

Læring og ledelse for læring

Profileringsdokument

Kristine Helen Korsnes

1 Mitt pedagogiske ståsted og veien frem

1.1 Mitt pedagogiske ståsted

Mitt læringssyn bygger på kjerneideer særlig fra sosiokulturelle og kognitive perspektiver på læring. Det viktige for meg er å tilrettelegge for at studentene kan lære. Læring skjer *av* studentene og kan ikke overføres *til* dem. I så måte bygger mitt pedagogiske ståsted på et læringsperspektiv. Jeg er også opptatt av relasjonen mellom ledelse og læring. Å tilrettelegge for læring krever god undervisnings- og læringsledelse. For meg er derfor også lærerperspektivet, hvordan man tenker rundt sin undervisning, organiserer og gjennomfører den, viktig.

Det er sentralt for meg at læringsaktivitetene til studentene skal være målstyrte og oppfattes meningsbærende.¹ Studentene trenger å vite hva de skal arbeide mot for kunne ta ansvar for og kontroll over egen læring. Jeg har arbeidet mye med førsteårsstudenter, og har erfart at det har stor betydningen at studentene så tidlig som mulig «lærer å lære».

Jeg er opptatt av at studentene må være aktive for å lære. Særlig har jeg arbeidet med skriving på studiet, herunder ulike måter skriving kan innlemmes i undervisningen på. I forlengelsen av fokuset på skriving som læringsaktivitet, er jeg opptatt av vurderingsforskning knyttet til krav til- og verdien av ulike former for formative tilbakemeldinger på skriftlige arbeider, og hvordan denne kan omsettes på studiet på en god måte.²

For at læring skal oppnås er det viktig at læringsmiljøet er basert på tillitt. Det er et siktemål for meg å skape et dialogisk klasserom,³ hvor alle studentene opplever at de bidrar til kunnskap, at de lærer noe mer enn bare faget jeg underviser i, og at de lærer at deres bidrag betyr noe. I dette klasserommet er det sentralt at studentene får underveisvurderinger som gir dem tilbakemeldinger på forsøkene de gjør på å mestre det de skal lære. For å etablere et slikt læringsmiljø mener jeg det relasjonelle forholdet mellom underviser og studenter er av stor betydning. Det relasjonelle fokuset erstatter ikke det faglige, men er etter mitt syn en premiss for faglig utvikling. I min digitale pedagogiske mappe har jeg skrevet nærmere om betydningen av relasjonspedagogikk for mitt læringssyn.⁴

Jeg er også opptatt av at det må være samsvar mellom hva vi underviser og øver studentene i, og hva de blir prøvd i.⁵ Dette har betydning både for arbeid med studie- og fagplaner, planlegging av undervisningen som tilbys, underveisvurderingene studentene får på både frivillige og obligatoriske oppgaver og eksamensformene og -oppgavene som benyttes. Å sikre slikt samsvar har vært sentrale arbeidsoppgaver for meg i rollen min som avdelingsleder,

¹ Dette er i samsvar både med kognitive perspektiver på læring, se særlig «Constructive alignment» utviklet av John B. Biggs. Se f.eks. Biggs, John og Tang, Cathrine, *Teaching for Quality Learning at University*, Buckingham: Open University Press/McGraw Hill, 2011. Betydningen fremheves også i Stortingsmeldingen «Kultur for kvalitet i høyere utdanning» nr. 16, 2016-2017 (se særlig s.46-49).

² Se for eksempel Dysthe, Olga, *Læringssyn og vurderingspraksis*, i *Evaluerings- i et dialogisk perspektiv*, J. Frost (red.), 2009; Jonsmoen, Kari Mari og Greek, Marit, *Skrivekåp i profesjonsutdanning*, Uniped nr. 4, 2012 s. 4-13 og Bueie, Agnete, *Summativ vurdering i formativ drakt – elevperspektiv på tilbakemelding fra heldagsprøver i norsk*, *Acta Didactica Norge*, nr. 1 2015.

³ Dysthe, Olga, *Det flerstemmige klasserommet: skriving og samtale for å lære*, Ad Notam Gyldendal, i samarbeid med NAVFs program for utdanningsforskning, 1995.

⁴ Se min digitale pedagogiske mappe: <http://digitalmappe.uit.no/4klover23/min-undervisningsfilosofi/>, vedlegg 1.

⁵ Dette er i samsvar med «constructive alignment» og fremheves i Stortingsmeldingen «Kultur for kvalitet i høyere utdanning» Meld. St. 16 (2016-2017) (se særlig s. 47).

men også som medlem av Studieutvalget, og i forbindelse med annet prosjektarbeid jeg har tatt del i. Det er også viktig når jeg underviser.

1.2 Veien frem

Jeg begynte å arbeide ved fakultetet på timebasis allerede som student, med administrasjon og planlegging tilknyttet et nylig oppstartet spesialfag; «Praktisk juridisk kurs». Jeg deltok selv som student første gang kurset ble gjennomført. Kurset var nyskapende for den nære koblingen til praksisfeltet og praktiske arbeidsoppgaver som det ikke var tradisjon for å undervise i på studiet i rettsvitenskap. Etter jeg ble ansatt ved fakultetet var videreutviklingen av kurset en sentral arbeidsoppgave for meg. Arbeidet med Praktisk juridisk kurs bygget i stor grad på problembasert læring og studentaktive læringsformer som ble ansett som nyvinninger på studiet i rettsvitenskap ved årtusenskiftet. Erfaringene stimulerte meg til å arbeide videre med denne typen undervisningsmetoder, samt vekket min interesse for pedagogisk teori og nye undervisningsmetoder. De senere årene vil jeg særlig trekke frem arbeidet med å ta i bruk digitale læringsverktøy. Erfaringene fra dette utviklingsarbeidet har vært toneangivende for mye av mitt senere arbeide ved fakultetet.

De ulike arbeidsoppgavene og vervene jeg har innehatt har gitt meg variert administrativ erfaring og stor innsikt i de ulike administrative oppgavene og rollene ved et fakultet. Jeg mener at jeg evner å være i forkant av problemer og skissere mulig praktiske løsninger, samt initiere og gjennomføre endringer i praksis. Dette er egenskaper jeg mener kan dokumenteres gjennom det arbeidet jeg har gjort både som avdelingsleder på 1. og 4. avdeling, som medlem av Studieutvalget ved fakultetet og som deltaker i ulike prosjekter ved fakultetet. Jeg har blant annet deltatt i arbeidet med omlegging til masterstudiet, herunder sittet i førsteavdelingsutvalget. Jeg har jobbet med fakultetets utdanningsstrategi, og med implementering av kvalitetsreformen, herunder arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket. I tillegg har jeg arbeidet med utvikling av nye og eksisterende fag, og løpende kvalitetssikringsarbeid. Jeg hadde også viktige funksjoner i det nettopp avsluttede Fyrtårnprosjektet, særlig når det gjaldt å iverksette og gjennomføre prosjektet.

Jeg er opptatt av erfaringsdeling og i å videreformidle min kompetanse til kollegiet. Jeg tar derfor ofte initiativ til felles undervisningsforberedelser og etterfølgende evalueringer. I tillegg har jeg vært aktiv i arbeidsgrupper og på fakultetets pedagogiske forum, både som innleder og deltaker. Jeg har også deltatt på og holdt innlegg på pedagogiske konferanser sentralt på UiT og utenfor universitetet.

Jeg er opptatt av kollegasamarbeid, og av å gi nytilsatte kollegaer, og kollegaer med lite undervisningserfaring støtte i arbeidet deres som undervisere. Dette har jeg gjort både gjennom erfaringsdeling, i rollen som avdelingsleder, deltaker på pedagogiske forum og gjennom å lede og være med å utvikle det pedagogiske oppfølgingsprogrammet for nytilsatte ved fakultetet. For meg handler dette om undervisnings- og læringsledelse i en videre forstand. På grunnlag av Kvalitetsreformen, betoningen av undervisningskvalitet både i stortingsmelding⁶ og i universitetets strategiplan⁷, synes forventningene til nyansatte å øke, noe som kan tilsa at det er større behov enn tidligere for forberede dem på undervisningsoppgaven.

Som ansatt i stillinger med undervisningsplikt i vel 17 år, har jeg etter hvert fått en omfattende undervisningserfaring. Jeg har holdt både forelesninger og seminarundervisning innenfor

⁶ Meld. St. nr. 16 (2016-2017) Kultur for kvalitet i høyere utdanning.

⁷ Drivkraft i Nord, Strategi for UiT mot 2020.

ulike rettsområder, og jeg har vært med på å utvikle nye undervisningsopplegg. Jeg har rettet øvingsoppgaver, veiledet studenter på masteroppgaver og jeg har vært sensor for både muntlige og skriftlige besvarelser innenfor de fleste avdelinger og fagområder.

Jeg har laget en digital pedagogisk mappe som dokumenterer min undervisningsfilosofi, min undervisningshistorie, mitt pedagogiske basisrepertoar, erfaringer med summativ og formativ vurdering, etisk bevissthet, gjennomføring av et fordypningsprosjekt og kollegaveiledning. Link til mappen finnes her: <http://digitalmappe.uit.no/4klover23/>. I mappen inngår også vurderingen av den pedagogiske mappen og bekreftelsen på tildelt pedagogisk basiskompetanse.

Jeg søker stadig nye utfordringer for å utvikle mine pedagogiske kvalifikasjoner. Sammen med Professor Magne Frostad og professor Mathias Åhren er jeg i gang med et prosjekt som heter «Læring og Canvas».⁸ Prosjektet finansieres av utviklingsmidler fra UiT og midler fra fakultetet. Prosjektet er inspirert av pågående prosjekter ved fakultetet og tar sikte på å utvikle og ta i bruk digitale læringsrom som verktøy i undervisningen i enkeltfag i ny LMS plattform, med særlig vekt på lærersamarbeid på tvers av fag og studieår (avdeling). Problemstillingene som prosjektet søker å besvare er om utvikling og bruk av digitale læringsrom i Canvas i undervisningen bidrar til en forbedring av studentenes læringsutbytte og om lærersamarbeid på tvers av fag og studieår leder til bedre undervisning. Det overordnede målet med utviklingen av og bruken av digitale læringsrom, er å øke studentenes læringsutbytte i to konkrete fag, samt tilrettelegge for forbedrede kunnskaper og ferdigheter innen folkerettslig metode.

Høsten 2017 /våren 2018 skal jeg også delta på et sakkyndig kurs for vurdering av pedagogiske mapper ved UiT, som en av to representanter fra det juridiske fakultet.

Vervet som avdelingsleder har i særlig grad vært med på å utvikle mitt syn på ledelse for læring. Avdelingslederansvaret er omfattende og innebærer at jeg har det overordnede ansvar for å sikre den faglige og pedagogiske kvaliteten på undervisningen, for undervisningsplanlegging, gjennomføringen av undervisningen på avdelingen, oppfølging av lærere, samt kontakt med studentene og deres tillitsvalgte. I tillegg kommer planlegging og gjennomføring av eksamen, og ansvar for både den fortløpende evalueringen av arbeidet på avdelingen og annet kvalitetssikringsarbeid.⁹ Funksjonen forutsetter samarbeid med en rekke ulike aktører – som fakultetets ledelse og administrasjon, interne og eksterne lærere og studentene. Vervet innebærer et stort ansvar både overfor studentene, oppfølging av faglig ansatte skal undervise på den enkelte avdeling, samt et tett samarbeide med administrasjonen. Jeg har vært opptatt av å utvikle avdelingslederrollen og har hatt et særlig fokus på å styrke samarbeidet mellom underviserne i hvert av fagene på avdelingen og på å skape større rom for erfaringsdeling og refleksjon hos underviserne. Jeg har også arbeidet for at avdelingslederne på de ulike avdelingene bør ha et tettere samarbeid, noe som bla har resultert i faste møter. Høsten 2017 skal jeg også delta på en workshop knyttet til et prosjekt om «Avdelingslederrollen og studieledelse» som finansieres av fakultetet og prosjektmidler fra UiT.

Jeg har vært medlem av forskergruppa i formuerett siden oppstarten. Forskergruppa har som formål å styrke forskningssamarbeidet innen formuerett gjennom diskusjoner, foredrag, seminarer og andre aktiviteter i gruppa. Det er også et mål at gruppa skal stimulere til at medlemmene i større grad publiserer sin forskning, gjerne gjennom fremtidige fellesprosjekter. Gjennom dette arbeidet har jeg fått erfaring fra blant annet arrangering av

⁸ Prosjektbeskrivelsen er vedlagt, se vedlegg 2.

⁹ Se nærmere Reglement for avdelingslederne ved Det juridiske fakultet, Universitetet i Tromsø, tilgjengelig her: https://uit.no/om/enhet/artikkel?p_document_id=83984&p_dimension_id=88177&men=28927

møter og seminarer. Sammen med forskergruppa har jeg også deltatt på ulike seminarer/konferanser i inn og utland.

2 Utvalgte utviklingsarbeid jeg har tatt del i - med fokus på mine bidrag

Hensikten med dette punktet er å dokumentere et utvalg utviklingsarbeider jeg har tatt del i av betydning for studiet i rettsvitenskap. Jeg skal vise hvilken betydning arbeidet har hatt for fagområdet, og begrunne hvordan arbeidet har tilført noe nytt.

2.1 Praktisk juridisk kurs

Fra høsten 2000 overtok jeg ansvaret for spesialfaget Praktisk juridisk kurs. Praktisk juridisk kurs ble tilbudt fom våren 1999 tom høsten 2003. Kurset hadde 20 studieplasser, strakk seg over to semester, utgjorde 10 vekttall og var et av alternativene på den valgfrie delen av fjerde avdeling i studiemodell 1996. Formålet med kurset var å gi studentene praktiske kunnskaper om rettergang, bevisvurdering, behandling av forvaltningssaker, forhandlingsteknikk og alternativ konfliktløsning, presentasjonsteknikk mv. Studentene skulle også bli forberedt på å håndtere etiske spørsmål de vil kunne møte som jurister. Undervisningen var obligatorisk og studentene måtte levere minst to semesteroppgaver i løpet av kurset. Kurset ble avsluttet med en skriftlig og/eller muntlig prøve som ble vurdert bestått/ikke bestått. Hensikten bak kurset var å knytte utdanningen tettere sammen med praksisfeltet, og noe av det nyskapende bestod i at studentene i større grad skulle få prøve og feile i trygge former på oppgaver de ville møte i det senere yrkeslivet som jurist.

Erfaringene fra den første gjennomføringen av kurset viste at det var blitt for teoretisk i form og innhold, at det var behov for større praktiske innslag og for at studentene fikk innta en mer aktiv rolle til fortrengsel for underviseren. Jeg hadde et særlig ansvar for å videreutvikle kurset i samsvar med disse tilbakemeldingene. Jeg samarbeidet med en kollega om å utarbeide praktiske rollespill og øvelser med utgangspunkt i reelle saksdokumenter. Arbeidet bestod i å innhente og omarbeide/anonymisere saksdokumenter, utarbeide rollebeskrivelser til de ulike aktørene som skulle spilles av studenter og lærerveiledninger med beskrivelser av forarbeid, gjennomføring og etterarbeid.¹⁰ Det er et poeng at det ikke bare er de som kan tenke seg å bli advokat eller dommer som vil ha utbytte av slike rollespill. De fleste juridiske profesjoner vil nemlig ha likhetstrekk med disse rollene. Å kunne redegjøre muntlig for en sak, å kunne stille gode spørsmål for å få oppklart faktum og å kunne være møteleder, vil være av betydning for de fleste.

Dessuten arbeidet jeg med å utvikle den øvrige undervisningen på kurset slik at studentene fikk en mer aktiv rolle. Utviklingsarbeidet baserte seg på problembasert læring, om enn ikke i rendyrket form. Målsetningen og planene for gjennomføringen av hver enkelt undervisningsbolk ble formidlet til studentene i et temahefte, som også inneholdt henvisninger til relevant litteratur.¹¹ I stedet for at bare underviser holdt innledninger og oppsummeringer o.l., fikk studentene i oppgave å holde miniforelesninger, tematiske innlegg, forberede diskusjoner etc. Alle studentene fikk slike oppgaver i løpet av undervisningsåret. Alle presentasjonene ble fulgt opp med diskusjoner før de ble evaluerte etter på forhånd gitte kriterier.

Evalueringsvurdering viste at studentene mente læringsutbyttet ble bedre når det ble stilt krav til at de måtte ta større ansvar for læringsaktivitetene. En utfordring studentene gav tilbakemelding

¹⁰ Se vedlegg 3 for et eksempel.

¹¹ Se vedlegg 4 for et eksempel.

om, var at eksterne undervisere hadde større vanskeligheter med å integrere studentenes innlegg mv i undervisningen på en god måte. Ofte ble det satt av tid innledningsvis eller til slutt, uten at studentenes bidrag ble integrert i undervisningen på en slik måte at de opplevde at deres bidrag hadde betydning.

Muntlige presentasjoner en arbeidsform vi har tatt med oss fra Praktisk juridisk kurs, videre til seminarundervisningen i alle fag på masterstudiet i rettsvitenskap.¹² Tilbakemeldinger fra studentene tilsier at dette fremdeles er en arbeidsform de mener gir stort læringsutbytte. Fremdeles meldes det imidlertid om at ikke alle undervisere er like flinke til å integrere presentasjonene i undervisningen, noe som også gir seg utslag i at medstudentene tidvis opplever det som mindre utbytterikt å delta. Jeg er opptatt av å forbedre denne situasjonen, og har bla delt noen erfaringer om hvordan muntlige presentasjoner kan integreres i seminarundervisningen i fakultetets pedagogiske ressursbank.¹³ Høsten 2017 skal jeg også holde innlegg om muntlige presentasjoner i undervisningen på fakultetets pedagogiske form.

Med oss videre fra praktisk juridisk kurs har vi også tatt de obligatoriske arbeidskravene i form av semesteroppgaven. Alle studenter på 1.-3. avdeling må skrive og få godkjent en semesteroppgave for å ha rett til å gå opp til eksamen. Semesteroppgaven tvinger studentene til å øve seg på å fremstille juss skriftlig, og er viktig mht til å gi studentene en tilbakemelding på hvor langt de har kommet i sin læringsprosess, og som fremover meldinger mot eksamenssemesteret.

Flere av de praktiske undervisningsformene er også videreført på masterstudiet. Blant annet gjelder dette kurset i forhandlingsteknikk,¹⁴ undervisning i utforming av kontrakter,¹⁵ samt elementer av prosjektarbeidet i forvaltningsrett som utgjorde en sentral del av høstsemesteret på Praktisk juridisk kurs¹⁶.

2.2 Førsteavdelingsutvalget – arbeid med omlegging til masterstudie i rettsvitenskap

I forbindelse med Kvalitetsreformen og omdanningen av studiet til et masterstudium i rettsvitenskap, ble det våren 2003 opprettet et avdelingsutvalg for 1. avdeling som i grove trekk skulle erstatte funksjonene til avdelingsansvarlig og eksamensleder ved cand jur studiet.¹⁷ Jeg ble utnevnt som en av representantene for de vitenskapelige ansatte og fungerte som utvalgets nestleder frem til sommeren 2004, da jeg overtok som leder av utvalget.

For uten å ivareta de løpende oppgaver som avdelingsansvarlige og eksamensleder tidligere hadde utført, ble førsteavdelingsutvalgets største oppgave i vårsemesteret å klargjøre fagbeskrivelser og pensum, prøveformer og undervisning på det nye masterstudiet. Masterstudiets første avdeling skulle starte opp allerede høstsemesteret 2003, så utvalget hadde knapp tid. Arbeidet i vårsemesteret ble avsluttet med en rapport avgitt juni 2003.¹⁸

Jeg hadde et særlig ansvar for planleggingen av undervisningsopplegget på den nye 1. avdelingen. En vanskelig del av arbeidet sprang ut av at overgangen til masterstudiet innebar en nedskalering av studiet til 5 år. Av særlig betydning for mitt arbeide var det at

¹² Se Rutinebeskrivelser for muntlige presentasjoner:

https://uit.no/om/enhet/artikkel?p_document_id=128905&p_dimension_id=88177

¹³ Se vedlegg 5.

¹⁴ Dette er implementert på 3. avdeling etter omlegging av studiet til masterstudie.

¹⁵ Også dette er implementert på 3. avdeling etter omlegging av studiet til masterstudie.

¹⁶ Dette er implementert i forvaltningsretten på 2. avdeling.

¹⁷ Jfr. Styresak JF 08-03 og mandat jfr. brev fra dekan 17.03.2003.

¹⁸ Rapporten er vedlagt, se vedlegg 6.

studiepoengnormering og dermed undervisningsmengden i flere av de bestående fagene måtte reduseres. I tillegg måtte undervisningen tilpasses en ny studieplan.

Jeg ønsket at undervisningen skulle ta høyde for de særlige utfordringene som møter de helt ferske studentene ved overgangen til universitetsstudier. Dette ble gjennomført ved å sette av mere tid til undervisning i de første fagene studentene møter, enn normen. I tillegg ble det på grunnlag av evalueringer fra studentene innført undervisningsfrie «arbeidsuker» som studentene kunne bruke til å arbeide selvstendig med fagene og øvingsoppgavene.

Jeg arbeidet ut fra en grunntanke om at det er de ferskeste studentene som har behov for de flinkeste underviserne. Dette ledet til at ingen studenter ble forespurt om å ha seminarundervisning på 1. avdeling.

Et annet siktemål var å ta i bruk mer studentaktive undervisningsformer. For det første ble antall forelesninger kuttet, seminarundervisning innført i alle fag, og hovedmengden undervisning lagt til seminarer. For det andre arbeidet jeg med å videreføre og videreutvikle innslaget av praktiske oppgaver og øvelser. Dette arbeidet baserte seg delvis på «cherry picking» fra tidligere undervisningsmateriale, men også på å implementere deler av praktisk juridisk kurs i undervisningen på 1. avdeling. Mulighetene til prosedyreøvelser ble forsterket av at det juridiske fakultet omtrent samtidig flyttet inn i nytt bygg hvor vi disponerer en rettsal til denne typen øvinger. For det tredje fokuserte jeg særskilt på innslaget av skrivetrening. Dette resulterte i at øvingsoppgaver ble tilbudt i alle fagene på avdelingen. For å få flere studenter til å skrive oppgavene, ønsket jeg at øvingsoppgavene ble tematiserte allerede i seminarundervisningen. Skrivekurset i førstesemester ble dessuten videreutviklet, og det ble innført et eksamensrettet skrivekurs i vårsemesteret.

I ettertid ble det gjort en del endringer av arbeidsgruppas forslag, både under rapportens videre behandling og som element i kontinuerlig kvalitetssikrings og utviklingsarbeid. Det er likevel interessant å se hvor mye av arbeidet med undervisningsopplegget som fremdeles «står seg» i dag, og hvordan noen av forslagene som den gang ikke ble fulgt opp, står på agendaen i dag.

2.3 Internasjonal privatrett og prosjektet «Læring og Canvas»

Faget internasjonal privatrett utgjør 3 studiepoeng og inngår på studiets 2. avdeling.¹⁹ Jeg overtok undervisningen i faget i 2009. Da bestod opplegget utelukkende av 10 timer forelesninger og eksamensoppgaver i faget var gitt bare en gang tidligere. I tråd med studieplanen skal hovedmengden av undervisningen som tilbys foregå i grupper (seminarundervisning), mens en mindre andel skal foregå som forelesninger for hele kullet.²⁰ At seminarundervisning skal utgjøre hovedmengden er i samsvar med sosiokulturelle læringsperspektiv som bygger på hva vi kan kalle det aktiverende prinsipp, og som går ut på at interaksjon og samarbeid er grunnleggende for læring.²¹ Da jeg overtok undervisningen var det første jeg gjorde å søke studieutvalget om å få brette om undervisningsformen, innenfor

¹⁹ I tillegg omfatter den alminnelige obligasjonsretten på 3. avdeling oversikt over rettsvalgsregler i internasjonale kontraktsrettslige forhold jfr. fagbeskrivelsen som du finner her:

https://uit.no/om/enhet/artikkel?p_document_id=81910&p_dimension_id=88177

²⁰ Se studieplanen for graden master i rettsvitenskap ved UiT Norges arktiske universitet pkt. 5.4. Studieplanen er tilgjengelig her:

https://uit.no/om/enhet/artikkel?p_document_id=421527&p_dimension_id=97644&men=28714

²¹ Et viktig utgangspunkt er Lev S. Vygotskys teorier og forsøk fra 1920- og 1930 tallet. I den senere tid er det lagt mer vekt på samarbeidslæring gjennom bruk av sosiale medier, utvikling av praksisfellesskap og kunnskapsproduksjon. Se bla Dysthe, Olga, Dialog, samspel og læring, 2001.

rammene studiepoengnormeringen setter for mengde undervisning som kan tilbys. Resultatet ble at det nå tilbys fire timer forelesning i faget, etterfulgt av seks timer seminarundervisning. Under forelesningene søker jeg å gi en innføring i og oversikt over fagets grunnleggende tematikk og metode. Dette utgjør grunnmuren i faget og er vesentlig for studentenes forståelse. Det begrensede antall forelesningstimer som er disponibelt innebærer at fagets spesielle del (internasjonal erstatningsrett) behandles bare på seminarene. Ombrekkingen av undervisningsformen nødvendiggjorde at jeg måtte utarbeide et seminarmateriale fra grunnen av. Seminar materialet har blitt utviklet videre underveis, særlig på grunnlag av tilbakemeldinger fra studentene. Tilbakemeldingene fra studentene har påvirket både hvilke spørsmål som tas opp, og balansen mellom typen oppgaver som gis. Materialet er tematisk inndelt og er bygget opp med en blanding av teoretiske oppgaver, domsanalyser og praktiske oppgaver. Etter ønske fra studentene inneholder det også forslag til ekstra oppgaver studentene kan jobbe med på egenhånd, og henvisninger til annen relevant litteratur.²²

For at studentene skal oppleve faget som relevant, mener jeg det er viktig at de også prøves i faget. Jeg har derfor kontinuerlig jobbet for at det skal gis eksamensoppgaver i faget, og utarbeidet forlag til oppgaver som sikrer samsvar mellom undervisningen, det studentene øves i, og det de prøves i. Etter jeg overtok undervisningen har det blitt gitt eksamensoppgaver i faget fire ganger.²³

For tiden arbeider jeg med prosjektet «Læring og Canvas» som gjennom utvikling og bruk av digitale læringsrom har til formål å øke studentenes læringsutbytte blant annet i internasjonal privatrett.²⁴

I internasjonal privatrett tilbys fire timer forelesning og seks timer seminar. Den begrensede mengden undervisning, sammenholdt med at undervisningen avholdes samlet i en bolk som sjelden strekker seg over mer enn ca. en uke og at faget regelmessig er det første etter juleferien, gjør undervisningen særlig sårbar for manglende forberedelser hos studentene. Fagets internasjonale tematikk og metode er erfaringsvis også utfordrende å knytte sammen med relevante forkunnskaper hos de relativt ferske studentene. Ideen er å derfor å utvikle et digitalt læringsrom som kan støtte opp under og stimulere studentenes forberedelser. Dette skal bidra til både å gi og å knytte sammen relevante forkunnskaper med læringskravene i faget, slik at undervisningen kan frigjøres til mer studentaktive læringsformer.

Læringsrommets tilgjengelighet vil kunne kompensere for den knappe tiden som er satt av til undervisning i faget, slik at studentene har støtte til å jobbe mot læringsmålene også etter undervisningen er avsluttet. Tilgjengeligheten er også ment å ta høyde for studentenes ulike behov for intensitet i innlæringen av nytt materiale. Rutine og repetisjon fremheves i pedagogisk teori som viktige didaktiske poeng, og en slik undervisningsform vil legge til rette for dette i økt grad. I tillegg vil dette legge til rette for økt aktivitet og samarbeid mellom studentene utenfor den oppsatte undervisningstiden.

Ved at det digitale læringsrommet frigjør mer tid til studentaktivitet, er målet at studentene kan komme lengere i egen læringsprogresjon i henhold til fagplanene. Poenget er dermed ikke å redusere omfanget av den ordinære undervisningen, men å tilrettelegge for at læringsutbyttet økes. Jeg ønsker å utarbeide et digitalt læringsrom som bidrar til å danne og aktivere relevante forkunnskaper hos studentene, slik at de kommer mer forberedt til undervisningen. Hvis ny kunnskap blir integrert med eksisterende kunnskap, både læres og huskes den bedre.

²² Seminar materialet er lagt ved som vedlegg 7.

²³ To ganger praktiske oppgaver til ordinær eksamen, i tillegg en praktisk og en teoretisk oppgave til utsatt prøve/kontinuasjonseksamen.

²⁴ Prosjektbeskrivelsen er vedlagt som vedlegg 2.

Læringsrommet skal også tilrettelegge for mer personalisert – adaptiv – læring, ved at studentene ved å bruke læringsrommet i større grad blir medskapere av egen læring. Læringsrommet skal også gjøre undervisningen mer variert, levende og utbytterikt for studentene, ved at flere sanser aktiveres. Dette bygger på en anerkjennelse av at studenter har ulike læringsstrategier og at variasjon stimulerer motivasjonen for å lære.

Læringsrommet skal samle relevant grunnlagsmateriale i faget slik som fagplan, forelesningsdisposisjon, seminarmateriale, tidligere gitte eksamensoppgaver med veiledning, samt lenke til internasjonale rettskilder i faget som er mindre tilgjengelig for studentene og forslag til tilleggslitteratur. I tillegg vil rommet inneholde en «crash»-forelesning på maksimalt 15 minutter, som gir en innføring i fagets grunnleggende problemstillinger og metode. Denne vil spilles inn i studio e.l. og gjøres tilgjengelig for studentene i forkant av undervisningen. I etterkant av forelesningene vil en podcast av disse gjøres tilgjengelig i rommet. Denne vil oppdateres hvert år. Som supplement til undervisningen vil det i læringsrommet utarbeides digitale læringsstier. Noen av disse vil bli kombinert med korte videoforelesninger av ca. fem minutters lengde. Rommet vil også inneholde «test deg selv oppgaver». Hensikten med oppgavene er både å vekke studentenes interesse for faget, øke perspektivene deres for hva som er aktuelle løsninger, bruke dem til øving og til å teste egne kunnskaper. Noen av disse skal bygges opp etter tilsvarende mønster som flervalgsoppgavene som jeg brukte på nettstedet for skrivekurset på 1. studieår høsten 2016.²⁵

Ved utarbeidelsen av det digitale læringsrommet skal jeg ta i bruk ny LMS; Canvas. UiTs valg av Canvas innebærer at UiT har ambisjoner om å følge utviklingen innen Next Generation Digital Learning Environment,²⁶ som blant annet innebærer større rom for modulære digitale løsninger tilpasset de enkelte fagmiljøenes og studentens behov. Jeg skal delta på kurs/opplæring i Canvas og planlegger også et institusjonsbesøk til en enhet som har kommet lengere i bruken av Canvas. Etter planen skal undervisningsrommet tas i bruk allerede våren 2018. Deretter er planen er at de skal gjenbrukes som del av det «ordinære» undervisningstilbudet, og på bakgrunn av erfaringer og evalueringer kontinuerlig videreutvikles.

2.4 Arbeidsgruppe i rettsfilosofi

I 2012 ble det satt ned en arbeidsgruppe av Studieutvalget for å utarbeide et forslag til etablering av rettsfilosofi som valgfag på 4. avdeling. Jeg var en av tre deltakere og fungerte som gruppas leder. Bakgrunnen for mandatet var at en endring av ex. fac. faget på 1. avdeling. Evaluering synliggjorde et behov for å styrke metodelæringen til førsteårsstudentene, og at studentene i liten grad opplevde å få læringsutbytte av rettsfilosofien fordi den ble ansett for «høytsvevende». For å oppnå dette ble det vedtatt å ta ut rettsfilosofi delen av ex. fac faget, for å gi større plass til juridisk metode. Å fjerne rettsfilosofi fra studiet, ville imidlertid stå i motsetning til det sentrale element introduksjonen av perspektivfagene ble ansett som under utformingen av den nye studiemodellen, ved omleggingen til masterstudiet. Arbeidsgruppens oppgave var således å se nærmere på hvordan perspektivfaget rettsfilosofi kunne bevares på studiet og tilpasses en plassering som semi-obligatorisk på 4. avdeling. I arbeidet ble min rolle som avdelingsleder på 4. avdeling sentral, sammen med min erfaring som underviser i metode både i ex fac faget og i metodefaget på 3.avdeling.

²⁵ Se nærmere om fordypningsprosjektet i min digitale pedagogiske mappe:

<http://digitalmappe.uit.no/4klover23/fordypningsprosjekt/>

²⁶ Brev av 17. januar 2017, arkivref. 2017/540 fra Universitetsdirektøren og IT om Orientering om ny LMS løsning.

Jeg var opptatt av et faget måtte ha en profil som gjorde det sannsynlig at studentene ville finne det attraktivt, slik at det ble et reelt alternativ til rettssosiologi (som representerer det semi-obligatoriske faget de fleste studentene valgte). Jeg anså det som en styrke om vinklingen i faget ble tilpasset studentenes forkunnskaper og temamessig ble knyttet an til andre fag på avdelingen, særlig juridisk metode. Jeg var opptatt av at studentene skulle oppleve nytteverdien av faget, og kunne omsette kunnskapen selv. Dette innebar at faget måtte orientere seg mot anvendt rettsfilosofi og juridisk metode, mer enn de klassiske temaene i rettsfilosofi. Et ledd mot dette siktemålet var også en fagprofil med et mer operasjonelt abstraksjonsnivå enn faget hadde da det var plassert på 1. avdeling. I forlengelsen av dette anså jeg det som en styrke om faget kunne ha høy aktualitet og gi eksempler på dagsaktuelle fagdebatter. Disse hensynene ble styrende for gruppas arbeid og ledet til et tredelt rettsfilosofifag på 4. avdeling.

Det første hovedtemaet er Hva er rettsfilosofi? Temaet bygger på refleksjon rundt spørsmålene om hva rett er, hvordan vi får kunnskap om retten og hvordan retten kan legitimeres. Studentene blir her orientert om sentrale rettsfilosofiske posisjoner. Denne delen er imidlertid meget kortfattet og er ment som en introduksjon til fagets andre del som utgjør storparten av faget. Hovedfokus i denne andre delen er nettopp rettsfilosofi og juridisk metode som studentene har forkunnskaper i fra de tidligere avdelingene. Siktemålet er at studentene skal kunne diskutere grunnleggende sider ved den juridiske metoden og reflektere over sammenhengen mellom rettens grunnlagsproblemer og juridisk metode. Sentralt står debatten som har oppstått om Eckhoffs rettskildemodell, eller annerledes sagt, om den rettsrealistiske rettskildelære, som er den studentene kjenner best fra tidligere. Siden 1990-tallet er denne modellen blitt kritisk drøftet fra ulike ståsteder og den valgte profilen på rettsfilosofifaget søker å vise mangfoldet i denne debatten. Dette er temaer som er ment å gi studentene en annen dybde i deres forståelse av juridisk metode. Det tredje hovedtemaet i faget heter rettsfilosofi og fagdebatt. Denne delen er kortfattet, men omfatter aktuelle rettsfilosofiske diskusjoner i sammenheng med straff, menneskerettigheter og feministisk rettsteori. Debatten knyttet til straff og debatten knyttet til menneskerettigheter ble særlig utvalgt for å styrke forbindelsen mellom rettsfilosofifaget og straff og menneskerettigheter som er andre fag på avdelingen.

En utfordring med den valgte fagprofilen var at det ikke eksisterte noen lærebok som kunne brukes. En viktig oppgave for meg bestod derfor i å finne frem til relevante artikler og bokkapitler som tilsammen kunne tjene som pensum i forhold til fagprofilen og læringsmålene i det nye faget. Disse la jeg frem for gruppa til vurdering. Fordi valget falt på et slikt pensum, mente jeg at det ville være hensiktsmessig å skrive en sammenbindende tekst som knytter tekstene sammen med målene i fagbeskrivelsen, for å støtte studentenes læringsutbytte. Dette arbeidet fordelte gruppa seg imellom.²⁷ Fagbeskrivelsen og pensum ble vedtatt iht arbeidsgruppas forslag.²⁸ Evaluering viser at rettsfilosofifaget i dag er et populært semi-obligatorisk fag som mange studenter velger å følge.

2.5 Fyrtårnsprosjektet «Kompetanse og læringsutbytte»

I 2015 fikk Det juridiske fakultet tildelt universitetets første fyrtårnsstatus for prosjektet «Kompetanse og læringsutbytte». Prosjektet ble finansiert gjennom UiT sine Fyrtårnsmidler og fakultetets egne midler og strakk seg over to år. Prosjektet tok sikte på å øke alle de

²⁷ Innledningen er vedlagt, se vedlegg 15.

²⁸ Se Fagbeskrivelse med pensum 4. avdeling, tilgjengelig her:

https://uit.no/om/enhet/artikkel?p_document_id=81911&p_dimension_id=88177

ansattes pedagogiske og digitale kompetanse, og å øke studentenes læringsutbytte, særlig på 1. avdeling. Målet var å legge til rette for at studentene ble bedre forberedt til undervisningen, å ta i bruk nye undervisningsmetoder og digitale læringsressurser, samt å bidra til bedre skrivetrening og mer skriving. Målet var videre at tiltakene hver for seg og samlet skulle gi økt læringsutbytte.

Prosjektgruppa bestod av tre vitenskapelig ansatte, en pedagog, to administrativt ansatte og to studentrepresentanter. Prosjektgruppen har hatt det overordnede ansvaret for planlegging, gjennomføring og evaluering av prosjektet. Jeg utgjorde en av de vitenskapelige ansatte. Det særlige fokuset på 1. avdeling harmonerte godt med rollen min som avdelingsleder på 1. avdeling, og som underviser i flere fag på avdelingen. Jeg var

Link til prosjektets nettsted finnes her: <http://result.uit.no/jurfakfyrtarn/>.²⁹ Her inngår søknaden og en nærmere presentasjon av prosjektet, målsetninger, gjennomførte tiltak og erfaringer fra evaluering. Vedlagt følger også en foreløpig versjon av prosjektets sluttrapport.³⁰

I det følgende skal jeg trekke frem fire områder hvor mine bidrag har vært av særlig betydning for prosjektet.

Et nettbasert introduksjonskurs for 1. avdeling

Prosjektet innebar at vi utarbeidet et nettbasert introduksjonskurs for 1. avdelings-studentene. Jeg var sentral i arbeidet med å utarbeide innholdet i kurset. Viktig for meg var at kurset gav oss en mulighet til å treffe studentene mens de er mest motiverte, og forberede dem på studiehverdagen, samt gi dem informasjon på et tidlig tidspunkt. Kurset sendes til studentene etter de har takket ja til studieplass hos oss, og gjør det mulig for dem å bli nærmere kjent med hva det innebærer å være en jusstudent før de ankommer campus. Kurset forblir åpent for studentene gjennom hele det første året, og er derfor godt egnet til å repetere, eller hente frem informasjon når de trenger det.

Innholdsmessig starter kurset med at studentene ønskes velkommen og ledes rundt på juridisk fakultet, bibliotek, lesesaler og bokhandel mv. Dette gjør det mulig for dem å stifte bekjentskap med læringsmiljøet før de kommer til oss, og lære hvordan de kan finne frem på universitetsområdet. Jeg er opptatt av å knytte relasjoner til de nye studentene så tidlig som mulig. At de kjenner igjen steder og ansikter når de kommer hit, gjør dette lettere. De nye studentene får også møte to studenter som snakker sammen om sine erfaringer som helt ferske jusstudenter. Å bruke studentene i kurset på denne måten, øker sjansen for at de nye studentene kan kjenne igjen utfordringene tidligere studenter har møtt på, og kan bidra til at de føler seg mindre alene. Kurset består videre av korte videosnutter og skriftlig informasjon om ulike tema. Dels gis det praktisk informasjon om eksempelvis hvordan semesterregistrering foregår og hvordan få tilgang til Fronter. Kurset inneholder videre en kort innføring i juridisk metode og sentrale rettskilder, samt praktisk opplæring i hvordan lovsamlingen og lovdata brukes.

Jeg hadde eneansvar for utformingen av fire videoer om det å være jusstudent i Tromsø. I den første videoen går jeg gjennom hvordan masterstudiet er bygget opp, med fokus på studieplanen og målet med studiet, hvordan studiet er oppbygd og organisert, fagsammensetningen, lærings- og undervisningsformer, samt vurderingsformene som

²⁹ Vedlegg 8.

³⁰ Se vedlegg 9.

benyttes. I den neste videoen fokuserer jeg nærmere bare på det første studieåret, og går gjennom fagsammensetningen og totaloversikten for studieåret. I tillegg presenteres vurderingsformene på 1. avdeling med vekt på skillet mellom frivillige og obligatoriske arbeid som må bestås for å ha eksamensrett. I den tredje videoen gjennomgår jeg de ulike undervisnings- og eksamensformene på 1. avdeling. Sist forsøker jeg i den fjerde videoen å konkretisere nærmere noen av forventningene vi har til studentene på 1. avdeling.

Evalueringsene viser at en stor andel av studentene ser hele eller deler av introduksjonskurset, og de aller fleste synes også at kurset i stor eller noen grad er nyttig. Våren 2016 og 2017 gjorde vi en del forbedringer i kurset og studentene som startet opp høsten 2017 fikk dermed tilsendt en oppdatert versjon av kurset.

Det er viktig for meg at kurset hele tiden er oppdatert. Flere av videoene er «ferskvare», og må oppdateres fortløpende. Jeg har selv spilt inn flere av mine videoer flere ganger, noe jeg vil fortsette med også fremover.

Det har vært lærerikt å jobbe med å bygge opp et digitalt kurs, og ikke minst å bruke video og studio. Erfaringene har inspirert meg til å jobbe videre med denne typen artefakter, bla i det ny oppstartede prosjektet «Læring og Canvas» som jeg har omtalt foran.

Utvikling av begynnerkollokvietilbudet

Utvikling av begynnerkollokvietilbudet ved fakultetet var også omfattet av prosjektet. Begynnerkollokvie er et særskilt tilbud til studentene på første studieår, som fakultetet har tilbydd i mange år. Formålet med ordningen er å bidra til at studentene får en god studiestart. Kollokviene er ment som forum for nybegynnerproblemer. Studentene deles opp i grupper, og hver gruppe ledes av en viderekommen student. Disse begynnerkollokvielederne lønnes av fakultet, og de er valgt ut etter en søknads- og intervjurunde. Lederne følger et særlig opplæringsprogram før tilbudet starter.

Også i dette utviklingsarbeidet var min rolle sentral. Arbeidet besto av både små og større grep. For det første la jeg om på rekkefølgen på undervisningsplanene, slik at alle studentene på 1. avdeling får tilbud om å delta på to begynnerkollokvier (fire timer) før første forelesning. Det som diskuteres på disse timene er knyttet til det å være student, studieatferd, studieteknikk og kort innføring i juridisk metode, i tillegg til lovteksten som rettskilde og trening i bruk av lovsamlingen. Målet med denne endringen var at studentene skulle være bedre forberedt til den første forelesningen, og dermed få større læringsutbytte av den første forelesningsrekken.

I tillegg ble innholdet og omfanget av begynnerkollokvietilbudet utvidet, med særlig fokus på økt innslag av skrivetrening. Tilbudet ble også strukket ut i tid, over hele det første semesteret og med en siste gang først i januar. Formålet med den siste gangen er å samle trådene fra høstsemesteret og veilede studentene i arbeidet de må utføre i eksamenssemesteret. Siste gang er fokus derfor rettet mot råd og tips for egne kollokviegrupper/læringspartnere, viktigheten av samarbeid og skriving, og eksamensforberedelse.

Jeg hadde eneansvaret for å utvikle det konkrete innholdet i begynnerkollokvieundervisningen i henhold til disse grepene. Det innebar at jeg måtte videreutvikle både studentmaterialet som brukes på begynnerkollokviene, og underlagsmaterialet til begynnerkollokvielederne.³¹ I

³¹ Materialene er lagt ved søknaden i et felles vedlegg, se vedlegg 10.

tillegg måtte disse nye grepene integreres i opplæringen av begynnerkollokvielederne. Denne overtok jeg ansvaret for og styrket, som en del av prosjektarbeidet.

Evalueringsene viser at studentene er svært godt fornøyd med begynnerkollokvieordningen, og de gir god tilbakemelding både på den endrende rekkefølgen og utvidelsen av ordningen. Begynnerkollokvielederne fikk også svært gode tilbakemeldinger. Materialet og opplæringen har også blitt evaluert. Denne evalueringen har bla ført til at hyppigheten mellom de første 5 gangene på begynnerkollokviene, har blitt intensivert. Dette har skapt en bedre flyt mellom det som tas opp på begynnerkollokviene, og den øvrige undervisningen. Det har blitt gjort noen endringer i oppgavene studentene skal forberede til hver gang, og underlagsmaterialet til begynnerkollokvielederne har blitt utdypet iht ønsker fremsatt av dem. Dette er en type utviklingsarbeid som vil pågå kontinuerlig.

Jeg har presentert arbeidet med begynnerkollokviegruppene på fakultetets pedagogiske forum.

Fokus på mer skriving og skrivetrening

Prosjektet har hatt fokus på mer skriving og skrivetrening på 1. avdeling. Å kunne formidle seg skriftlig er en av de sentrale ferdighetene studentene skal tilegne seg i løpet av studiet. Studentene øves og prøves i dette på ulike måter, gjennom frivillige øvingsoppgaver, skriving til seminarundervisningen, obligatoriske semesteroppgaver, obligatorisk praksisrapport, masteroppgaven og skriftlige hjemme- og skoleeksamener. Målet med å sette mer fokus på skriving på 1. avdeling er å få ned frykten blant studentene for å levere fra seg tekst, å få opp deltakelsen på frivillige skriveøvinger og å bidra til å øke studentenes skriftlige fremstillingsevne allerede fra første år.

I tillegg til at skriving i større grad er tatt inn som element i begynnerkollokvieordningen, har derfor også seminarundervisningen i flere fag blitt utvidet, for å få plass til mer skrivetrening. Både på begynnerkollokviene og seminarundervisning, har skrivetreningen dessuten blitt knyttet opp mot de frivillig øvingsoppgavene. Gjennom at studentene får arbeide med øvingsoppgavene allerede på begynnerkollokvie og seminar, er målet å motivere og hjelpe dem i gang med skrivingen, for derigjennom å få flere studenter til å levere inn besvarelser til kommentering fra lærerne.

Jeg har, som jeg skal komme tilbake til, hatt en særlig oppgave med å iverksette endringene i kraft av å være underviser i flere av fagene på avdelingen.

Som avdelingsleder har jeg dessuten redusert den første øvingsoppgaven studentene får tilbud om å levere i omfang for å gjøre det mer overkommelig for studentene å få levert den. I vårsemesteret har jeg også delt opp en av øvingsoppgavene som tilbys i to halve, for å stimulere flere til å levere.

Både studieåret 2015/2016 og 2016/2017 var det svært mange studenter som leverte øvingsoppgaver på første avdeling. Foreløpige tall fra høsten 2017, er i samsvar med utviklingen under prosjektperioden. Tallene har aldri vært så høye før, og heller aldri vært så stabilt høye. Studentene har gitt tilbakemelding om at det å jobbe med øvingsoppgavene på begynnerkollokvie og seminar, har hatt betydning for at de skrev ferdig og leverte inn oppgavene. I tillegg gir studentene tilbakemelding om at de finner det svært nyttig å lese og kommentere andre studenter sin tekst, samt å selv få slike kommentarer fra andre studenter.

Jeg vil i det følgende trekke frem arbeidet mitt med skriving på seminaret i avtalerett og på skrivekurset i høstsemesteret.

På seminaret i avtalerett har jeg med utgangspunkt i en praktisk oppgave utarbeidet en skrivetreningsoppgave for å fremme læring. I korthet går opplegget ut på at oppgaven først gjennomgås som en vanlig seminaroppgave gang to i seminarundervisningen. Studentene skal så i løpet av seminaret og til siste seminartime gå to og to sammen og skrive ut en besvarelse av oppgaven utenom undervisningstiden. Jeg påser at alle har en å skrive sammen med. Hensikten med å pare studentene to og to er å bidra til å ufarliggjøre øvelsen og det å levere fra seg tekst, dessuten gi studentene en annen å spille på når det gjelder å finne argumenter, stile setninger osv, uten at de trenger avdekke bare sine «egne» svakheter for seminargruppa. Siktemålet er at dette skal få flere til å «komme i mål». Nest siste gang utveksler studentene besvarelsene innad på seminargruppa, og hvert par skal skriftlig vurdere en annen besvarelse enn de selv har skrevet. Før studentene begynner, går jeg gjennom kravene til tilbakemeldingene og hensikten med øvelsen i plenum. Til dette har jeg av hensyn til kvalitetssikring også laget et eget støtteskriv til underviserne (Det er syv seminargrupper, så vi er minst tre seminarledere til sammen). Dette skrevet inneholder også en tidsplan for gjennomføringen denne seminargangen.

Formålet med skrivetreningsoppgaven gjennomgås med studentene på forhånd. For det første har det en hensikt å få se hvordan andre tenker og formulerer seg når de skriver oppgaver. Dette kan inspirere og gi nye ideer til hvordan man selv kan skrive. Man kan også komme til å bli mer bevisst hva som ikke fungerer f.eks. oppgaveteknisk. Dette henger sammen med at det er lett å se seg blind på egen tekst, men kan være lettere å se og dermed bli klar over svakheter når det er andre som har formulert dem. For det andre er noe av hensikten med oppgaven å avmystifisere hva oppgaveskriving går ut på og hvordan dette kan gjøres. Da trenger man å få et innblikk i hvordan andre enn en selv går fram. For det tredje er det bare en måte å bli flinkere på å skrive oppgaver på – det er å skrive flere oppgaver. I så måte er oppgaven høyst eksamensrelevant.

Min erfaring og tilbakemeldingene fra både de andre underviserne og studentene viser at det har stor betydning at formålet med øvelsen forklares godt for studentene og at underviserne går nøye gjennom hvordan tilbakemeldinger skal gis både skriftlig og muntlig. Studentene synes gjerne det er utfordrende å gi tilbakemeldinger i form av hele setninger. Mange synes også det er vanskelig å ta imot kritikk uten å forsvare eller unnskyldes seg. I så måte er oppgaven også godt egnet som øvelse i det å lytte til og ta til seg kritikk. Mange studenter har gitt tilbakemelding om at de har stort læringsutbytte av skrivetreningen. Flere har gitt tilbakemelding om at de i mindre grad føler seg alene om at det å skrive er utfordrende. En annen tilbakemelding som har gått igjen er at studentene opplever å ha lært hvordan de kan lese egen tekst med mer kritiske øyne, etter å ha vært med på denne øvelsen. Som seminarleder anser jeg skrivetreningsoppgaven egnet til å fremme studentaktivitet og at den gir stort læringsutbytte, uten at den krever mye «ekstraarbeide» av meg som underviser.

Jeg har presentert arbeidet med avtalerettsseminaret for kollegaene mine både på pedagogisk forum, og i fakultetets pedagogiske ressursbank.³² For at erfaringsdeling skal stimulere andre til å prøve denne type skriveøvelser i undervisningen sin, er det min erfaring at arbeidsmengden og mulighetene for å kunne rasjonalisere arbeidet er viktige «salgsargumenter».

³² Presentasjonen i ressursbanken er vedlagt søknaden, se vedlegg 11.

Arbeid med skrivekurset på 1. avdeling

Skrivekurset som gjennomføres i høstsemesteret ble over noen år i stor grad «bemannet» med nokså ferske undervisere og/eller det var nye undervisere hvert år. Evaluering viste at dette gjorde det utfordrende å sikre kontinuitet og videreutvikling av kurset. Fyrtårnprosjektet ønsket derfor at kurset skulle utvikles. Jeg hadde eneansvaret for å gjennomføre dette. Jeg arbeidet utfra et ønske om at kurset skulle ha varierte undervisningsformer og jeg ønsket også å prøve ut enkelte digitale læringsverktøy. Arbeidet med skrivekurset falt i tid sammen med at jeg gjennomførte universitetspedagogisk basiskompetanse, og jeg valgte derfor skrivekurset som mitt fordypningsprosjekt. I min digitale mappe har jeg redegjort nærmere for prosjektet, evalueringen og den teoretiske forankringen av det. Jeg går derfor ikke nærmere inn på dette i profileringsdokumentet, men nøyer meg med å henvise dit.³³ I etterkant har jeg presentert dette arbeidet også på Læringsfestivalen ved NTNU, og skrevet en artikkel om arbeidet som er under publisering i et nytt tidsskrift som Læringsfestivalen utgir.³⁴ Valget mitt av å ta i bruk digitale verktøy på skrivekurset må dessuten ses i sammenheng også med et annet tiltak i regi av Fyrtårnprosjektet; nemlig å ta i bruk nye undervisningsmetoder/teste ut digitale muligheter.

Evalueringsarbeidet

I løpet av prosjektperioden har vi foruten de ordinære kvalitetssikringssystemene, gjennomført tre omfattende QuestBack-undersøkelser for å evaluere læringsutbyttet av prosjektet. Disse ble gjennomført våren 2015, våren 2016 og våren 2017.³⁵ I dette arbeidet har jeg spilt en sentral rolle. Jeg har bidratt til utformingen av spørsmålene i undersøkelsene. Dette inkluderer arbeid med å utvikle nye spørsmål ettersom prosjektet skred fram og vi gjennomførte nye tiltak, eller videreutviklet bestående. Og dessuten arbeid med å utvikle spørsmålene i henhold til hvor godt spørsmålene fungerte fra gang til gang. Jeg har også lagt mye arbeid ned i å gjennomgå og tolke svarene på undersøkelsene. Som en følge har jeg også vært sentral i diskusjonene av om, og i tilfelle hvilke endringer eller evt. nye tiltak som burde iverksettes som en følge av tilbakemeldingene på undersøkelsene.

³³ Se min digitale pedagogiske mappe: <http://digitalmappe.uit.no/4klover23/fordypningsprosjekt/>

³⁴ Se vedlegg 16.

³⁵ Nettstedet til fyrtårnprosjekter inneholder lenker til rapporter med resultatene fra de to første undersøkelsene: <http://result.uit.no/jurfakfyrtarn/erfaringer/>