

UNIV.PED 20/2010

Til: Programstyret for fagområdet universitetspedagogikk

Møtedato: 18. juni

Arkivref.: 2010/1797-13 SEK000/273

Pedagogisk basiskompetanse - Lena Renate Lauritsen Bendiksen

Førsteamanuensis Lena Renate Lauritsen Bendiksen leverte 1. mars 2010 pedagogisk mappe med søknad om å få godkjent pedagogisk basiskompetanse. Fredag 7. mai ble det avholdt vurderingsmøte mellom førsteamanuensis Gunnar Eriksen, Juridisk fakultet og førstelektor Øyvin Ytreberg, universitetspedagogisk faggruppe.

Det gis følgende tilbake melding på den innleverte mappen:

Mappen er godt organisert og dekkende med hensyn til kriteria og liste over anbefalt innhold. Dokumentasjonen av lang og bred undervisningserfaring er detaljert og overbevisende. Undervisningsfilosofien er gjennomarbeidet og velbegrunnet i relevant teori. Teksten beskriver egen utvikling som pedagog og videre utviklingsmuligheter. Gjensidig kollegaveiledning er gjennomført og godt dokumentert med hensyn til planlegging, gjennomføring og evaluering av egen og kollegas undervisning. Det er god sammenheng mellom teoretiske bidrag og refleksjoner over egen undervisning. Mappen som helhet dokumenterer mer enn tilstrekkelig pedagogisk basiskompetanse.

Oppfordring til videre arbeid med mappen:

Bendiksen oppfordres til å arbeide videre med å utvikle sin praktiske og teoretiske pedagogiske kompetanse, slik hun selv antyder avslutningsvis. Hun kan redigere mer av dokumentasjonen ut av teksten og inn som vedlegg. Sammenhengen mellom teori og praksis kan bli tydeligere om dokumentasjonen av gjensidig kollegaveiledning oppsummeres og kommenteres mer eksplisitt i teksten, mens den mer detaljerte dokumentasjonen kan vedlegges.

Forslag til vedtak i Programstyret for universitetspedagogikk:

Lena Renate Lauritsen Bendiksen får på bakgrunn av den innleverte mappen godkjent pedagogisk basiskompetanse.

Tromsø, 09.06.2010

Øyvin Ytreberg
fungerende leder for programstyre

Signe Ekenberg
førstekonsulent

Vedtatt programstyret 18. juni 2010



Avdeling for personal og organisasjon
Det juridiske fakultet

Deres ref.:
Vår ref.:2010/1797 SEK000/273
Dato:22.06.2010

Pedagogisk basiskompetanse - Lena Renate Lauritsen Bendiksen

Lena Renate Lauritsen Bendiksen født 22.03 1972, førsteamanuensis ved det juridiske fakultet leverte pedagogisk mappe 1. mars 2010. Programstyret for fagområdet universitetspedagogikk gjorde 18. juni 2010 følgende vedtak:

Lena Renate Lauritsen Bendiksen får på bakgrunn av den innleverte mappen godkjent pedagogisk basiskompetanse.

Vennlig hilsen

Øyvin Ytreberg
fungerende leder for
programstyret for fagområdet
universitetspedagogikk



Signe Ekenberg
førstekonsulent

Kopi til: Lena Renate Lauritsen Bendiksen



PEDAGOGISK MAPPE

FOR

Lena Renate Lauritsen Bendiksen

Det juridiske fakultet, UIT

1. mars 2010

4	1. Innledning.....	
5	2. Undervisningsfilosofi.....	
	2.1 Innledning og utgangspunktet for min undervisningsfilosofi.....	5
	2.2 Det kontekstuelle aspektet.....	7
	2.3 Det funksjonelle/imensjonelle aspekt.....	10
	2.4 Det konstruktivistiske aspekt.....	11
	2.5 Oppsummering.....	12
15	3 Undervisningshistorie.....	
	3.1 Innledning.....	15
	3.2 Undervisningsformer/typer.....	15
	3.3 Undervisningsfag/tema.....	18
	3.4 Studentgrupper/tilhørere.....	19
19	4 Utvikling av undervisning.....	
	4.1 Generelt.....	19
	4.2 Forelesning i barnevernet.....	21
	4.3 Eksamenstestet skrivekurs.....	23
	4.4 Overordnet undervisningsplanlegging.....	25
26	5 Planlagt og gjennomført undervisning med evalueringer.....	
	5.1 Innledning.....	26
	5.2 Forelesning og seminar i barnevernet høsten 2009.....	27
	5.2.1 Planlegging.....	27
	5.2.2 Gjennomføring.....	29
	5.2.3 Evaluering.....	29
	5.3 Seminar i barnevernet februar 2010.....	31
	5.3.1 Planlegging.....	31
	5.3.2 Gjennomføring.....	31
	5.3.3 Evaluering.....	32
	5.4 Det årlige barnevertskurset.....	34
	5.4.1 Planlegging og gjennomføring.....	34
	5.4.2 Evaluering.....	35
	5.5 Kollgaveiledning og vurdering.....	35
	5.5.1 Innledning.....	35
	5.5.2 Vurdering av Øyvind Ravnas forelesning.....	35
	5.5.3 Vurdering av Øyvind Ravnas seminarundervisning.....	40
	5.5.4 Vurdering av min seminartime i barnevernet.....	44
50	6 Pedagogisk opplæring, kurs og konferanser.....	
	6.1 Innledning.....	50
	6.2 Interne kurs i regi av Det juridiske fakultet.....	50

6.3	Kurs i regi av UIT.....	52
6.3.1	Den krevende veilederrollen.....	52
6.3.2	Kurs i regi av IPLU.....	52
6.4	Eksterne kurs og konferanser.....	53
6.4.1	Juristutdanningens pedagogiske utfordring.....	53
6.4.2	NUAS konferanse "Studenten i fokus".....	56
7	Avsluttende refleksjoner	59

Jeg skal i det følgende forsøke å redegjøre for, dokumentere og reflektere over mine pedagogiske kvalifikasjoner. Det skal jeg gjøre dels gjennom å redegjøre for en del av min undervisningshistorikk, både med hensyn til gjennomføring av ulike undervisningsopplegg, men også hva gjelder utvikling av egne/ny undervisning. Jeg skal videre gi eksempler på gjennomført undervisning med evalueringer. Videre skal jeg gi en oversikt over hvilke pedagogiske kurs og seminarer jeg har deltatt på. Basert på disse erfaringene og kunnskapene er det mulig å forsøke å beskrive min undervisningsfilosofi og mitt læringssyn. Dette gjøres som punkt 2 i denne

mappen ble skrevet.

Jeg noen år frem i tid kan si at jeg er en bedre pedagog enn hva jeg var den gang noen måte er ferdig utviklet hva gjelder pedagogiske kvalifikasjoner, og jeg håper at må fokusere på og forsøke å utvikle og forbedre. Jeg har således ingen tro på at jeg og noe som strengt tatt alle yrkesutøvere og i særdeleshet vi som underviser, stadig Etter min mening er pedagogiske kvalifikasjoner noe som hele tiden utvikles videre og kompetanse frem til i dag, men den representerer på ingen måte en endestasjon. pedagogisk kunnskap. Mappen representerer kun et forsøk på å beskrive min utvikling kvalifikasjoner som er resultatet av en vekselvirkning mellom erfaringer og tilført eksistent. Mappen er et forsøk på å dokumentere mine pedagogiske kvalifikasjoner, - mange ulike pedagogiske kurs og seminarer, både internt på fakultetet, på UTT og vært med på å utvikle flere undervisningsopplegg. Jeg har i disse årene deltatt på 1998. I løpet av disse 12 årene har jeg hatt en rekke undervisningsopptog og jeg har Jeg har vært ansatt i ulike stillinger ved Det juridiske fakultet ved UTT siden januar

undervisningsfilosofi.

har hatt stor glede og nytte av det å ta meg tid til å tenke gjennom egen dette er noe jeg gjør fordi jeg må, men jeg vil allerede imledningsvis påpeke at jeg tilsetting i undervisnings- og forskerstilling ved UTT. Utgangspunktet er således at Denne mappen er laget som følge av kravet om pedagogiske kvalifikasjoner ved

1. Innledning

pedagogiske mappen, slik at resten av mappen kan leses i lys av dette. Til slutt vil jeg i punkt 7 komme med noen avsluttende refleksjoner.

2. Undervisningsfilosofi

2.1 Innledning og utgangspunktet for min undervisningsfilosofi

Jeg skal i dette punktet forsøke å redegjøre for min undervisningsfilosofi. Det er ingen lett oppgave! Jeg ønsker å anlegge en praktisk angrepsmåte, siden det viktige for meg er å vise at jeg har et bevisst forhold til hvordan jeg tror jeg kan være en best mulig lærer. Samtidig skal jeg forsøke å relatere dette til noe av den teorien jeg har lest i forbindelse med de pedagogiske kurs og konferanser jeg har vært på.

Læring kan i tråd med Brown, Bull og Pendlebury defineres som "changes in knowledge, understanding, skills and attitudes brought by experience and reflection upon that experience."¹ Jeg ønsker at min undervisning skal kunne bidra til at studentene får slik experience, og jeg vil at undervisningen skal legge til rette for at studentene må reflektere over kunnskapen og dermed oppnå enda større læring. Jeg ønsker videre at studentene skal oppnå en kunnskap som er basert på kritisk og kreativ tenking og som gir dem en grunnleggende fagforståelse. Selv om målet kan defineres, er veien dit vanskelig og stiller store krav til både forberedelse og gjennomføring.

Mitt utgangspunkt er at læring fordrer en aktiv, deltakende og utforskende samhandling mellom den som presumptivt skal være den som lærer fra seg noe, og de som skal tilegne seg ny kunnskap. Som lærer forutsetter det at jeg må klare å få studentene med meg på det prosjektet jeg forsøker å gjennomføre, og det innebærer at undervisningen aldri vil være gitt på forhånd men må utvikles og gjennomføres i et dynamisk samspill. Dette henger også sammen med at jeg tror at vi alle lærer best gjennom egenaktivitet og samhandling med andre, -andre som vel så gjerne kan være medstudenter som lærere. Undervisningen må dermed gi rom for og motivere til aktivitet, både underveis og i for- og etterkant. I forlengelsen av dette er min erfaring

¹ Brown, Bull og Pendlebury (1997).

Jeg skal i det følgende søke å utdype disse ulike aspektene noe nærmere, med særlig fokus på hva jeg mener er viktig når jeg planlegger og gjennomfører undervisning. Som det kanskje allerede fremgår mener jeg at læring både må bygges rundt visse kognitive elementer knyttet til konstruksjon av kunnskap hos det enkelte individ, men i tillegg og i stor grad rundt et sosiokulturelt syn hvor læring forutsetter samspill og delaktelse. Jeg kjenner meg dermed godt igjen i det såkalte "lappeteppet" til Stard, hvorefter ulike elementer fra ulike teoretiske retninger, velges ut og settes sammen for å skape best mulig undervisning og læring, et såkalt eklektisk perspektiv.²

Jeg tror således at læring har et visst konstruktivistiske aspekt. Erfaringer og bakgrunn, tror jeg gir best forutsetning for å tilegne seg ny kunnskap. En utgangspunkt i det som for en gruppe allerede er kjent, typisk gjennom deres som relaterer seg til det allerede kjente. Jeg tror at kunnskap avler kunnskap, og det å tilegne seg videre kunnskap best kan tilegnes ved å dra veksel på de erfaringer og den kunnskap man allerede har, for så å tilføre ny informasjon, nye erfaringer og inntrykk som relaterer seg til det allerede kjente. Jeg tror at kunnskap avler kunnskap, og det å

En ytterligere forutsetning er at jeg tror kunnskap best tilegnes når en ser at og hva studentene ser hvilken nytte de kan ha av stoffet, både i en litt snever eksamens/vurderingsrelasjon, men ikke minst i et større samfunnsmessig perspektiv. Synliggjøring av behovet for og nytten av kunnskapen, både for å kunne tilegne seg ytterligere kunnskap, for å kunne gjøre det godt på eksamen og for å kunne virke som en god jurist er dermed viktig. Et funksjonelt eller intensjonelt aspekt er dermed etter mitt syn også viktig for å oppnå læring.

at de fleste lærer nesten mest ved å forsøke å lære bort, noe som jeg også forsøker å benytte i undervisningen. Læring foregår dermed i og påvirkes av et kontekstuell aspekt.

2.2 Det kontekstuelle aspektet

Jeg er ikke i tvil om at den beste læring skjer når aktørene samhandler med hverandre på en aktiv og deltakende måte. Som lærer kan ikke jeg alene øke kunnskapen og forståelsen hos studentene, med mindre de selv er interessert i å ta del i læringsprosessen. Studentenes evne og vilje til å delta er dermed viktig for hvordan undervisningen skal fungere og for hva den enkelte kan få ut av den. Selv om dette gjør studentene selv til et veldig viktig element, betyr ikke det at dette er fullstendig utenfor hva jeg som lærer kan påvirke. En viktig oppgave for meg er nettopp å legge til rette for aktiv deltakelse fra studentenes side, ikke bare i undervisningstimene men også før og etter. Jeg må forsøke å legge til rette for og påvirke omgivelsene slik at det kontekstuelle aspektet fremmer god undervisning og læring.

Viktige stikkord her er kunnskap, tydelighet og struktur og engasjement. Som Medly fremhever, mener også jeg at dette er tre sentrale faktorer for en effektiv undervisning.³

Kunnskap eller faglig tyngde er en forutsetning for god undervisning. Ikke bare fordi studentene forventer og har krav på at underviseren innehar dette, men også fordi visshet om gode faglige kunnskaper gjør meg til en tryggere, roligere og bedre underviser. Gode kunnskaper leder ofte til ytterligere nysgjerrighet, interesse og engasjement. Kunnskap og engasjement vil som regel virke fremmende på hverandre, og begge deler er viktig for å engasjere, motivere og aktivisere tilhørerne/deltakerne. Både engasjement og særlig kunnskap kan imidlertid drukne om det ikke er tilstrekkelig struktur og tydelighet, både i planleggingen og i gjennomføringen av undervisningen.

Forelesningen som undervisningsform har i et sosialkonstruktivistisk læringssyn fått et noe negativt omdømme. Jeg tror like fullt at også forelesningen har sin viktige rolle i undervisning på universitetsnivå, og jeg tror at det er mulig å bruke også forelesning for å få til gode aktive læringsprosesser, underveis men særlig i ettertid. I tillegg kan det vel tenkes at Nordkvelle har et godt poeng når han gjennom henvisninger til Beatty (1999) og Skodvin (2000) fremhever at lytting i seg selv er en form for aktiv

³ Medley, D. M (1979).

detaljkelse i dialog, da lytting fremmer kritisk tenking og aktiv med-tenking.⁴ Jeg tror i denne forbindelse at det er lurt å ikke bare stille med svar når en underviser, men å også tørre å stille spørsmål. Gjærne spørsmål en ikke har svar på selv. Dette utfordrer og aktiviserer studentene på en god måte, og kan legges til rette for svært gode diskusjoner. På denne måten kan studentene også trekkes med på den interessante veien fra "kaos til konklusjon", og de får trening i kritisk refleksjon fremfor å bare bli presentert for ferdige løsninger som skal memoreres.⁵

Jeg tror imidlertid at en god forelesning krever omfattende forberedelser, da den både forsetter meget gode faglige kunnskaper og samtidig god struktur, oppbygning og flyt. Jeg er enig med Telhaug i at det nok kan være ulike måter å forberede og gjennomføre en god forelesning på, men at improvisasjon sjelden vil gjøre annet enn å bringe både foreleseren og forelesningen som sådan i vany.⁶ Telhaug fremhever i sin artikkel flere styrker ved forelesningen som undervisningsform, og ikke minst flere kjennetegn ved den gode forelesningen. Jeg vil her særlig fremheve et av hans momenter; forelesningens mulighet til å inspirere, stimulere, øke nysgjerrigheten, bevege og ryste eller provosere. Det meste av det som blir sagt når jeg foreleser, kan tilhørerne strengt tatt lese seg til i ulike lovtekster, lærebøker, dommer, forarbeider og så videre. Innholdet er i og for seg ikke nytt, men fremføringen kan i seg selv tilføre noe i form av å engasjere, vekke interesse, se nye sammenhenger med mer. Språket er da et viktig hjelpemiddel som jeg forsøker å benytte, både i form av toneleie, valg av ord og uttrykk, men også gjennom det å stille spørsmål, det å provosere eller det å bruke språk og bilder for å forsterke eller understreke noe. For å variere og fange oppmerksomhet forsøker jeg å ikke stå bak en talerstol, men heller bevege meg litt rundt i rommet. Å skrive/legne på tavla er også et nyttig verktøy, det samme er bruk av PowerPoint.

Jeg bruker PowerPoint (PP) i stort sett alle mine forelesninger. Bruken av PP leder imidlertid ikke nødvendigvis verken til bedre eller mer aktive forelesninger, og jeg deler mange av de bekymringer som Raahem med videre henvisninger til Tufte

⁴ Nordkvelle (2007).
⁵ Biggs (2003).
⁶ Telhaug (2007).

(2003) og Kjeldsen (2006) fremsetter.⁷ Særlig kan det være fare for at budskapet trivialiseres, at mottakerens interesse og forståelse blir dårligere og at tilhøreren pasifiseres og ikke engang tar notater siden PP plansjene ofte deles ut. Ukritisk bruk av PP kan etter min mening også lede til at undervisningen blir statisk, og at det dermed blir lite igjen av den samhandlingen jeg mener gir best læring. Jeg forsøker å bruke PP på en kritisk og gjennomtenkt måte, for å unngå disse fellene, og for å kunne dra nytten av det gode strukturerende og inspirerende verktøyet PP kan være. Jeg skal ikke påstå at jeg alltid lykkes fullt ut med dette, men forhåpentligvis er også dette noe som er blitt bedre med økt erfaring. Når jeg lager plansjer tenker jeg særlig gjennom antall plansjer, mengde tekst, hvor og hvordan bilder eller figurer kan benyttes og ikke minst om jeg har behov for denne plansjen. Jeg forsøker å legge opp plansjene slik at de er varierte og slik at de oppfordrer til/legger til rette for utfylling og notater fra tilhørerne. De støttearkene jeg deler ut er aldri helt sammenfallende med den presentasjonen jeg bruker. Også det gjør jeg for å tvinge tilhørerne til å delta mer selv, til å tenke og til å ta notater. Presentasjonen må videre ta høyde for og gi rom for at undervisningen kan utvikle seg i tråd med studentenes deltakelse, spørsmål og erfaringer. Selv om det er mange farer, tror jeg bestemt at en kritisk PP bruk, gjør mine forelesninger bedre.

Jeg bruker derimot aldri PP i gruppeundervisning, seminartimer. Det er sikkert mulig, men her gjør lokalene, antall studenter og arbeidsmåten at jeg ikke tror det vil være egnet. Gruppeundervisning i seg selv ser jeg imidlertid på som et meget godt pedagogisk redskap for å fremme læring hos deltakerne. Etter kvalitetsreformen har nettopp gruppearbeid vært sett på som en av de mest ønskede arbeidsformene, noe jeg tror har gode grunner for seg.⁸ En mindre gruppe studenter gir meg som lærer større mulighet til å følge opp den enkelte og til å få studentene til å samhandle med både meg og hverandre. Studentene bli lettere aktive på seminar enn på forelesning. John Biggs er en av mange som har fremhevet betydningen av ulike former for aktivitet som svært viktig for god undervisning.⁹ Han fremhever blant annet aktivitetens betydning for at studentene skal følge med og være konsentrert, og ikke minst aktivitetens direkte betydning for det å tilegne seg kunnskap. Biggs viser gjennom

⁷ Raaheim (2008).

⁸ At gruppearbeid ofte fremheves som det ønskelige fremgår eksempelvis hos Postholm (2006) og Nielsen (2005).

⁹ Biggs (2003).

Jeg tror at Kvalitetsreformen og arbeidet med innføringen og gjennomføringen av medførte den også nok så omfattende pedagogiske endringer og utfordringer. Særlig fremhever hun økt tilbaketrekning til og oppfølging av studentene, mer obligatorisk

For studentene på masterstudiet i rettsvitenskap er det enkelt å motivere gjennom et funksjonelt aspekt knyttet til eksamen. Dersom noe er eksamenstrelevant, er dette plan, da jeg mener jurister har mange viktige oppgaver å gjøre i samfunnet, på mange ulike plan. Det å få synliggjort et samfunnsmessig aspekt, er således også viktig.

Dersom studentene ser nytten av undervisningen, tror jeg de har bedre forutsetninger for å aktivt ta del og dermed øke læringseffekten. Dette er vel noe som gjelder for oss alle, ser vi nytten av noe, både på kort og lang sikt, øker interesser og dermed den innsatsen vi selv er villig til å bruke på noe. For meg som lærer er det derfor viktig å synliggjøre intensjonen med både faget jeg underviser i som sådan, og med de enkelte elementene i undervisningen.

2.3 Det funksjonelle/intensjonelle aspekt

teks og tabell at læringseffekten er større jo mer aktivt en selv deltar, og således at andre om eller aller helst prøver å lære andre. Dette er forhold som må utnyttes i en seminar situasjon. Jeg bruker derfor mye tid på forberedelsen av seminarmaterieill, både for å finne oppgaver som er egnet for aktiv deltakelse, men også for å finne oppgaver og arbeidsmåter som aktiviserer studentene på ulikt vis. Jeg har stor tro på variasjon som motivasjonsfaktor. Jeg forsøker videre å presse studentene inn i en slags lærersituasjon overfor hverandre, i håp om at dette er noe de vil fortsette med også etter seminarrets slutt. Selv om jeg vil ha studentene i stor grad med på undervisningsopplegget, fratar ikke det meg ansvaret for planlegging og gjennomføring. God studentaktivitet kreves grunnleggende forberedelser, en tydelig struktur, håndfast ledelse og som alltid en engasjert lærer.

skrivning og mer variasjon i vurderingsformene.¹⁰ Dette stemmer helt med endringene på masterstudiet i rettsvitenskap. Vurderingsformene er blitt langt mer varierte og dermed også mer tilpasset den arbeidsdagen som venter studentene når de er ferdige. I tillegg til at varierte prøvingsformer er en verdi i seg selv, tror jeg at denne endringen også har en pedagogisk tilleggsverdi i forhold til undervisningen underveis. Ved at vurderingsformene er varierte, må også undervisningen være variert, da det er ønskelig med nærhet mellom undervisnings og prøvingsformer. Økt variasjon i undervisningen tror jeg gir mer interesserte studenter og dette forsterkes av at studentene ser den nære sammenhengen mellom undervisning, prøving og yrkesliv. Det funksjonelle aspektet blir da svært tydelig og er med på å motivere og inspirere studentene.

2.4 Det konstruktivistiske aspekt

Jeg tror at kunnskap er noe som på en måte konstrueres opp av mange ulike elementer. Man bygger på det man allerede har, og for å bygge på, må noe tilføres. Etter hvert som man skjønner noe, tilegner seg kunnskap, stimulerer det til ytterligere søken etter ny kunnskap. Jeg tror således, som Biggs, at det er et smart pedagogisk grep å ta utgangspunkt i det som allerede er kjent for studentene. Med Biggs ord må man "build on the known".¹¹ Dette fordrer for det første kunnskap om hvem deltakerne i undervisningen er og hvilke kunnskaper og erfaringer de har med seg. Når jeg holder en av de første forelesningene for fjerde års jusstudenter i barnerett, vet jeg at de ikke har så mye juridisk kunnskap, hverken konkret, med hensyn til metode eller når det gjelder begrepsbruk. Jeg må derfor ta utgangspunkt i noe annet som er kjent for dem, og siden tematikken er barn og foreldre er det enkelt å finne noe kjent. Alle har erfaring med det å være barn, mange har erfaring med det å ha skilte foreldre, osv. Ved å bygge på studentenes faktiske kunnskaper, forsøker jeg å vekke deres interesse for også de juridiske sidene av barn-foreldre forholdet. Når jeg så møter studentene året etter og skal undervise i barnevernrett, forsøker jeg å ta utgangspunkt i det de lærte om barn og foreldre året før. Ved å påvise sammenhenger og

¹⁰ Dyste (2007).

¹¹ Biggs (2003).

Som det fremgår over bygger min undervisningsfilosofi på at jeg må ha tenkt gjennom hvilke kunnskaper jeg ønsker at studentene skal kunne tilegne seg, og at jeg må legge forholdene til rette for at de skal kunne gjøre dette. I så måte spiller ulike

2.5 Oppsummering

undervisningen min skal fokusere på. egenhånd, ved å bygge på den grunnleggende forståelsen som jeg ønsker at detaljkunnskap. Detaljkunnskapen tror jeg at studentene i stor grad kan tilegne seg på gjennom fokus på grunnleggende hensyn og overordnede prinsipper, fremfor prosedyreøvelser. Jeg forsøker også å fokusere på grunnleggende fagforståelse, typisk seg skriftlig og/eller muntlig både gjennom presentasjoner og gjennom aktiv bearbeidelse av stoffet fra studentenes side, og slik at de i stor grad må fremstille HOCS kunnskap, og forsøker derfor å legge opp undervisningen slik at den fordrer en gjør seg gjeldende innen for jussstudiet. Jeg ønsker å bidra til at studentene kan utvikle eksamen være rettet mot dem. Dette er synspunkter jeg støtter og som i like stor grad studentene skal kunne utvikle slike skills, må både studieplaner, undervisning og kjemifaget, under betegnelsen HOCS (higher order cognitive skills).¹² For at for å fremme kritisk og kreativ tenking, problemløsning og stillingsstaking innenfor kunnskap man ønsker at skal konstrueres. Uri Zoller har arbeidet med undervisning En annen side av toen på at kunnskap konstrueres, er spørsmålet om hvilken type gjøre undervisningen mer funksjonell ut fra deres behov og forventninger. for at de kan bygge ny kunnskap på noe som allerede er kjent, og det gjør det mulig å viktig del av forberedelsene. Slik kunnskap gir meg både mulighet til å legge til rette deltakere er, hvilken bakgrunn de har, hva målet med deres deltakelse er, er da en vite hvilke kunnskaper og erfaringer deltakere har. Det å forsøke å undersøke hvem Vanskeligere er det ved eksisterende undervisningsopplæring, siden det da ikke er så lett å motsetninger til det studentene allerede har kunnskap om, er det lettere å få dem interessert i å tilegne seg ny kunnskap.

aspekter inn, ovenfor konkretisert som det kontekstuelle, det funksjonelle og det konstruktivistiske. Uavhengig av aspektene er min kunnskap, min struktur og ledelse av undervisningen og mitt engasjement av avgjørende betydning for hvordan undervisningen blir, og dermed for hvilket utbytte studentene har mulighet til å få ut av det. God undervisning er ikke noe jeg som lærer alene kan gi, siden dette fordrer et aktivt samspill fra, med og mellom studentene. Som lærer har imidlertid jeg hovedansvaret for å legge til rette for at dette samspillet faktisk kan oppstå.

En ytterligere faktor som jeg i liten grad har vært inne på, men som jeg mener er av særdeles viktighet for min undervisning, er tilbakemeldinger til studentene. Jeg vil avslutningsvis knytte noen bemerkninger til det.

Jeg tror direkte tilbakemelding til den enkelte student er det pedagogiske grep som i størst grad har direkte innflytelse på den enkeltes læringsprosess. Gode tilbakemeldinger på egne skriftlige og muntlige bidrag, kan utvilsomt virke som en pådriver og fremskynder av ytterligere kunnskap.¹³ Samtidig er det som påpekt av Dysthe slik at kravet om økte tilbakemeldinger og vurderinger av studentene er en stor pedagogisk utfordring, da det er ressurskrevende for den enkelte lærer, og i tillegg kan miste sin hensikt om det gjøres på feil måte.¹⁴ Ved alle former for tilbakemelding tenker jeg at det viktigste elementet er at den er formativ, og således er med på å forme studentenes videre læringsaktivitet, fremfor å stanse opp læringsaktiviteten og dermed virke som en bremse på kunnskapsutviklingen. Tilbakemeldingene bør således ikke være basert på bare en statisk vurdering med karakter eller bestått/ikke bestått, men bør bestå av en tilbakemelding på det presterte med særlig fokus på videre utvikling. Hvordan kan det presterte bli enda bedre? Hvor har studenten potensial til å strekke seg enda lengre, og hvordan kan det best gjøres?

Når jeg veileder studenter som skriver masteroppgaver prøver jeg i særlig å veilede gjennom å stille spørsmål. Spørsmål som kan lede studenten i en retning, men hvor det blir opp til studenten selv å finne hvor det ledes og hva det kan brukes til. Jeg tror det bidrar til større refleksjon hos studenten enn om jeg hadde kommet med svaret fremfor spørsmålet. Jeg forsøker også å involvere studenten selv og med studentene i

¹³ Fremheves også i Brown, Bull og Pendlebury (1997), med videre henvisninger.

¹⁴ Dysthe (2007).

vurderingene og tilbakemeldingene der det lar seg gjøre. Særlig er dette mulig på skrivekurs og når studenter holder muntlige presentasjoner på seminar. Jeg tror det gir en ekstra læringsverdi for alle, både de som blir vurdert og de som får være med på å vurdere. Som tabellen til Biggs illustrerer lærer de fleste mest av det de forsøker å lære til andre.¹⁵ Å dra studentene med som med lærere og med evaluere tror jeg derfor har stor verdi, da målet med min undervisning ikke er at jeg skal være den som sitter igjen med størst læringseffekt.

Litteratur:

Biggs, J. B. Good teaching: principles and practice, in Biggs, J. Teaching for quality learning at university: what the students does, s. 74-98.

Brown, Georges, Johanna Bull og Malcolm Pendlebury "Student learning" I Assessing Student Learning in Higher Education, Routledge 1997 s. 21-39.

Dyste, Olga, Pedagogiske endringer etter Kvalitetsreformene og konsekvenser for læring. Utfordringer og strategier videre, i Uniped, årgang 30, 3/2007 s. 29-44.

Lauvås, Per og Arne Jakobsen, Hvorfor ikke beholde de tradisjonelle eksamenene? I Exit eksamen, eller?, Cappelen Akademiske forlag 2002, s. 15-30.

Medley, D. M.: "The effectiveness of teachers", in P. Peterson, & H. J. Walberg (Eds.), *Research on teaching: Concepts, findings, and implications*, Berkeley 1979.

Nordkvelle, Yngve Troye, Forelesningen som studentaktiv undervisningsform – et argument fra undervisningens kulturhistorie, i Unipen årgang 30, 1/2007 s. 4-14.

Raahheim, Arild, Men PowerPoint-planene mine får du ikke!, i Uniped, årgang 31, 1/2008 s. 17-24.

Sfard, Anna: "On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One" i *Educational Researcher*, 1998, vol. 27. no. 2 s. 4-13.

¹⁵ Biggs (2003).

Telhaug, Alfred Oftedal, *Kunsten å forelese – et gjenopplivningsforsøk*, i *Uniped* årgang 30, 3/2007 s. 53-56.

3 Undervisningshistorie

3.1 Innledning

Jeg startet å undervise ved institutt for rettsvitenskap da jeg selv var student på 4. avdeling cand. jur. Da jeg var ferdig uteksaminert fikk jeg midlertidig ansettelse som amanuensis ved instituttet. Siden den gang og frem til i dag har jeg vært ansatt i ulike stillinger ved institutt for rettsvitenskap, senere det juridiske fakultet. Jeg har således hatt ulike undervisningsoppdrag som student i perioden våren 1995-til høsten 1997, og som ansatt fra januar 1998-til dags dato. Dette gir meg 12 års undervisningserfaring som ansatt, i tillegg til at jeg underviste en del de to siste årene av studiet mitt.

Jeg har undervist i ulike fag, på ulike avdelinger, i ulike studentgrupper og i ulike undervisningsformer. I de følgende punktene vil jeg forsøke å gi en oversikt over ulike undervisningsformer eller typer undervisning jeg har og har hatt, de ulike fagområdene eller tematikkene jeg har undervist i og hvilke grupper jeg har undervist for.

3.2 Undervisningsformer/typer

Mye av undervisningen jeg har hatt har vært såkalt *seminarundervisning*, som består av en begrenset studentgruppe på 15-30 studenter og en seminarleder. Oppgavene er da hovedsakelig utformet av seminarlederen på forhånd, studentene har disse og forbereder en bestemt gruppe oppgaver til hver time. Seminarlederens oppgave er da blant annet å lede studentene gjennom oppgavematerialet, å legge til rette for og få til gode diskusjoner, avskjære uheldige og unødvendige diskusjoner, å engasjere alle studentene, og å gi råd, veiledning og utfordring til studentene ut fra den enkeltes ferdigheter og forutsetninger. Å skape variasjon både i oppgavene og arbeidsmåten på seminaret, er også en viktig funksjon for seminarlederen.

Jeg har videre holdt en del *forelesninger*, men ikke i like stor grad som seminarundervisning. At jeg har hatt mer seminarer enn forelesninger skyldes både at fakultetet gir langt mer undervisning i form av seminarer enn i form av forelesninger, og at jeg personlig foretrekker seminarledertollen fremfor det å være foreleser. Som foreleser har jeg fortsatt fokus på å aktivisere, engasjere og interessere studentene, men undervisningen er like fullt preget av mer monolog enn dialog. Studentgruppen er mye større, 60-100 personer, og lokalene er auditorier. Jeg bruker å benytte PowerPoint presentasjoner med kombinasjoner av tekst og bilder under forelesningene, og jeg deler ut støtteark/disposisjoner på forhånd. Foruten åpning for spørsmål fra studentene, enkelte spørsmål fra meg til dem og litt bruk av summegrupper, består forelesningene hovedsakelig av en presentasjon av et gitt tema/problemområde fra min side, med bruk av tavle og bildeformvisning som støtte underveis. Den undervisningen jeg har holdt eksternt gar hovedsakelig vært i form av foredrag/forelesninger, med større og mindre grad av aktiv deltakelse fra tilhørerne.

Jeg har videre gjennomført mange *skrivekurs* opp gjennom årene. Disse består av en kombinasjon av litt fordrag i plenum, litt summegrupper/arbeid to og to studenter og mye gruppearbeid i smågrupper på ca 6 studenter. Videre skal studentene skrive noe tekst på egenhånd, før vi jobber gruppevis med disse tekstene. Studentene kan deretter bearbeide tekstene og leverer dem så inn til oss seminarledere til vurdering. Vi har deretter noe individuell gjennomgang med den enkelte student og noe felles plenumsgjennomgang. Slike kurs har jeg vært med på å utvikle og bearbeide over tid, og jeg har vært med på å gjennomføre mange slike kurs innenfor ulike sjangere og på ulike avdelinger.

Oppgaver med oppgavegjennomgang er en veilednings/undervisnings form jeg drev mye med i begynnelsen av mitt ansettelsesforhold på fakultetet, men som jeg bare gjør i begrenset grad nå. Undervisningen består i å gi den enkelte student skriftlig tilbakemelding på en gitt oppgave vedkommende har skrevet, i tillegg til å holde en felles oppgavegjennomgang for alle studentene. Her fokuseres det på oppgavetekniske ting, metodiske spørsmål samt en faglig gjennomgang av de relevante problemstillingene.

For noen år siden slet vi med nokså høy strykprosent på enkelte avdelinger, og i tillegg at det var enkelte studenter som fikk gjentatte problemer med å klare særlig tredje avdeling. I den forbindelse arrangerte vi egne undervisningsrekker for disse studentene, i nært samarbeid med det som da het Studentenes sosialtjeneste. Jeg var med på å lede og arrangere flere slike "*støttekurs for studenter med problemer*". Dette var en undervisning med få studenter og kombinasjon av felles seminartimer og individuell oppfølging av studenten. Vi fokuserte både på faglige og metodiske spørsmål, i tillegg til mer studie- og eksamensteknikk og -mestring. I forbindelse med disse kursene samarbeidet jeg mye med Kaare Olsen, et samarbeid jeg lærte veldig mye av!

Fakultetet vårt har et system med *mundlige presentasjoner* som alle studentene må gjennomføre og bestå i løpet av studieåret. Dette er en forutsetning for å gå opp til eksamen. Normalt gjennomføres disse muntlige presentasjonene i løpet av ordinær seminarundervisning i løpet av studieåret. Like før eksamen arrangerer vi egne muntlig presentasjonskurs for de av studentene som av ulike grunner ikke har fått gjennomført eller bestått den muntlige presentasjonen i løpet av studieåret. Jeg har vært ansvarlig for disse kursene på andre avdeling i flere år. Det er et varierende antall studenter på disse, som regel 6-10 stk. Jeg er da ansvarlig for å velge ut ulike oppgaver som studentene skal gi muntlige presentasjoner av. På kurset er min oppgave å vurdere enkeltstudentenes presentasjoner ut fra forberedelse, muntlighet og faglig innhold, å stille spørsmål i tilknytning til de enkelte tematikkene og å generelt forsøke å bidra til bedre muntlig fremstillingsevne hos den enkelte student.

I løpet av studiet må studentene våre ut i praksis, typisk ve det advokatkontor, i en domstol eller liknende. I den forbindelse får alle praksisstudentene tildelt en *praksisveileder*, og denne veilederfunksjonen har jeg hatt for 5-10 studenter flere år. Oppgaven består dels av generell oppfølging og veiledning av studenten mens denne er i praksis, men mer sentralt er veiledning i forbindelse med praksisrapporten som de må skrive. Som veileder skal jeg da både veilede mht til valg av tema/sak og om selve skrivingen av og utformingen av rapporten.

De siste årene har jeg veiledet flere studenter som har skrevet masteroppgaver. Dette er en oppgave jeg liker veldig godt. Veiledningen består både av skriftlig og muntlig

Opp gjennom årene har jeg imidlertid også hatt seminarundervisning i flere andre fag som Trygderett, Familie og Arverett, Erstatningsrett, Rettskildelære og Velferdsrett. Undervisningen i form av veiledning knyttet til øvingsoppgaver og praksisrapporter har vært knyttet til helt ulike problemstillinger og fagområder. Maseroppagene jeg har veiledet har i all hovedsak vært knyttet til barn men på ulike måter. Det være seg barn og foreldre, barnevern, barn og straff, barn og tvang osv.

Når det gjelder seminar og forelesninger har min undervisning de siste årene hovedsakelig vært knyttet til de fagområdene som jeg også forsker på, barnrett og barnevernrett, i tillegg til metodisk undervisning knyttet til skrivekurs og eksamensrettede kurs. Dette er et bevisst valg ut fra at jeg tror forskningsbasert undervisning ofte blir den beste, samtidig som jeg merker at jeg er en bedre underviser jo mer kunnskap jeg har om og jo mer engasjert jeg selv er i temaene.

3.3 Undervisningslag/tema

Innenfor det juridiske fakultets ordning med *pedagogiske forum*, har jeg i tillegg til å delta på dette siden jeg startet å jobbe her, også innledet flere ganger. Slike innledninger kan dels bestå av litt kortere innledninger som skal danne grunnlag for diskusjoner blant de ansatte på fakultetet, eller mer omfattende redegjørelser for ulike temaer. Jeg har blant annet innledet om utfordringer og glleder ved det å være seminarleder, om skrivekurs som undervisningsform og om det å veilede til maseroppgaver. Deltakerne er de ansatte på fakultetet, og det varierer fra 8-20 deltakere på slike kurs/møter.

I forbindelse med phd opplæringen på fakultetet har jeg vært en av flere lærere på et såkalt oppstartsseminar, og jeg har vært senioransvarlig ved phd studenters prosjektpresentasjon.

metodiske og faglige spørsmål, og til selve teksutformingen. tilbakemelding til studenten, og dette er knyttet både til temavalg, avgrensning,

Den undervisningen jeg har holdt utenfor Det juridiske fakultetet, har i all hovedsak vært knyttet til ett av fire tema; generelt barnevernrettslig, adopsjon, taushetsplikt og opplysningsplikt, og barns menneskerettigheter.

3.4 Studentgruppe/tilhørere

Hoveddelen av min undervisningserfaring er knyttet til undervisning av jusstudenter. Det er disse jeg har holdt hoveddelen av forelesninger, seminarundervisning, veiledning og annen undervisning for. Jeg har undervist både for studentene på begynnelsen av profesjonsstudiet, det vil si på bachelor nivå, og for studenter på de siste avdelingene og således på masternivå. Jeg har videre hatt litt undervisning på phd nivå.

Foruten jusstudenter har jeg på UIT undervist for blant annet studenter på sykepleierutdanningen, på etter/videreutdanningskurs for lærere i videregående skoler og for studenter på studiet "Psykosialt arbeid med barn og unge". Jeg har også holdt forelesning på lørdagsuniversitetet, UITs forelesningstilbud til Tromsø og Nord-Norge (videooverføring).

Utenfor universitetet har jeg holdt forelesning på ulike juridiske konferanser og kurs, hovedsakelig for juridiske forskere og jurister og andre yrkesgrupper innenfor barnevernet. Jeg har også holdt foredrag for andre yrkesgrupper eksempelvis ansatte innen tannhelsetjenesten og journalister. Jeg har holdt forelesning på det årlige barnerettskurset i regi av Juristforbundet, hvor både advokater, dommere og jurister ansatt andre steder deltar.

4 Utvikling av undervisning

4.1 Generelt

Enhver som underviser vil alltid til en viss grad være med på å utvikle og utforme undervisningen bare gjennom det å stå for den praktiske gjennomføringen. I hvor stor grad en er med på å utvikle og utforme selve undervisningstilbudet vil imidlertid variere sterkt.

Alle forelesningene som jeg har og har hatt både på UTT og andre steder, utvikler jeg selv. Det er en morsom prosess. Jeg tar alltid utgangspunkt i tilhørerne når jeg planlegger en forelesning. Hvem er de, hvilke kunnskaper har de, hva er målet med undervisningen og hvordan kan jeg best hjelpe dem til å nå målet? Jeg synes at juridiske forelesninger har lett for å bli tørre og litt kjedelige, og jeg forsøker derfor bevisst å unngå det. Det forsøker jeg å gjøre gjennom språkbruk, bildebrik, eksempler, PowerPoint oppsett og utformingen av utdelt disposisjon. Jeg forsøker også å dra tilhørerne med i forelesningen, både ved å stille spørsmål til dem og ved å besvare spørsmål fra dem. Ved å forsøke å tilpasse forelesningen til tilhørernes forkunnskaper

Efter hvert har jeg imidlertid utviklet fullstendig selv, eventuelt i samarbeid med andre. Seminarundervisningen i fagene barnrett og barnevernrett har jeg utviklet i samarbeid med Professor Trude Haugli. Vi har i fellesskap laget og valgt ut hvilke oppgaver det skal arbeides med på seminarer, og vi har utviklet både seminarmaterieill til studentene og lærerhefter for oss selv eventuelt andre lærere som skal ha kursene. De siste årene har jeg hatt denne undervisningen alene, og jeg har da gjort tilpasninger ut fra hva jeg mener har fungert bra eller mindre bra, samt ut fra studentenes evalueringer og tilbakemeldinger.

Som ansatt har jeg langt større innflytelse på utviklingen av undervisningen, men også her vil det være variasjoner. De første årene ved fakultetet hadde jeg nok så mye undervisning, og som fersk underviser som skulle ha mange ulike fag i løpet av et semester, var det godt å kunne ta utgangspunkt i det undervisningsmaterieill andre hadde utviklet og prøvd ut før meg. I forberedelsene til de enkelte øktene gjorde jeg selvsagt visse tilpasninger og endringer ut fra mine tanker om god undervisning og ut fra hva jeg ønsket å fokusere på. Noen fullstendig utvikling av undervisningsmaterieill og undervisningsstilbudet var det likevel ikke snakk om.

Den første undervisningen jeg hadde da jeg selv var student, var jeg i begrenset grad med på å utvikle selv. Jeg fikk da utlevert et oppgaver som skulle benyttes, en del løsningsforlag til disse oppgavene, samt tilbud om oppfølgningssamtaler fra en erfaren underviser som var seminarleder på samme kurs. Jeg hadde således svært liten grad av "eierforhold" til undervisningsopplegget, og utførte bare oppgaven i tråd med hva jeg fikk beskjed om.

og deres erfaringsbakgrunn, synes jeg det er enklere å få dem engasjert og interessert. Jeg vil gi et mer konkret eksempel på utviklingen av en forelesning i punkt 4.2.

Eksamensrettede skrivekurs er en undervisningsform vi på Det juridiske fakultet har drevet med i mange år, om enn i noe ulike former. Jeg har mange ganger vært med på å holde slike kurs. Da jeg overtok som avdelingsansvarlig for andre avdeling våren 2008 valgte jeg å gjøre om på det eksisterende eksamenskurs tilbudet på avdelingen, basert på at det hadde fått nokså varierende og til dels dårlige tilbakemeldinger fra studentene de siste årene. Jeg valgte derfor å gjøre om både på opplegget, omfanget og oppgavene. Litt nærmere om dette i punkt 4.3.

All undervisning som gis til studenter som holder på med et studie som skal avsluttes med en eksamen, vil i stor grad være styrt av fagplan og pensum. Det å være med på å utvikle fagplaner og pensum, legger således sterke føringer på den senere undervisningen. Ved innføringen av kvalitetsreformen gjennomgikk hele jusstudiet en omfattende gjennomgang og en rekke endringer. Jeg var med i flere av de gruppene som arbeidet med dette, og jeg fikk dermed være med på å legge til rette for den senere undervisningen. Våren 2009 fikk jeg på mer selvstendig grunnlag utvikle fagplan og pensum for et nytt spesialfag i Barnerett. Jeg har i tillegg fått være med på annen mer overordnet undervisningsplanlegging i kraft av mitt virke i Studieutvalget. Litt nærmere om dette i punkt 4.4.

4.2 Forelesning i barnevernrett

De institusjonelle remmene for denne forelesningen er stramme. For det første er fagplanen og pensum gitt, for det andre er dette kun en liten del av en større forelesningsrekke i velferdsrett og til sist er det kun satt av to timer til denne forelesningen. Dette gir nokså lite spillerom når forelesningen skal planlegges.

I planleggingen har jeg tatt utgangspunkt i at dette er en del av en annen forelesningsrekke. Første året jeg skulle ha forelesningen valgte jeg derfor å delta på de øvrige forelesningstidene i velferdsrett, for å få konkret innblikk i hva det der ble fokusert på og hva som ble gjennomgått. Jeg forsøker å knytte mine to

Jeg ønsker å skape en levende forelesning som skaper interesse og engasjement. Jeg benytter derfor PowerPoint som et aktivt læringsmiddel. Jeg forsøker å ha et bevis

mellom dem står sentralt i en slik oversikt. gir når det gjelder å hjelpe og sikre utsatte barn. De ulike tiltakene og forholdene søker jeg å gi en viss oversikt over de mulighetene og begrensningene barnevernloven nødvendiggjør. I tillegg til dette forstålelse for systemet og ikke minst å gi innsikt i en del konflikter og spenninger som på overordnede normer som er styrende på området. Her er målet både å skape større fra media. Jeg forsøker videre å løfte innholdet litt opp i den forstand at det fokuseres nyere statistikk og undersøkelser på området og dels gjennom bruk av kjente saker forsøker jeg å gjøre fagområdet praktisk for dem. Dels gjennom gjennomgang av nye problemstillinger og temaer som barnevernretten i særdeleshet reiser. Videre fram kunnskap de allerede har, men også å utfordre denne kunnskapen i forhold til foregående forelesningene og det de lærte i barnerett året før. Målet er både å hente forsøker jeg dels å knytte an til kjent stoff, både det de har gjennomgått på de jobbe godt med pensum og med forberedelsene til seminaret. For å vekke interesse hovedintensjon er å vekke studentenes interesse for faget, for derved å få dem til å line, siden studentene blir interessert og lurert på hva som da skal komme. Min forundre en del studenter, men den fungerer samtidig godt som en vekker eller punsh og at jeg derfor velger å ikke gjøre noe forsøk på det heller. Apningen kan muligens at jeg ikke har mulighet til å løse dem gjennom/gi en oversikt over faget på to timer, og samtidig være helt ærlig og åpen på det. Jeg starter således forelesningen med å si oversikt over barnevernretten. Jeg har derfor valgt å ikke engang forsøke å gjøre det, ikke er mulig å gi verken en gjennomgang av hele faget ei heller en fullstendig Den største utfordringen ligger i at jeg kun har to timer til rådighet. Det betyr at det ikke minst interesse for det som nå er nytt.

likheter og forskjeller fra det kjente, forsøker jeg å bidra til større forståelse for og kjenner fra forrige studieår gjennom undervisningen i barnerett. Ved å fokusere på Videre forsøker jeg å knytte forelesningen opp mot stoff som jeg vet studentene samtidig som jeg velger å ikke fokusere på stoff som jeg vet blir behandlet der. forelesningstimer opp mot et par tre av hovedpunktene i de øvrige forelesningene,

forhold til hvor mye tekst, hvilken tekst og hvilke fotografier jeg benytter, og ikke minst forsøker jeg å fokusere på variasjon i fremvisningen. Jeg deler også ut støtteark til studentene, men disse er ikke direkte sammenfallende med de bildene jeg benytter i fremvisningen, da det etter min mening lett blir pasifiserende. I tillegg bruker jeg tavla nokså aktivt til å tegne og forklare. Jeg forsøker å dra studentene inn i forelesningen ved å stille dem og besvare spørsmål fra dem. Som vedlegg 2 ligger PowerPoint presentasjonen jeg brukte.

4.3 Eksamensrettet skrivekurs

Da jeg våren 2008 igjen skulle overta ansvaret for skrivekursene på andre avdeling, fant jeg ut at jeg ikke ønsket å fortsette med det eksisterende tilbudet, men at jeg ville endre dette. Dette skyldtes først og fremst ulike tilbakemeldinger fra studentene som tidligere hadde deltatt på kursene. Kurset hadde noen år vært holdt over tre dager, nært opp mot eksamen, med en eller to lærere og med litt etter min mening upresist innhold. Det hadde vært nokså stort frafall blant deltakerne i løpet av de tre dagene, og det kom mange tilbakemeldinger på at gruppearbeidet ikke fungerte og at studentene fikk for lite veiledning underveis. Som avdelingsleder og lærer hadde jeg nokså frie tøyler med hensyn til endringer, dog begrenset til ressursbruken.

Jeg valgte for det første å splitte opp kurset til selvstendige nokså uavhengige dager, med tre ukers mellomrom. Tanken bak dette var å forhindre at studentene (-og lærerne) skulle miste engasjementet og gå lei, og dermed at studentfracfallet skulle bli mindre. For å kunne øke lærertettheten og dermed gi studentene bedre oppfølging på kursene, valgte jeg videre å gå ned fra tre dager med 1-2 lærere, til to dager med tre lærere hele tiden. Ved å ha strengere rammer for hvordan de to dagene skulle gjennomføres og ved å ha tre lærere hele tiden, ønsket jeg å gjøre de to dagene intensive men effektive. Selv om dette innebar en reduksjon i antall timer studentene fikk skrivekurs, tror jeg at to ganger åtte timer effektiv og intensiv undervisning, er et vel så godt tilbud som når kurset var spredt ut over tre dager.

Planleggingen av kurset knyttet seg videre til timeplaner for de to dagene, valg av oppgave og valg av undervisere. Når det gjelder timeplanen var planleggingen styrt av ønske om effektivitet, variasjon, stor egenaktivitet fra studentene og at det skulle være

praktisk gjennomførbart. Den første kursdagen som omhandlet skriving av praktikumsoppgaver, startet med en plenumsamling hvor det først ble foredrag over hvordan en skal skrive slike oppgaver, råd og vink både for prosessen og resultatet. Deretter ble oppgaven delt ut, hvorpå studentene fikk noen minutter til å lese den alene, og deretter snakke sammen to og to. De vel 80 studentene ble så delt inn i grupper på ca 6-8 studenter, hvorpå de fikk tildelt et grupperom hver, og beskjed om hva de skulle gå i gang med. Lærerne gikk så rundt i de ulike gruppene. For å sikre at alle gruppene fikk hjelp, flere ganger og av ulike lærere, satte jeg opp en slags plan for hvilken lærer som hadde hovedansvar for hvilke grupper på de ulike tidspunktene. Etter et par timers arbeid, fikk studentene en kort lunsjpause, etterfulgt av en time med selvstendig skriving av et par på forhånd valgte spørsmål. Deretter møttes de direkte i de samme smågruppene igjen. Alle hadde da med seg kopi av sin egen tekst til alle de andre på gruppen. Studentene leste og kommenterte så hverandres tekster, før disse ble gjennomgått og diskutert. Hele tiden med de tre lærerne som både tilhørere og aktive deltakere i de enkelte gruppene. På slutten av dagen møttes alle studentene og lærerne til felles gjennomgang i auditoriet. Studentene fikk så noen dager på seg til å skrive oppgaven ferdig og levere den inn. Oppgavene ble fordelt mellom de tre lærerne som så kommenterte besvarelsene og ga både felles og individuelle kommentarer til studentene på den etterfølgende oppgavegjennomgangen.

Den andre kursdagen måtte legges opp litt annerledes, ut fra at det var andre typer oppgaver det skulle arbeides med, og ut fra at det her, av ressursut hensyn, ikke er anledning til å levere inn en oppgave i ettertid. Dagen ble således startet med plenumsamling med foredrag om hvordan en kan jobbe med og skrive ut ulike typer teorippgaver. Deretter fikk studentene en gitt oppgave som de snakket om to og to. De ble så delt i grupper, hvorpå gruppene på ulike rom arbeidet med disponering av den gitte oppgaven. Etter lunsj var det ny plenumsamling hvor det ble holdt foredrag om ulike typer eksamen, skoleeksamen, hjemmeeksamen og muntlig eksamen, med vekt på ulike forventninger, tips og råd i forbindelse med disse. Deretter fikk studentene en ny oppgave som de arbeidet med på samme måte som før lunsj. Til slutt ble kurset avsluttet med en kort plenumsamling med gjennomgang av gruppens felles utfordringer og spørsmål.

Oppgavevalgene ble styrt av hvilke fagområder studentene hadde vært gjennom, ønsket om en oppgave som gav oppgavetekniske utfordringer og ønske om variasjon i oppgavetyper. For den praktiske oppgaven la jeg særlig vekt på finne en oppgave hvor det ikke var den materielle jussen som var mest krevende, men heller disponeringer og det oppgavetekniske. For teorioppgavene var målet først og fremst å finne to helt ulike oppgavetyper, som dermed stilte ulike forventninger og krav til studentene som skulle besvare dem.

Valg av undervisere ble styrt av deres erfaring med lignende kurs, deres erfaring og vilje til å rette oppgaver i etterkant av kurset, deres kompetanse i forhold til de temaer det skulle foreleses over og i tillegg personlig kjemi. Opplegget på kurset innebar stor grad av samarbeid mellom de tre lærerne, og en god gjennomføring forutsetter da evne og vilje til å samarbeide godt. Opplegget krever lærere som både er villige til å holde foredrag, gå rundt og delta aktivt i gruppearbeid og være med å gi skriftlige og muntlige tilbakemeldinger på en skriftlig oppgave. Det siste er en viktig del av kurset, og visshet om at lærerne hadde erfaring i og var villig til å gi omfattende, gode, konstruktive og ikke minst formative vurderinger på studentenes arbeider, var viktig.

Kursene har fått svært god tilbakemelding fra deltakerne både våren 2008 og våren 2009. Deltakelsen har vært stor, det har ikke vært frafall underveis og svært mange leverte i ettetid inn oppgaven til vurdering.

4.4 Overordnet undervisningsplanlegging

Spesialfaget i barnerett er det eneste jeg har utviklet fullstendig fra grunnen i form av både fagplan og pensum. Dette har jeg gjort med Professor Trude Haugli som medhjelper. Faget skal gå første gang høsten 2010, og vi er således ikke ferdig med å planlegge undervisningsopplegget enda. Det er heller ikke mulig å si med sikkerhet hvordan opplegget kommer til å fungere eller hvordan studentene vil respondere på det.

Å få starte helt på grunnen med undervisningsplanlegging var spennende, siden både fagplan og pensum legger sterke føringer for den konkrete

All undervisning jeg har ved Det juridiske fakultet ved UIT, blir evaluert i henhold til vårt kvalitetssikringsssystem. Det innebærer at alle studentene etter endt undervisning fyller ut et evalueringsskjema som går til fakultetet. Som underviser får jeg mulighet til å lese gjennom disse. Som lærer må jeg evaluere min egen undervisning, også dette skjer på et ferdig skjema som sendes fakultetet. Dernest evalueres undervisningen på evalueringsmøter som holdes en gang pr semester. Her deltar den ansvarlige for den aktuelle avdelingen, en studiekonsulent, to tillitsvalgte studenter og en representant fra Juridisk studentorganisasjon. På disse møtene gjennomgås all undervisning og undervisningsmaterieill, og de tillitsvalgte gir sine vurderinger på bakgrunn av den informasjon de har fått fra de øvrige studentene. Evalueringsskjemaene både fra studentene og fra underviseren danner bakgrunnsmateriale for disse møtene. Etter møtet blir det utarbeidet en evalueringsrapport, som benyttes i det videre kvalitetsikringsarbeidet ved fakultetet. I punkt 5.2 og 5.3 vil jeg gi to eksempler på undervisning med studentevaluering som jeg har planlagt og gjennomført i løpet av den siste året. I det ene tilfellet vil jeg legge ved de vurderingene som fremgikk av den

5.1 Innledning

5 Planlagt og gjennomført undervisning med evalueringer

undervisningsplanleggingen som senere skal gjøres. Som vedlegg 3 ligger den vedatte fagplanen og pensumlitteraturen for spesialfaget.

Som mangeårig medlem av Studieutvalget ved fakultetet og som prodokan for undervisning siden august 2009, har jeg fått være med på mer overordnet undervisnings- planlegging, -vurdering og -kvalitetsikring over flere år. Dette har vært veldig spennende, men jeg skal ikke bruke mye plass på det her. En av de tingene vi har arbeidet mye med er imidlertid økt fokus på skriftlighet og munnlighet i studiet, og økt sammenheng mellom undervisnings og prøvingsformer. I denne sammenheng skrev jeg høsten 2009 en søknad til Nokuts utdanningskvalitetspris hvor jeg fokuserte nettopp på disse tingene. Denne søknaden legges ved som vedlegg 4.

endelige evalueringsrapporten, og i det andre tilfellet legger jeg ved kopi av alle studentevalueringsskjemaene, samt av mitt egnevalueringsskjema.

På eksterne foredrag og undervisninger, er det sjelden det blir foretatt evalueringer i særlig grad. Et unntak er undervisning i regi av Juristenes utdanningscenter. De holder en rekke oppdateringskurs for jurister med ulike slag. Etter endt kurs blir det sendt ut evalueringsskjema til alle deltakerne, og basert på svarene her får vi som har undervist tilsendt en meget kortfattet men likevel nyttig evaluering basert på poeng. Dette eksemplifiseres i punkt 5.4.

Som ledd i utviklingen av denne mappen har jeg fått opplæring i kollegaveiledning fra Marit Allem. I den forbindelse har jeg deltatt på to undervisningsøkter en kollega av meg (Øyvind Ravna) har hatt, og i ettertid gitt han kollegaveiledning på dette. Ravna har deltatt på en undervisningstime jeg har hatt og han har gitt meg kollegaveiledning på denne. Disse fremstilles i punkt 5.5. Jeg har valgt å ta inn kollegaveiledningen slik den ble ført i pennen på skjemaet da vi gjorde dette. Jeg har ikke ønsket å skrive dette om, da jeg mener skjemaene slik de ble utfylt da gir det mest korrekte bildet på de vurderingene vi da gjorde.

Målet mitt med dette punktet er således å vise ulike former for evaluering som jeg har fått. Det gjør at jeg ikke viser frem mange typer evalueringer av en undervisningsrekke, men heller ulike undervisninger med en form for evaluering av hver.

5.2 Forelesning og seminar i barnerett høsten 2009

5.2.1 Planlegging

Rammene for undervisningen er at jeg først har fire timer forelesning fordelt på to dager for hele førsteavdelingskullet på ca 100 studenter. Deretter har jeg seks timer seminar for to av fire seminargrupper, bestående av opp til 25 studenter pr gruppe. En annen lærer har de siste to seminargruppene.

Seminarundervisningen planlegges ut fra at den skal stå i et godt forhold til forelesningene, og den skal være nært knyttet opp mot fagbeskrivelsen og eksamenskravene. Videre forutsetter et godt seminar at studentene er godt forberedt

Jeg planlegger forelesningen gjennom bearbeidelse av PowerPoint presentasjonen og de støttearkene til studentene som jeg skal bruke. Videre utarbeider jeg et slags manus for meg selv. Dette består dels av stikkord og dels av mer fullstendige tekster. Målet er uansett at jeg skal være så godt forberedt at dette kun blir brukt som støtte, hjelp eller påminnelse, ikke som et manus som skal leses opp. Planleggingen og forberedelse består videre av lesing av pensum og annen litteratur på området, sjekk av eventuelle materielle endringer og nyheter, og ikke minst at jeg tenker gjennom hvilke hjelpemidler (tavle, fotografier, tekst, osv) jeg skal bruke når og hvordan.

Forelesningen planlegges ut fra hva jeg har som målsetting med den, nemlig dels å bidra til at studentene oppnår kunnskaper og evner i henhold til fagbeskrivelsen, men først og fremst å skape interesse, engasjement og nysgjerrighet for faget. Hvis jeg klarer det siste, vil studentene i større grad selv forsøke å arbeide for å tillegne seg kunnskaper innenfor fagområdet, blant annet gjennom aktiv deltakelse på og gode forberedelser til den etterfølgende seminarundervisningen. Forutsetninger for å nå disse målene er både at jeg har tilstrekkelige kunnskaper, men også at jeg klarer å formidle dem på en tydelig, strukturert og engasjerende måte.

Jeg har hatt både forelesningsrekken og seminarundervisningen før. Jeg tar således utgangspunkt i det opplegget jeg har brukt før ved planleggingen. Endringer og oppdateringer gjør jeg så basert på mine notater og erfaringer fra året før, studentenes evalueringer av undervisningen sist og eventuelle materielle endringer innenfor rettsområdet, eksempelvis ny lov eller ny praksis.

Rammene er videre slik at det er en gitt fagplan og et godt, oppdatert og pedagogisk pensum, som undervisningen må knyttes opp mot. En siste men viktig ramme er at undervisningen gis til studentene på førsteavdeling i høstsemestret. Det innebærer at studentgruppen er svært motivert og interessert, men dog ferske som juss studenter. En del forutsetninger, sammenhenger og begreper kan således ikke tas for gitt at de har kjennskap til.

og at de deltar aktivt. Dette oppnås dels gjennom at oppgavene legges ut i god tid før seminaret, samt at oppgavene er varierte, engasjerende og oppleves som nyttige og eksamensrelevante. Mine forberedelser må selvsagt knyttes nært opp mot oppgavene studentene blir bedt om å løse, men jeg må i tillegg evne å variere, komplisere eller forenkle de problemstillinger som der er reist.

5.2.2 Gjennomføring

Forelesningen ble gjennomført med utgangspunkt i presentasjonen og den muntlige fremføringen fra meg. De to viktigste forutsetningene for at jeg skal holde gode forelesninger er at jeg er godt forberedt og at jeg klarer å engasjere tilhørerne. Med godt forberedt mener jeg for det første at jeg må beherske det materielle faget på en meget grundig måte. Videre må jeg være godt forberedt i forhold til selve fremføringen. I så måte må manus være til støtte ikke til opplesning. Jeg må være bevisst på rekkefølgen jeg ønsker å fremstille ting på, når det er hensiktsmessig å bruke ulike hjelpemiddel, når eksempler skal trekkes inn og når og hvordan jeg skal forsøke å trekke inn studentene. I tillegg må jeg fremstå entusiastisk, for derigjennom å skape engasjement hos studentene. At jeg har hatt forelesningen før, at jeg er godt forberedt og at det er på et fagområde hvor jeg har omfattende og grundige kunnskaper, gjør at jeg er rolig og trygg når jeg holder forelesningen. Det gjør undervisningen bedre.

Gjennomføringen av seminaret avhenger i enda større grad enn forelesningen på et samspill mellom meg og studentene, og både forhold hos meg og hos dem er således styrende for hvordan resultatet blir. Egne forberedelser og egen fremføring har jeg stor kontroll over, studentenes forberedelse og deltakelse kan jeg imidlertid bare legge til rette for. Dels gjør jeg dette gjennom å være tydelig på hva jeg forventer av dem og ved å stille ganske store krav til dem.

5.2.3 Evaluering

Ut fra mitt eget syn følte jeg at både forelesningene og seminaret gikk godt. Oppmøtet var veldig bra på begge deler, og det var ikke frafall underveis. Videre fikk jeg i all hovedsak gått gjennom alt hva jeg hadde planlagt, og jeg følte at studentene var både forberedt og ikke minst interesserte. Aktiv deltakelse fra studentene er videre et godt

tegn. Dette gjelder både underveis, men også i pauser og etter at undervisningen er over. At studentene oppsøker meg på kontoret, pr telefon eller pr epost med spørsmål og tanker de vil diskutere, tar jeg som et tegn på at jeg har klart å vekke interesse hos dem, noe som etter min mening er en viktig forutsetning for at studentene skal tilgne seg mest mulig kunnskap.

Studentenes tilbakemeldinger på skjemaene var gode. På bakgrunn av de tilbakemeldingene og møtet mellom de tillitsvalgte, en JSU representant, avdelingsansvarlig og en studiekonsulent, ble det utarbeidet en rapport til Studieutvalget om undervisningen høsten 2009. I det følgende gjengis det som der fremgikk om min undervisning i barnrett.

Møte i: Evaluering av undervisning i avdeling
Møteleder/referent: Beir Ludvigsen / Dag Bræten Thorsen
Aktivitet: 2009/8168 081022/
Møtedato: 15. desember 2009
Til stede: Beir Ludvigsen, Borghild Gramstad, Ole Martin Loe (JSU), Snorre Nordmo, Barbro Paulsen

Forfall:

Forelesninger

Barnrett (4 t Bendiksen)

Nesten utelukkende gode tilbakemeldinger på undervisningsmaterieill og ikke en negativ tilbakemelding på forelesers faglige og pedagogiske evner. Sett ut i fra alle tilbakemeldingene kan det synes som om foreleser har gjennomført tidenes forelesning. Pluss for at hun ikke er så juridisk i språkbruken og at hun ikke bruker så mange fremmedord. Evner å engasjere og motivere studentene, noe som medfører at faget blir interessant og morsomt å arbeide med. Pluss for ryddige og oversiktlige forelesningsdisposisjoner, samt at disse ble delt ut til studentene ved starten på forelesningene

Seminar

Barnrett (6 t Bendiksen / Sigurdson)

Generelt

Gjennomgående gode tilbakemeldinger på undervisningsmaterieill og undervisningsopplegg. Noe blandet med hensyn til seminarledernes pedagogiske evner. I relasjon til det førstnevnte fremsto

materiellet som ryddig og oversiktlig. Oppgavene gav i følge studentene et godt innblikk i fagets aktuelle problemstillinger, og fremsto som verdifulle til senere egenstudier. Videre fremsto arbeidsmengden noe stor, men stort sett gjennomførbar. Studentene melder om godt oppmøte og bra til middels egeninnsats.

L. Bendiksen

Gjennomgående svært gode tilbakemeldinger på seminarleder, fremstår som faglig trygg og pedagogisk svært dyktig. Studentene setter tydelig pris på at urelevante diskusjoner fort stoppes. Meget effektivt undervisningsopplegg, stiller krav til studentene, drar ut essensen av det faglige, disponerer tiden på en god måte samt evner å holde en rød tråd gjennom hele seminarrekken.

5.3 Seminar i barnevernrett februar 2010

5.3.1 Planlegging

Seminaret i barnevernrett er en del av en undervisningsrekke i velferdsrett, men hvor vi som underviser har valgt å dele undervisningen mellom oss tematisk. Det gjør at jeg har alle seminartimene i barnevernrett som er det fagområdet jeg først og fremst forsker på og arbeider mest med. Undervisningsrammene er gitt til fire undervisningstimer, og jeg har disse fire timene med tre ulike grupper. Pensum og fagplan er gitt, og i tillegg er emnet som sagt en del av et større velferdsrettslig emne, noe som gir visse rammer for undervisningen.

Jeg planlegger seminaret ut fra hva jeg mener det er viktigst at vi får gått gjennom i fellesskap i løpet av de fire timene. Det gjelder både tematisk og oppgavemessig. Jeg ønsker videre variasjon i hvilke oppgavetyper vi skal gjøre, og i hvordan vi skal arbeide på seminaret. Som ellers anser jeg det som en av mine viktigste oppgaver å motivere studentene til videre arbeid med faget, og seminaret må således legge til rette for det.

5.3.2 Gjennomføring

Seminaret ble gjennomført over tre dager, med undervisning fra kl 10-12 og fra 14-16 hver dag. Opprinnelig var det satt opp over to dager med seks undervisningstimer etter hverandre, men det måtte jeg få endret. Jeg synes det er såpass krevende å undervise, at jeg ønsker tid mellom timene til å spise skikkelig og til å forberede neste

1. Hvordan vurderer du studentenes faglige forutsetninger for å følge denne undervisningen? (Forberedt?)

vår 2010

Avdeling: 2 avd Emne / fag: Velferdsrett, barnevernsdelen Vår/høst – årstall:

Navn: Lena Bendiksen

Lærerevalueringen er en del av fakultetets kvalitetsstyringssystem. Skjemaet fylles ut etter avsluttet undervisning, og leveres til ansvarlig studiekonsulent i studieeksjonen.

Lærerevaluering av undervisningen

Vedlagt følger kopi av de evalueringsskjemaene som studentene fylte ut rett etter siste seminartime, se vedlegg 6. Mange av disse er svært korte og overfladiske, mens andre har tatt seg litt mer tid. I all hovedsak synes studentene å være godt fornøyd, noe som stemmer fint med min opplevelse av undervisningen. Det ser ut til at tavlebruket fungerte greit. Min egenvurdering limes inn i dokumentet her.

5.3.3 Evaluering

De tre gruppene varierende litt i størrelse. Alle var satt opp med 25 studenter hver, men det viste seg å være flere av studentene på hver gruppe som aldri hadde deltatt på seminar, men som trolig bare var oppmeldt til eksamen. En gruppe studenter var videre i Brussel på studietur. Deltakelsen på seminargruppene varierende dermed fra 12 til 22 studenter. Det var ikke noen som falt fra underveis, men det kom til nye. Variasjonen i gruppene ødela etter min mening ikke for undervisningen. Studentene var etter min mening litt varierende men i hovedsak greit forberedt. Det var lett å dra studentene med og det ble aktiv deltakelse fra dem. Jeg valgte å bruke tavla i større grad enn hva jeg tidligere har gjort, og var spent på tilbakemeldingene på det. økt. Hadde det vært helt nødvendig kunne jeg selvsagt ha undervist seks timer på rad, men jeg tror at jeg gjør en bedre jobb når jeg får en pause.

Studentene var forberedt i litt varierende grad, men de aller fleste var i alle fall noe forberedt. Enkelte av studentene var godt forberedt på oppgavene i oppgavemateriellet.

Alle hadde fulgt forelesningene, og var dermed litt faglig forberedt derfra.

2. Hvordan vurderer du studentenes deltagelse i undervisningen?

(Forberedelse og gjennomføring)

Studentene var hovedsakelig flinke til å delta. Noen måtte ha litt "hjelp" for å komme i gang, andre måtte jeg forsøke å få til å dempe seg litt slik at de ikke ble for dominerende. Litt vanskelig med et par enkeltstudenter som hadde mange personlige erfaringer og problemer å dele, men følte jeg fant en middelvei mellom å være for avvisende og det å la dem bruke undervisningstiden på en uheldig måte.

Brukte gruppearbeid en gang og da var innsatsen fra alle meget stor.

3. Hvordan vurderer du egen innsats i undervisningen?

Er hovedsaklig fornøyd. Var godt forberedt både på fagområdet og på de konkrete oppgavene.

Fikk en god tone på gruppene.

Følte jeg klarte å utnytte de fire timene godt gjennom å stille klare krav til studentene og gjennom å ha klare rammer rundt ledelsen og strukturen av timene. Skulle imidlertid ønske vi hadde mer tid på seminaret, da det blir noe hektisk med bare fire timer. Har mye jeg vil gjennom på kort tid.

Skulle vært flinkere til å lære meg og bruke studentenes navn. Kunne kanskje i enda større grad klart å stanse private spørsmål fra en student på en av gruppene, men forsøkte i alle fall å omformulere problemstillingen slik at den ble mer generell og av interesse for alle.

4. Øvrige kommentarer

Taknemlig fag å undervise i. Interesserte og ivrige studenter. Bør vurdere utvidelse av seminarer!

5.4 Det årlige barnrettskurset

5.4.1 Planlegging og gjennomføring

Jeg vil her kun si noe kort om hva som var spesielt med planleggingen og gjennomføringen av denne undervisningen.

Hovedutfordringen i så måte var at det var et ukjent fora og et ukjent publikum. Jeg hadde selv aldri deltatt på disse kursene før, og jeg kjente lite til hvem deltakerne brukte å være. Jeg fikk tilsendt deltakerlisten i såpass god tid at jeg kunne bruke den aktivt i forberedelsene. Navnene og arbeidsstedene ga meg en viss innsikt i hva deltakerne forventet og ønsket som utbytte av min undervisning, og jeg forsøkte å legge det opp deretter.

Siden det hovedsakelig var praktiserende advokater og juridisk ansatte i barneverntjenesten, måtte fordraget legges opp litt mer praktisk og konkret enn de ordinære forelesningene for masterstudenter. Jeg ønsket samtidig ikke å fjerne meg for mye fra hva jeg mener er det vesentligste innenfor tematikken og jeg vil gjerne at det skal være tydelig at jeg holder et forskningsbasert foredrag. Jeg brukte også mye tid på å tenke gjennom hvordan jeg kunne engasjere tilhørerne i så stor grad at de kunne delta aktivt selv. Å ha tenkt igjennom konkrete problemstillinger som var egnet til debatt, viste seg å være nyttig, da jeg på den måten fikk aktivisert tilhørerne i relativt stor grad.

Selv om evalueringen er meget kortfattet og tallbasert, synes jeg den var god å få. Det er alltid godt å få tilbakemelding på noe en har gjort, særlig når jeg som her var litt usikker på om jeg traff mitt publikum både under forberedelsene og gjennomføringen.

5.4.2 Evaluering

Jeg fikk i ettertid tilsendt en kortfattet evaluering, som legges ved som vedlegg 5.

5.5 Kollegaveiledning og vurdering

5.5.1 Innledning

Jeg har hatt kollegaveiledning med Førsteamanuensis [redacted] her ved fakultetet. Jeg var til stede på to av hans undervisningsøkter, og han var til stede på en av mine. I det følgende tar jeg inn forberedelsen til og vurderingen av disse øktene, slik vi skrev det da vi utførte dette. Jeg mener det gir et bedre innblikk i de tanker og refleksjoner vi gjorde oss, enn om jeg nå skulle skrive dette om. Det som ikke vil fremgå er de samtaler rundt kollegaveiledningen og samtalerne rundt hverandres undervisning som vi hadde. Disse var interessante og nyttige for meg, men er altså ikke ført ned på papir.

5.5.2 Vurdering av [redacted] s forelesning

FORBEREDELSE TIL KOLLEGAVEILEDNING

En kopi av dette skjemaet bør gis til din kollega til samtalen før observasjonen.

Lærerens navn _____

Observatørens navn Lena R. Bendiksen

Dato 23.03.09

Sted UB 132

Studentene/de lærnde – gi en kort beskrivelse av hva du vet om dem
De lærnde er studenter på 4. avd. master i rettsvitenskap.

- rettshistorien.
- vann", naturressurser og selvbestemmelse/medbestemmelse henger sammen med studentene skal da også få forståelse av hvordan kravet om "retten til land og forstå at samene er urfolk i Norge (temaet fortsettes forelest timen etter), og bør få økt innsikt i samisk rettshistorie og økt forståelse av at den er viktig for å
- 3) Kunnskap om deler av den samisk rettshistorien som skal gjennomgås. Studentene plass i folkeretten og skillet mellom samene og andre minoritetsgrupper i Norge. begrepene er viktige. Det er for å forstå behovet for samerett som fag, samerettens
- 2) Forståelse av/økt kunnskap om begrepene nevnt ovenfor, herunder også hvorfor forelesingsrekka).
- hvilken måte og i hvilke jobber vil jeg komme tilbake til senere i fram at studentene vil få nytte av den i senere praktisk virke som jurister (på særlig
- 1) Introduksjon av forelesningene, oppnå forståelse for hvorfor er samerett viktig, få Resultat som planlegges oppnådd i løpet av denne timen/disse timene(e)

- rettshistorie før og under norsk statsdannelse i nord.
- 3) Begynne på samisk rettshistorie; introdusere temaet og ta for seg samisk
- 2) De skal lære de grunnleggende begrepene same, urfolk, minoritet, folk.
- 1) Studentene skal motiveres til og skjønne nytten av forelesningene i samerett.
- Innløpende forelesning om samerett for 4. avd. master i rettsvitenskap
- Hensikten med økta/hvem er den beregnet på?

Undervisningsmetode _____ Forelesning _____

Antall deltakere _____ ca. 70 _____

Lengde på observasjon _____ 45 min _____

Studentigruppe 4. avd. master i rettsvitenskap _____

Kurs_Samerett _____

De har ikke tidligere hatt undervisning i samerett.

Som 4. avd. studenter forutsettes det at de generelt har gode kunnskaper om rettsvitenskap, juridisk metode og evne til å sette seg inn i juridiske problemstillinger.

Begrunnelse for valg av undervisningsmetode. (Se didaktisk relasjonsmodell.)

Hovedrammen for undervisningen er lagt gjennom at det er fastsatt at de skal være *forelesninger* (seminarundervisning vil komme i den påfølgende uka).

Min tilpassning til disse rammene vil være å legge vekt på introduksjon og fordypning (elaborering) undervegs, og oppsummering av forelesningsrekken sett under ett.

Introduksjon er således viktig i denne første time. Å få til tovegs kommunikasjon vil bli etterstrebet.

Plan for økta med innhold og tidsangivelser

- * Introduksjon: 5-10 min. av forelesningen.
- * Om begreper: ca. 20 - 25 min
- * Resten av tiden: Rettshistorie: ca. 10 – 15 min. (med forts. i neste time ...)

Muligheter for studentene til å delta og for å komme med tilbakemeldinger

Som alt nevnt vil det bli lagt vekt på å få til toveiskommunikasjon, hvor det gis spørsmål til studentene, og hvor studentene oppfordres til å spørre innen rammen av tiden vi har til disposisjon. Det vil i den sammenheng bli satt fokus både på det som er relevant for praksis og yrkesliv (og det er mye som følge av samerettens raske utvikling og mange nye lover og lovforslag), og det som er relevant til eksamen.

Praktiske rettsspørsmål som følge av finnmarkslov, samerettsutvalgets forslag osv. vil således være sentrale.

For øvrig forutsettes det at studentene har kastet et blikk på pensum, eller i alle fall gått gjennom det PowerPoint-støttearket som er utlagt på fronter.

Vurdering: hvordan kan jeg som underviser identifisere hva studentene har lært i løpet av denne økta?

Gjennom rettede spørsmål til studentene på det jeg har gått gjennom.

Gjennomgangen av begrepsbruken tok noe lengre tid enn planlagt. Etter min vurdering var det imidlertid nødvendig med en så grundig gjennomgang. Jeg tror

Ravna startet med å introdusere faget og undervisningsrekken og målet med den brukte tid som planlagt til dette. Han gikk så over til en grundig og nødvendig gjennomgang av sentrale begreper. Dette tok lengre tid enn planlagt, og resten av undervisningstimen gikk med til dette. Han fikk således ikke begynt på rettshistorien i denne første forelesningstimen slik planen var.

Vurdering av undervisningsøkta i forhold til planen som ble lagt fram:

Undervisningsmetode Forelesning med PP presentasjon

Antall deltakere ca 50 _____
 Lengde på observasjon 45 min

Kurs Samrett _____
 masterstudenten i rettsvitenskap

Studentgruppe _____
 4 avd

Dato 23.03.09 _____
 Sted Aud UB 132 _____

Lærers navn

Observatørens navn Lena R L Bendiksen

Vurdering av kollegas undervisning

Ønske om spesielt fokus når det gjelder respons?
 Klarer jeg å introdusere faget på en god, spennende og motiverende måte?
 Når undervisningen frem til studentene?
 Hvordan er dialogen/ tovegskommunikasjonen med studentene?

derfor det var den planlagte tidsbruken som var litt urealistisk, heller enn at det faktisk ble brukt for mye tid her.

Oppsummering av det som skjedde i undervisningsøkta. Stikkord for beskrivelsen: hensikt, læringsmål, metoder, ressursbruk, kommunikasjon mellom lærer og studenter.

Foreleser ga en god introduksjon til faget og undervisningsrekka. Deretter ble de sentrale begrepene gjennomgått. Muntlig fremføring fra foreleser, med støtte i ulike pp bilder. Noen få spørsmål fra studentene til foreleseren. Noen spørsmål fra foreleser til studentene.

Introduksjonen var godt egnet til å motivere studentene til faget, samt til å få frem viktigheten av fagområdet. Gjennomgangen av begrepene gav studentene god mulighet for økt kunnskap og forståelse om disse. Fine henvisninger underveis til pensum, ga studentene nyttig hjelp i videre arbeid med faget.

I all hovedsak enveiskommunikasjon, noe som er helt naturlig første forelesningstime. Foreleser åpnet imidlertid opp for spørsmål fra studentene og han stilte enkelte spørsmål til dem. Litt dialog ble det således, men jeg vil tro dette økte utover i forelesningsrekken. Det ble i alle fall lagt et godt grunnlag for at dialog var ønskelig og mulig denne første timen.

Forholdet mellom plan og det som skjedde?

Planen og gjennomføringen stemte godt overens. Det ble kun en liten forskyvning siden det ble brukt noe lengre tid på begrepene enn planlagt.

Hva gikk bra?

Foreleseren var godt forberedt, noe som gjorde at stoffet ble fremført muntlig, lett og engasjerende. Foreleser bevegde seg, varierte stemmebruken og brukte humor. På samme måte var pp presentasjonen varierende, dels tekst, dels bilder og enkelte morsomme overraskelser. Samlet sett gjorde dette fremstillingen engasjerende og

interessant, og ga et godt grunnlag for å få studentene motivert til faget. Etter min mening nådde undervisningen og forelesers poenget godt frem til studentene.

Hva kan forbedres?

Dersom foreleseren ønsker større grad av toveis kommunikasjon, bør han kanskje gjøre enda mer ut av de få spørsmålene som faktisk kommer.

Enkelte henvisninger ble lest opp bare en gang, og det var vanskelig å få dem med seg. Etter hvert skrev foreleser disse på tavla, noe som fungerte mye bedre.

En del av teksten på pp kan muligens med fordel gjøres kortere og mer

stikkordsmessig.

Kunne brukt figurene og tanken bak disposisjonen enda tydeligere for å få frem

forholdet mellom og sammenhengen mellom de ulike begrepene.

5.5.3 Vurdering av Øyvind Ravnas seminarundervisning

FORBEREDELSE TIL KOLLEGAVEILEDNING, mottatt av Ravna før undervisningsøkt:

Lærens navn

Observatørens navn Lena Bendiksen

Dato 190209

Sted TEO-H1 1.233.

Kurs Statisk tingsrett
Studentgruppe Seminargruppe 2,
3. avd.

Antall deltakere 24 (i praksis ca. 20)
Lengde på observasjon 45 min

Undervisningsmetode Seminar

Hensikten med økta/hvem er den beregnet på?

- Løse praktikum-oppgaver i statisk tingsrett.
- I dette tilfellet sameieloven; hvor loven gjelder, dens regler om flertallsvedtak, utgifts- og inntektsdeling, og stell og vedlikehold av sameietingen.
- Dette skal skje gjennom muntlig dialog student – student og studenter – seminarleder. Dialogformen er diskusjon og argumentasjon. Økta er beregnet på 3. avd. jusstudenter som har et teoretisk grunnlag i juridisk metode og er kjent med faget statisk tingsrett.

Resultat som planlegges oppnådd i løpet av denne timen/disse timene(e)

- Økt kunnskap om deler av pensumet i statisk tingsrett, altså sameieloven. Studentene bør beherske og forstå reglene om flertallsvedtak, stell og vedlikehold og kostnadsfordeling
- Generelt bør de ha fått økt evne til å løse praktikum (case) oppgaver om sameieforhold.

Studentene/de lærende – gi en kort beskrivelse av hva du vet om dem

- De lærende er studentene på 3. avd. master i rettsvitenskap.
- De foregående seminartimene viser at studentene synes å ha et godt kunnskapsnivå og at de er godt forberedt.
- De har imidlertid varierende lyst/evne til å ta ordet for å bidra til problemløsningene, noe som innebærer at det er vanskelig å si om anførselen i foregående punkt gjelder samtlige.

Begrunnelse for valg av undervisningsmetode. (Se didaktisk relasjonsmodell.)

- Undervisningen vil bli lagt opp med samtlige studenter i en samlet gruppe, og med dialog mellom studentene, og studenter og seminarleder. Dette er valgt fordi måten antas godt egnet for å gi studentene økt evne til å løse praktiskrettede rettslige (og faktiske) problemstillinger jurister vil møte i arbeidshverdagen.
- Om slik Seminarundervisning kan det mer generelt sies at den aktiviserer studentene, noe som formodentlig gir økt læring. Seminarundervisning trener opp muntlig framføringsevne, noe som er viktig for framtidige jurister.
- Med bakgrunn i dette blir en stor del av undervisning på masterstudiet i rettsvitenskap gitt i form av seminarer.

Plan for økta med innhold og tidsangivelser

1. **Praktikum-teksten forutsettes lest. Den gjennomgås likevel raskt (2 – 3 min).**
 2. **Opptegning på tavla av tidslinje og karts-kisse over problemstillingen. Studentene kommer med innspill på hva som skal være med, og seminarleder tegner. Kan evt. avhjelpes med overheadplansje for å spare tid (5 – 7 min).**
- De resterende 35 minuttene fordeles på punktene 3 til 9. Punktene drøftes/løses gjennom dialog slik nevnt på foregående side.

3. Finne fram til de rettslige problemstillingene i teksten
4. Finne fram til rettsgrunnlaget (lovgivning, rettspraksis, etc.) for å løse disse
5. Drøfte vilkår for at de forskjellige rettsgrunnlag (regler o.a.) kommer til anvendelse.
6. Argumentasjon for og imot anvendelse av reglene
7. Subsumsjon fram til dem antatt mest treffende løsningen.
8. Slutning/oppsumming
9. Hva har vi lært i denne økta

Muligheter for studentene til å delta og for å komme med tilbakemeldinger

Studentene forutsettes å delta gjennom dialog, spørsmål og meningsutvekslinger. Studentene som kvier seg for å ta ordet, informeres om at de kan ta kontakt med seminarleder senere, enten ved framøte på hans kontor, eller gjennom e-post.

Vurdering: hvordan kan jeg som underviser identifisere hva studentene har lært i løpet av denne økta?

- Gjennom spørsmål til studentene.
- Gjennom å la studentene ta deler av oppgavepresensasjonen/gjennomgangen.

Ønske om spesielt fokus når det gjelder respons?

Kanskje på studentene som kvier seg for å ta ordet og på å flytte diskusjonen fra de som gjennomgående er aktive, til de som ikke er like aktive.

Kollegas vurdering av undervisningsøkta

Observatørens navn: Lena R L Bendiksen _____

Lærers navn: _____

Dato: 19.02.09 _____

Sted: TEO-H1 1.233 _____

Kurs: Statisk tingsrett _____
 Studentgruppe: Sem gr 2, 3 avd jus _____

Antall deltakere: 24 _____

Lengde på observasjon: 45 min _____

Undervisningsmetode: seminarundervisning _____

Vurdering av undervisningsøkta i forhold til planen som ble lagt fram:

Fulgte planen godt. Både studentene og lærer var godt forberedt på hvordan de skulle jobbe, og på de konkrete oppgavene. Var litt på etterskudd fra forrige time, og rakk derfor ikke å gjøre alt som var satt opp på planen. Lærer taklet forsinkelsen fint. Gjorde seg ferdig med oppgaven fra forrige time på en rask men grundig måte. Rakk ikke å bli helt ferdig med oppgaven til denne timen eller å oppsummere. Regner med at det ble gjort i begynnelsen av neste undervisningstime.

Oppsummering av det som skjedde i undervisningsøkta. Stikkord for beskrivelsen: hensikt, læringsmål, metoder, ressursbruk, kommunikasjon mellom lærer og studenter.

Hensikten med økta var å løse praktiske oppgaver innenfor fagområdet, med aktivt deltagende studenter. Læringsmålene knyttet seg både til økte kunnskaper innen det konkrete fagområdet og økt kunnskaper mht å løse case oppgaver. Lærer brukte det utdelte materialet, overhead og tavla. Lærer trakk inn studentene aktivt, dels gjennom åpne spørsmål til alle og dels gjennom direkte henvendelse til enkeltstudenter.

Forholdet mellom plan og det som skjedde?

Planen og det som skjedde stemte veldig godt overens. Lærer og studentene gikk i fellesskap gjennom den praktiske oppgaven, som det virket som om mange av studentene hadde forberedt godt på forhånd. Som nevnt ble ikke oppgaven helt fullført pga en liten forsinkelse fra forrige time. Det er imidlertid svært vanlig, og lærer taklet det på en god måte.

Hva gikk bra?

Planen for undervisningstimen ble fulgt godt. Både lærer og de fleste studentene virket godt forberedte. Som alltid var det nok de best forberedte studentene som hadde størst utbytte av undervisningen, men også de mindre forberedte studentene hadde gode muligheter til å henge med og få utbytte av timen. Studentene, i alle fall en del av dem, var aktive og flinke til å ta ordet. Lærer var flink til å stille spørsmål til gruppen og dermed "tvinge" dem til aktivitet. Lærer var flink til å bruke elevenes navn, og til å veksle mellom å henvende seg til hele gruppen og til enkeltpersoner. På denne måten fikk læreren aktivisert også de studentene som var mer stille og tilbaketrukne. Det var en god tone mellom lærer og studenter. Lærer var flink til å rose studenter for gode resonneringer, og la dermed et godt grunnlag for aktivitet i gruppen.

Hva kan forbedres?

Merket forskjell på lærer ut fra hvor trygg han var på stoffet. Dette påvirket måten han ledet gruppen på, måten spørsmål ble besvart og diskusjoner styrt. Undervisningen fungerte klart bedre innenfor de områdene hvor lærer var "på hjemmebane" og trygg, enn hva den gjorde når det for eksempel kom til mer rene metodespørsmål og -

diskusjoner. Økt kunnskap og trygghet innenfor også disse områdene, vil således kunne forbedre undervisningen.

Det er selvsagt alltid et mål å bli ferdig med dagens oppgaver, men etter min mening taklet læreren forsinkelsen som oppsto godt. Det er viktigere å være grundigere i behandlingen av det en holder på med, enn å absolutt komme gjennom alt. Det virket som om også elevene hadde forståelse for og var enig i dette.

Det var en del studenter som ikke deltok like aktivt, men vanskelig å si om det gjaldt bare denne timen eller hele undervisningsrekken. Det vil alltid være noen som ikke er så aktive, og det kan da diskuteres hvor langt lærer skal gå i å presse dem. Lærer gjorde etter min mening gode forsøk på å trekke inn folk, og ut fra bare en time er det ikke mulig for meg å si om det kunne vært behov for ytterligere press.

5.5.4 Vurdering av min seminarlme i barnevernrett

FORBEREDELSE TIL KOLLEGAVEILEDNING

En kopi av dette skjemaet bør gis til din kollega til samtalen før observasjonen.

Lærers navn: Lena Bendiksen



Observatørens navn:

Dato 26.03.09

Sted TEO H1 1.329

Kurs Seminar i velferdsrett/barnevernsdelen
Studentgruppe 2 avdeling
masterstudenter

Antall deltakere ca 12
Lengde på observasjon 45 min

Undervisningsmetode

Seminarundervisning, basert på dialog og diskusjon både mellom deltakerne og mellom deltakerne og seminarleder

Hensikten med økta/hvem er den beregnet på?

Studentene på andre avdeling masterstudie i rettsvitenskap hensikten med økta er å få studentene til å delta aktivt i arbeidet med konkrete oppgaver som de har fått og forberedt på forhånd. Gjennom aktivt arbeid med disse er målet at studentene skal ha mulighet til å tilegne seg en barnevernrettslig grunnforståelse, til å øke sin evne til å fremstille rettslige resonnementer muntlig og skriftlig, og til å øke sine metodiske kunnskaper i forhold til rettslige problemstillinger.

Resultat som planlegges oppnådd i løpet av denne timen/disse timene(e)

Bedre barnevernrettslige kunnskaper.

Bedre forståelse for barnevernretten som fagområde og for ulike vurderinger og valg som må gjøres i konkrete barnevernssaker.

Økt forståelse for oppgaveteknikk og metode ved løsning av barnevernrettslige praktiske oppgaver.

Studentene/de lærende – gi en kort beskrivelse av hva du vet om dem

Studert juss i halvannet år

Deltatt på forelesninger og øvrige seminar i velferdsrett

Liten og nokså stille gruppe

Variierende grad av forberedelse

Begrunnelse for valg av undervisningsmetode:

Ønske om å få studentene til å delta aktivt, da jeg tror det gir bedre grobunn for økt forståelse og kunnskap.

Ønske om at studentene skal lære å samhandle med hverandre, eksempelvis gjennom diskusjon, slik at de kan bruke det som et hjelpemiddel også utenfor undervisningen.

Plan for økta med innhold og tidsangivelser

Gjennomgår del II av oppgave 22

Muligheter for studentene til å delta og for å komme med tilbakemeldinger:

Det er en forutsetning at studentene deltar aktivt i undervisningen. De har på forhånd fått oppgavene og vi har tidligere avklart forventninger til hverandre. Jeg forventer at de møter godt forberedt og deltar aktivt, de forventer at jeg er godt forberedt og kan lede undervisningsøkta på en god måte.

Det er store muligheter til å ta opp ulike tema, spørsmål og problemstillinger i tilknytning til oppgavene vi gjennomgår.

Jeg skal benytte evalueringsskjema etter siste time av undervisningen, hvor de både får delta i vurderingen av undervisningsmaterialet, undervisningsformen, egen innsats og min innsats.

De har videre mulighet for å oppsøke meg på kontoret før, etter og innimellom undervisningsrekken, samt til å sende epost/ringe.

Ønske om spesielt fokus når det gjelder respons?

Klarer jeg å gi studentene respons på det de bidrar med?

Klarer jeg å legge til rette for aktiv deltakelse?

Klarer jeg å trekke med de stille studentene?

Virker min ledelse av gruppen gjennomtenkt og god, og er mine faglige forberedelser gode nok?

Egenvurdering av undervisning

Gi en vurdering av undervisningsøkta i forhold til det som var planlagt, se skjema "Forberedelser til kollegaveiledning".

Jeg følger undervisningsøkta ble gjennomført slik den var planlagt. Vi fikk gjennomgått de oppgavene vi skulle, samtidig som vi fikk fokusert en del på generelle metodiske poenger.

Beskrivelse av undervisningsøkta

Arbeidet med to konkrete oppgaver. Brukte tavla til å skrive problemstilling, hjemmel og argumenter, og fikk til enkelte gode diskusjoner. Forsøkte å stille åpne spørsmål innledningsvis, men da gikk det noe trått å få aktivitet fra studentene. Måtte derfor gå litt mer aktivt til verks, ved mer direkte spørsmål og litt hjelp på veie. Forsøkte å skape godt rom for diskusjon og klarte til en viss grad å få aktivisert flere gjennom ros og tilbakemelding til den enkelte.

Forsøkte å fokusere på kunnskap som studentene allerede har, for så å gi dem hjelp til å bygge videre på denne kunnskapen.

Tidsbruk i forhold til plan?

Ble ferdig med det vi skulle. Det var imidlertid ikke noe absolutt mål å komme helt gjennom oppgavene, da den gode diskusjonen og avstikkere fra de konkrete oppgavene er vel så viktige. Med få studenter, og litt stille studenter, klarte vi begge deler her på en ok måte.

Hva gikk bra?

Fikk aktivisert studentene i større grad etter hvert. Fikk dermed enkelte gode diskusjoner, hvor studentene deltok aktivt og godt, ikke bare rettet mot meg men i samhandling med hverandre. Fikk illustrert enkelte metodiske poenger gjennom besvarelse av og diskusjon rundt gode spørsmål fra studentene. Fikk også illustrert enkelte forbindelseslinjer til kunnskap som studentene allerede har, og dermed tror jeg timen ga dem gode muligheter til å utvikle sin barnevernrettslige forståelse.

Hva kan forbedres?

Det hadde vært ønskelig med enda mer aktivitet fra studentenes side. Dette kunne jeg kanskje ha fått til gjennom arbeid i smågrupper, men tidsperspektivet gjorde at jeg ikke ville bruke det i dag. Om alle hadde vært like godt faglig forberedt, ville trolig læringsutbyttet for alle sammen kunne blitt høyere. Mulig jeg kan bli enda tydeligere på mine forventninger til dem, men her går det en grense i forhold til at jeg ikke ønsker å skremme noen bort. Det kunne med fordel ha vært noen studenter til på

Hensikten med økta er å gi studentene bedre kunnskaper og forståelse av barnevernrett som fag, og mer konkret de ulike vurderinger og valg som må gjøres i

studenter.

Oppsummering av det som skjedde i undervisningsøkta. Sirkord for beskrivelsen: hensikt, læringsmål, metoder, ressursbruk, kommunikasjon mellom lærer og

Planen ble fulgt godt. Seminarleder hadde godt grep om undervisningen, og fikk til kommunikasjon med studentene, som var forberedt i noe varierende grad.

Vurdering av undervisningsøkta i forhold til planen som ble lagt fram:

Undervisningsmetode Seminar

Antall deltakere 11

Lengde på observasjon 45 min

rettsvitenskap

Kurs Velferdsrett/barnevernrett

Studentgruppe 2. avd. master i

Dato 26.03.09

Sted THO-H1 1.329

Observatørens navn

Lærers navn Lena R.L. Bendiksen

Vurdering av kollegas undervisning

gruppen, men de som for øvrig står på denne gruppen oppholder seg ikke i Tromsø og deltar således ikke på undervisning.

konkrete barnevernssaker. Videre økt forståelse for oppgaveteknikk og metode ved løsning av praktiske oppgaver. Innen for det man kan oppnå i løpet av 45 minutter, vil jeg anta at dette ble oppnådd.

Det pedagogiske metoden med dialog og interaktivitet var god. Seminarleder arbeider målbevisst med å aktivisere studentene, noe hun lykkes med. Responsen fra studentene satt til å begynne med langt inne, men seminarleder lykkes på en fin måte å skape kommunikasjon og med faglig meningsutveksling. Ros av studenter som tok ordet, stimulerte åpenbart til respons. Likeledes en fin og positiv tone overfor studentene (selv om man kanskje kunne ha forventet noe mer kunnskapsrespons fra en del studentene). Hun lykkes også i å aktivisere studentenes eksisterende kunnskap, noe som ganske sikkert gir økt læringsutbytte.

Likeledes her hun målrettet i å lære studentene disposisjon og metode i forhold til å løse liknende oppgaver til eksamen.

Ressursbruk er det vanskelig for meg å si noe om, da jeg ikke kjenner til seminarleders omfang av forberedelse. At det ikke er mer enn 11 studenter til stede, gjør at det jo kan reises spørsmål ved ressursbruk, men dette kan under ingen omstendighet lestes seminarleders undervisning.

Forholdet mellom plan og det som skjedde?

Plan for økta var å gjennomgå del II av oppgave 22 og starte med gjennomgang av oppgave 24. Dette ble gjennomført som en god og målrettet måte basert på dialog/samhandling mellom studenter og lærer.

Hva gikk bra?

Seminarleder maktet som nevnt å aktivisere studentene, noe som ikke kom av seg selv, men av hennes innsats. Hun hadde en fin og positiv måte å kommunisere med studentene på, med gode tilbakemeldinger, noe som stimulerte til samhandling. Hun var godt forberedt og holdt en høy faglig standard uten å virke belærende.

Hva kan forbedres?

På noen områder kunne det kanskje vært stilt noe strengere krav til studentenes kunnskaper, men tatt i betraktning at dette er 2. avd., var nivået likevel jevnt over bra. Etter mitt skjønn bør det arbeides med å få til større oppmøte, både i forhold til at undervisninga var god og målrettet og således nyttig for studentene, og ikke minst ut fra fakultetets ressursbruk.

6 Pedagogisk opplæring, kurs og konferanser

6.1 Innledning

Jeg vil i dette punktet gi en oversikt over opplæring, kurs og konferanser som jeg har deltatt på, og som har hatt betydning for utviklingen av min pedagogiske kompetanse. Jeg vil først si noe om interne kurs i regi av fakultetet som jeg har deltatt på. Her vil jeg imidlertid i liten grad gå i detalj og fremheve enkeltkurs. Den beviste holdningen til og satsningen på pedagogiske kvalifikasjoner fra fakultetets side, har imidlertid vært svært viktig for meg og min pedagogiske utvikling. Det å delta på andre enkeltkurs kan etter min mening ikke måle seg med verdien av at ens daglige arbeidssted og ens daglige kollegaer har et bevisst fokus på dette arbeidet. De kurs og diskusjoner vi på fakultetet har hatt flere ganger hvert semester siden jeg begynte å jobbe her fast i 1998, har utvilsomt vært det som i størst grad har påvirket min pedagogiske bevissthet og kompetanse. Jeg skal i tillegg si noe om hvilke øvrige kurs jeg har deltatt på i regi av UIT og ekssternt. Også disse har vært meget lærerike og nyttige.

6.2 Interne kurs i regi av Det Juridiske fakultet

I regi av fakultetet har jeg deltatt på en rekke kurs eller seminarer under fanen ”pedagogisk forum”. Vi fører ikke liste over hvilke kurs vi har hatt opp gjennom

årene, ei heller hvem som har deltatt på hvilke. Jeg kan således ikke legge ved noen dokumentasjon på dette. Imidlertid kan studieleder Kjersti Dahle eller Universitetslektor Kristin Solberg kontaktes for å få bekreftet at jeg både har deltatt og innledet på disse.

Her vil jeg gjerne særlig fremheve de mange pedagogiske forumene hvor det har vært innledere fra Studentenes sosialtjeneste/rådgivningstjeneste. Temaene her har variert, men i stor grad vært knyttet opp mot hvordan vi som lærere kan få med alle studentene i undervisningsøkta, og hvordan vi skal kunne hjelpe de studentene som eventuelt har særlige problemer med å for eksempel å snakke i forsamlinger. Det siste knytter seg både til det å se disse studentene men også til å kunne ivareta dem.

Kristin Solberg har videre hatt mange gode og nyttige innledninger knyttet særlig til det å være seminarleder. Hvordan skal undervisningen planlegges, hvilke oppgaver bør velges, hvordan kan gruppearbeid benyttes, hvordan få dominerende enkeltstudenter til å trekke seg litt tilbake, med videre. Jeg har lært mye av både Solbergs innledninger og av de etterfølgende diskusjoner og erfaringsutvekslinger som vi har hatt.

Et pedagogisk forum som jeg også vil trekke frem som særlig nyttig var foredraget med Kjersti Botnan Larsen. Hun er utdannet både pedagog og jurist og arbeider i Utdanningsdirektoratet. Hennes foredrag med etterfølgende diskusjon fokuserte på bevisstgjøring når det gjelder suksesskriterier for god undervisning. Målet var dels å få oss til å reflektere over egen pedagogisk praksis, men også å bidra med pedagogiske redskaper som kunne bidra til å gjøre undervisningen bedre samt å gjøre oss mer bevisst på suksesskriterier for god undervisning. Larsens hovedbudskap var knyttet til nøkkelordene kunnskap, tydelighet og entusiasme.

6.3 Kurs i regi av UIT

6.3.1 Den krevende veilederrollen

Som stipendiatmedlem i den sentrale forskningsutvalget ved UIT var jeg så heldig å få være med i en arbeidsgruppe for opplæring av veiledere ved UIT høsten 2002 og våren 2003. Denne arbeidsgruppen arbeidet særlig med et kurs med tittel Den krevende veilederrollen som ble gjennomført våren 2003 og vi arbeidet med utformingen av de etiske retningslinjene for veiledere ved UIT. Siden vi hadde planlagt og skulle evaluere kurset om veilederrollen, deltok vi også på det. Det besto av fem samlinger med tre timers varighet. Samlingene var:

- Hvordan ser forskningsveiledning ut – inni? ved Gunnar Handal UIO, 25.03.03.
- Veiledningsstrategier og skriveprosesser, ved Torlaug Løkensgård Hoel NTNUI, 10.04.03.
- Kommunikasjon og konfliktløsning, ved Bente Træen UIT og Dagfinn Sørensen UNN, 06.05.03.
- Kjønnroller, stress og total arbeidsbelastning, ved Monica Martinussen, UIT, 20.05.03.
- Etiske retningslinjer ved UIT, ved Lena Liepe UIT, 10.06.03.

Både arbeidet med å planlegge dette kurset, deltakelse på de enkelte samlingene og arbeidet med evalueringene av samlingene og av kurset som helhet, var veldig spennende og lærerikt for meg. Jeg fikk samarbeide med langt mer erfarne lærere enn meg selv, men jeg fikk samtidig lov til å bidra aktivt både i planleggingen og under kursene.

6.3.2 Kurs i regi av IPLU

Jeg har deltatt på følgende kurs i regi av IPLU:

- Pedagogiske mapper og kollegaveiledning, del I ved Marit Allern

- Formative vurderingsmåter, ved Marit Allern
- Formidling gjennom forelesning, ved Anne Eriksen og Øyvind Ytreberg
- Ledelse av seminar og gruppearbeid ved Øyvind Ytreberg
- Kurs om kollegaveiledning ved Marit Allern

Jeg kan ikke se at jeg har mottatt kursbevis for kurset som ble holdt torsdag 11. september kl. 1015 – 1500 om formative vurderingsmåter. Kurset om kollegaveiledning har jeg ikke kursbevis på, da dette ble holdt som et ekstrakurs for noen av oss som ikke hadde fått deltatt på det ordinære kurset men som skulle i gang med slik veiledning. Dette ble holdt 09.02.09. De øvrige kursbevisene legges ved som vedlegg 1.

Her vil jeg særlig fremheve kurset om formidling gjennom forelesning, som var et særlig spennende og nyttig kurs. Dette skyldtes dels foredragsholdernes litt ulike innfalsvinkler, men ikke minst stor grad av diskusjoner og praktiske øvelser blant oss deltakerne. Kurset om formativ vurdering var også bra da det ga meg mange nyttige refleksjonen i forhold til min egen undervisningsfilosofi.

6.4 Eksterne kurs og konferanser

6.4.1 Juristutdanningens pedagogiske utfordring

Den 13-14 november 2008 deltok jeg på en konferanse som det juridiske fakultetet ved Universitetet i Bergen arrangerte. Konferansen hadde tittelen "Juristutdanningens pedagogiske utfordring". Utgangspunktet for konferansen var viten om at kravene og forventinger til juristutdanningen er i endring, men større og større fokus på selve læreprosessen, fremfor selvstudier og eksamen. I tillegg har forventingene til en ferdig utdannet jurist endret seg ved at internasjonaliseringen krever at de må sette seg inn i rettsspørsmål som kontinuerlig er i endring. Ikke minst er den tradisjonelle prøvingen av studentenes ferdigheter under press i retning av alternative

- KI 09.15: Ekstern evaluering/akktreditering av juridiske utdanninger – hvilken betydning har det for kvalitetsutvikling av studieopplegg? v/professor Thomas Bull, Upps
- KI 10.15: Rettsvitenskap og fagdidadaktikk. Hvilke føringer bør rettsvitenskapens egenart legge på undervisningens innhold og metoder?

1. sekvens 09.15 – 12.00: Møteleder professor Asbjørn Strandbakken

KI 09.00 – 09.15: Åpning v/ professor Asbjørn Strandbakken

Torsdag 13. november

Programmet for konferansen tas med her.

Særlig forsøkt å arbeide med i forbindelse med skrivekursene som tidligere er nevnt. Oppnå innlæring og forståelse. Dette er temaer som jeg alltid har vært opptatt av og på skrivning og kommentering av både lærere og medstudenter som virkemiddel for å forberedt til å bli aktører i det praktiske rettslivet. Konferansen satte også godt fokus innenfor studiene og de pedagogiske oppleggene som samtidig skal gjøre studentene hvordan upregget teoretisk tilnærming og kritisk, vitenskapelig holdning kan ivaretas føringer på undervisningens innhold og metoder. Dette reiser i så fall spørsmål om spennende å ta tak i problemstillinger rundt i hvilken grad rettsvitenskapen skal legge nødvendige ferdigheter for å kunne praktisere som jurist. Videre var det veldig studentene ikke bare tilegner seg kunnskaper, men i større grad utvikler de diskusjonene rundt forholdet mellom hvordan vi som pedagoger kan medvirke til at pedagogiske utfordringer, tips og råd. Jeg vil særlig fremheve foredragene og lærestedene og de juridiske læremne setter av to dager til å diskutere det å undervise, foredragene, men også de etterfølgende diskusjonene. Det er sjelden de juridiske konferansen var etter min mening meget god og nyttig for meg, ikke bare selve prøvingsformer og alternative måter å utforme eksamensoppgaver. Konferansen i Bergen satte fokus på alle disse endringene, og hvilke pedagogiske utfordringer det reiser.

v/professor Bjarte Askeland, Bergen

- Kl 11.50: Skil jurister utdannes til autister? v/lektor Sten Schaumburg-Müller, Århus**
Kl 12.00: LUNSJ til kl 13.00

2. sekvens 13.15 – 16.00: Møteleder professor Petter Asp

- Kl 13.15: Skills tree i juristutbildingen v/universitetslektor Claes Martinson, Gøteborg**
Kl 14.15: Alignment og studiemiljø v/lektor Torben Jensen, Århus
Kl 15.15: Masterstudiet i rettsvitenskap
v/pedagogisk rådgiver Lars Skjold Wilhelmsen, Bergen
Kl 16.00: PAUSE til kl 16.30

3. sekvens kl 16.30 – 19.00: Møteleder professor Petter Asp

- Kl 16.30: Oversosialiserte jusstudentar? v/stipendiat Arne Vines, Bergen**
Kl 17.30: Skrivning og kommentering som læremiddel v/ professor Bjarte Askeland, Berge
Kl 18.30: Slik gjør jeg det – opplegg og gjennomføring av seminar innen PBL-modellen v
universitetslektor Arnt Skjefstad, Bergen
Kl 19.30: Mottakelse i regi av Det juridiske fakultet.

Fredag 14. november

1. sekvens 09.15 -13.00: Møteleder professor Asbjørn Strandbakken

NUAS er et nordisk studieadministrativt nettverk, og konferansen kan ikke sies å rette seg mot utvikling av deltakernes pedagogiske kvalifikasjoner. Jeg ønsker likevel å nevne konferansen her, da dens innhold på mange måter likefullt ga meg tanker om mitt virke som pedagog. Som ansatt på universitetet er det også en del av min jobb å bidra til at vi får søkere, at vi beholder de studentene som begynner hos oss, og at disse er forberedt på arbeidslivet når de forlater oss. Konferansen var i så måte relevant for meg som pedagog siden det ble fokusert på ulike faktorer som påvirker de valg studentene gjør, og derunder ulike måter å påvirke eller medvirke til at vi får og beholder gode studenter og til at vi uteksaminerer gode kandidater til arbeidslivet. Foredragene og de etterfølgende diskusjonene om eksempelvis ungdoms holdning til valg av utdanning, hvordan vi skal introdusere og rekruttere studenter til forskning og hvordan vi kan best bygge opp undervisningen rundt studentenes styrker, kan fremheves som særlig interessante for meg. Programmet for konferansen tas her inn.

6.4.2 NUAS konferanse "Studenten i fokus"

Som prodekan for undervisning fikk jeg anledning til å delta på en konferanse i regi av NUAS om temaet "Studenten i fokus, rekruttering, retensjon och Anställningsbarhet", på Island 8-10 november 2009.

KI 09.15:	Tentamen/examen som examinationsform v/ professor Petter Asp, Uppsala
KI 10.15:	Utvikling av forskjellige test- og tilbagemeldingsformer – særlig med henblikk på faget Formuereit på 1. år. v/ lektor Nina Dietz Legind, Odense
KI 11.15:	Juridisk metod och problembasert lärande – samt några sprickor i vacker fasac v/universitetsadjunkt Jan Melander, Uppsala
KI 12.15:	Hva skal man hitta i en pedagogisk verktygsåda? v/universitetslektor Claes Martinson, Gøteborg
KI 13.00:	Avslutning – oppsummering v/professor Asbjørn Strandbakken
KI 13.30:	LUNSI

Preliminary conference program

Sunday, November 28

17:00-
19:00 **Welcoming reception at the University of Iceland**

Monday, November 29

Morning

8:30-9:00 **Registration at the University of Iceland - Main building**

9:00-09:30 **Hátíðarsalur - Main building, University of Iceland**
Welcome
Kristín Ingólfssdóttir, The Rector of the University of Iceland

Greetings from the NUAS groups
Dina Andersen

09:30-
10:30 **Keynote:**
Ungdoms holdning til valg af uddanning
Camilla Schreiner, Universitet i Oslo

10:30-
11:00 **Coffee break at Radisson SAS, Hótel Saga 2nd floor**

11:10-
12:10 **Workshops at Radisson SAS, Hótel Saga:**

- A **Breddad Rekrytering** - Martin Holmberg, Uppsala Universitet
 - B **Recruitment to science** - Ann-Christin Thor med flere, Göteborgs Universitetet, naturvetenskapliga fakulteten
 - C **Marketing strategies** - Bo Christiansen, Syddansk Universitet
 - D **Ranking of universities** - Dr. Eiríkur Smári Sigurðarson, Ministeriet for Undervisning, Forskning og Kultur
-

12:10-
13:15 **Lunch at Sunnusalur, Radisson SAS, Hótel Saga**

Afternoon University of Iceland, Main building Hátíðarsalur

13:15-
14:15 **Keynote: Retention**
Jón Torfi Jónasson, Islands Universitet
The higher educational market: on what grounds do students choose a programme, and then stay or leave?

14:15-
14:35 **Coffee break at Radisson SAS, Hótel Saga**

14:35-
15:20 **Workshops at the Radisson SAS, Hótel Saga (2 times in the afternoon)**

15:20-16:30	Workshops:	<p>A Success factors for retention - Jónína Kárdal/Kristjana Stella Blöndal, Íslands Háskóla</p> <p>B Studiefrafall og mobilitet - Torunn Valen Michaelsen, Universitetet i Bergen</p> <p>C Studieleddningens rolle i studieglegnormføring - Ronald Wortley, Universitetet i Bergen</p> <p>D Support for students with special needs - Ingunn M. Agustsdóttir, Íslands Háskóla</p> <p>E Den studerendes introduktion til forskning - fra bachelor til PhD - Professor Mogens Flensted-Jensen, Københavns Universitet</p>
19:00-	Gala dinner	<p>Restaurant Perhan - http://www.perhan.is/index.php/en</p> <p>Busstransfer arranged from Hotel Metropolitan and Radisson SAS hotel Saga at 18:45 and back to the hotels after the dinner.</p>
Thursday, November 10th		
Morning		
9:00-10:00	Key note:	<p>Who are you? Employability is best built on people's strengths. Arella Eydis Guðmundsdóttir, Íslands Háskóla</p>
10:15-10:35	Coffee break at Radisson SAS, Hótel Saga	
10:35-11:35	Workshops at Radisson SAS, Hótel Saga	<p>A Læringsudbytte, akkreditering og kvalitets sikring - Anna Bak Maigaard, Århus Universitet</p> <p>B Overgang fra studium til arbejde vurderet af kandidater og virksomheder. - Christan Volmer Nielsen, Aalborg Universitet</p> <p>C Who are you? Employability is best built on people's strengths - Arella Eydis Guðmundsdóttir, Íslands Háskóla</p> <p>D Qualification Frameworks - Eteika Tamminen Dahl, Universitetet i Bergen</p>
11:35-12:00	Sunnusalur	Conference ends and farewells

7 Avsluttende refleksjoner

Jeg har i dette dokumentet forsøkt å redegjøre for min undervisningserfaring, min pedagogiske opplæring og for min undervisningsfilosofi. Alt dette er et resultat av mine 12 år som ansatt ved Det juridiske fakultet. Heldigvis har det skjedd mange endringer og utviklinger i løpet av disse årene. Av institusjonelle forhold må særlig kvalitetsreformen og de store endringer av studiet vårt nevnes. Resultatet ble først og fremst mer varierte vurderingsformer, økt grad av vurdering underveis, økt grad av studentaktivitet og ikke minst økt krav til muntlig og skriftlige fremstillinger fra studentene underveis i studiet. Alt dette er etter min mening gode endringer. I tillegg til at endringene i seg selv er gode, har de medført andre muligheter og krav til oss som underviser. Etter en litt krevende start, er jeg av den oppfatning at også dette har vært til det bedre. Endringene i studiet har nødvendiggjort endringer i undervisningen, og for min del har det gjort undervisningen mer variert og med større fokus på tilbakemelding til studentene både enkeltvis og samlet. Jeg tror det har gjort undervisningen min bedre.

I løpet av 12 år har det også skjedd store endringer med meg som pedagog. For det første er jeg blitt mye mer bevisst den rollen jeg har som pedagog, og de utfordringer som ligger i det. Videre er jeg blitt langt mer trygg på meg selv som underviser, dels som følge av undervisningserfaring, dels som følge av økte kunnskaper om pedagogisk teori, men og som følge av en innskrenkning i antall fag jeg underviser i. Som nyansatt midlertidig amanuensis med stor undervisningsplikt, var det vanskelig å både få tid til å opparbeide seg den nødvendige faglige kompetansen og samtidig få planlagt all undervisningen godt nok. Ofte ble det til at man fulgte andres undervisningsopplegg, og ikke hadde kunnskaper eller trygghet til å kunne variere oppgavene eller arbeidsmåtene tilstrekkelig. Nå underviser jeg i de fag jeg selv finner

aller mest interessert, og hvor jeg selv har vært med på å utvikle
 undervisningsoppleggene. Det gir meg større ro og trygghet, og gjør at jeg klarer å
 tilpasse undervisningen til den enkelte studentgruppe på en bedre måte. Jeg tror at
 erfaringen også har gitt meg større mot til å utfordre studentene og til å stille større
 krav til dem. Dette gjør samhandlingen bedre og gir forhåpentligvis studentene bedre
 læringsutbytte.

For fremtiden skulle jeg ønske at jeg i større grad klarte å finne den riktige normen for
 hvor mye forberedelse som må til for å gi god undervisning. Jeg tror at jeg fortsatt
 bruker uforsvarlig mye tid på forberedelse, i forhold til i hvilken grad kvaliteten
 på undervisningen blir bedre. Jeg ser videre frem til å utvikle undervisningsopplegget
 for spesialfaget i barnrett. Her håper jeg å kunne bruke studentene i enda større grad
 til å evaluere og vurdere seg selv og medstudentene, hvis jeg finner en hensiktsmessig
 måte å gjøre det på. I tillegg hadde det vært fint å kunne få til undervisning sammen
 med andre, gjerne noen fra andre fagområder. Å kunne gjennomføre felles
 undervisning med et tverrfaglig perspektiv, tror jeg kunne være veldig lærerikt både
 for meg og forhåpentligvis også for studentene. Uansett så håper jeg at mine
 pedagogiske kvalifikasjoner fortsatt vil utvikles til det bedre, og at jeg om noen år kan
 si at jeg er en langt bedre pedagog enn da mappa ble skrevet...



KURSBEVIS

**LEDELSE AV SEMINAR
OG
GRUPPEARBEID**

Lena Bendiksen

Har gjennomført kurset *ledelse av seminar og gruppearbeid* ved universitetet i Tromsø

Kurset tok for seg hva som er de karakteristiske trekk ved gode seminarer og godt gruppearbeid. Hva som er de vanligste problemene med å få seminarer og gruppearbeid til å fungere godt. Hva som kan gjøres for å forbedre begge disse undervisningsformene og for å innpasse dem bedre i forhold til forelesninger og individuelt studiearbeid. Deltakerne bidro med egne synspunkter og erfaringer.

Kursholder var førstelektor Øyvind Ytreberg, Universitetet i Tromsø.

Kurset har hatt en varighet på en dag.

Tromsø 17.02 2009


Tone Skinningsrud
Instituttleder


Marit Allern
førsteamanuensis

IPLU
Institutt for pedagogikk og lærerutdanning

Marit Allern
Marit Allern
førsteamanuensis

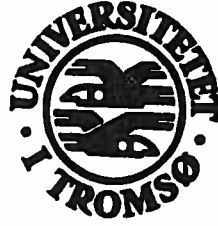
Lone Skinningsrud
Lone Skinningsrud
Instituttleder

Tromsø, 6. juni 2008

har delatt på kurs i *Pedagogiske mapper og kollegaveiledning, del 1* ved Universitetet i Tromsø.
Førsteamanuensis Marit Allern, IPLU, universitetet i Tromsø holdt kurs i pedagogiske mapper og kollegaveiledning, del 1.
Kurset tok utgangspunkt i internasjonale eksempler på Teaching Portfolios for å klargjøre hvordan arbeide for å utvikle pedagogiske mapper. I andre del av seminaret tok vi opp kollegaveiledning som vil være en sentral del når det gjelder utvikling av pedagogiske mapper.

KURSBEVIS
PEDAGOGISKE MAPPER OG
KOLLEGAVEILEDNING, DEL 1
Lena R. L. Bendiksen





KURSBEVIS

FORMIDLING GJENNOM FORELESNING

Lena Bendiksen

har Gjennomført kurset *Formidling gjennom forelesning* ved Universitetet i Tromsø.

- Forelesning og ulike stilarter
- Forelesningens dramaturgi og estetikk
- Formidlingskunst og framføringsteknikk

o Nonverbale signal som stemmebruk, kroppsspråk og blikkontakt
o Arbeidsoppgaver og praktisk utprøving. Deltakerne har med egen tekst til forelesning.

Kursholdere var universitetslektor Anne Eriksen og førstelektor Øyvind Ytreberg, Universitetet i Tromsø.

Kurset har hatt en varighet på en dag.

Tromsø 02.02 2009


Tone Skinningsrud
instituttleder


Marit Allern
førsteamanuensis





I utgangspunktet foreldrene som har ansvaret for barna sine

- Hvem er barnets foreldre
- Hvem har foreldreansvaret
- Hva innebærer foreldreansvaret
- Hvor skal barnet bo, osv

Reguleres av barneloven

Nå snakk om det offentlige ansvar:

- Hvilket ansvar har det offentlige
- Grunnleggende prinsipper
- Hvilke tiltak kan iverksettes
- Materielle vilkår
- Personelle vilkår
- Saksbehandlingen
- Varighet, overprøving av tiltak

Barnvern tjenesten har:

- Et generelt medansvar for barns oppvekstvilkår, bvl §1-1 jf § 4-4 første ledd
- Et særskilt ansvar for barn som har et særlig behov for hjelp eller omsorg, jf bvl § 1-1 jf kap 4

- **BARNES GRUNNLEGGENDE RETT TIL OMSORG**
EMK art 2, BK art 6
BK 3, 7, 20
- **RETTE TIL RESPEKT FOR FAMILIELIVET**
EMK art 8, BK art 7, 8, 9, 16

I løpet av 2008:

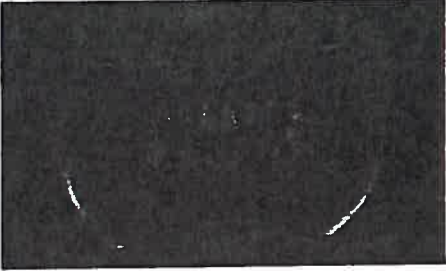

08.03.2010 (Lundholm | Thomsen) 12





Gutten som ble usynlig???




08.03.2010 (Lundholm | Thomsen) 11


08.03.2010 (Lundholm | Thomsen) 10



08.03.2010 (Lundholm | Thomsen) 9



- Firesking innestengt på 2,2 kvadratmeter
- Aggressiv Rotiveller utenfor
- Våt, skitten, sulten
- Barneverntjenesten inne i bildet
- Hvem visste hva?




08.03.2010 (Lundholm | Thomsen) 8

08.03.2010 (Lundholm | Thomsen) 7

Arsaker til barnevernets tiltak i 2008

- Forhold i hjemmet, særlig behov
- Uoppditt / annet
- Barnets adferd, sos avvik, kriminalitet, rus
- Foreldrenes psykiske helse
- Foreldrenes rusbruk
- Foreldrenes manglende omsorgsevne
- Mishandling, varskjøtsel, seksuelle overgrep



Historisk tilbakeblikk

- Vergerådsloven 1896, barnevernloven av 1953, barnevernloven av 1992
- Økt fokus på hjelp, forebygging og tiltak i hjemmet
- Mer differensierte tiltak
- Barn i større grad sett på som et selvstendig individ med egne rettigheter
- Økt fokus på BB

08.03.2010

Universitet i Tromsø

13

- Rettkildene
 - Barnevernloven
 - EMK og BK
 - Forarbeidene
 - Praksis

- Betydningen av de grunnleggende prinsippene

08.03.2010

Universitet i Tromsø

14

Grunnleggende prinsipper:

- Barnets Beste
- Det biologiske prinsippet
- Det mildeste inngreps prinsipp
- Legalitetsprinsippet

08.03.2010

Universitet i Tromsø

15

Gangen i en barnevernssak

- Melding, §4-2 gjennomgås snarest –henleggelse eller følges opp med undersøkelse
- Undersøkelse § 4-3, "rimelig grunn til å anta" at et barn har særlig behov for hjelp, henleggelse eller tiltak
- Frivillige tiltak § 4-4, 2, 3 og 5 ledd samt § 4-2b
- Tvangstiltak uten omsorgsovertakelse, § 4-4, §4-10, §4-11, 4-8 1 ledd
- Omsorgsovertakelse § 4-12
- Fratakelse av foreldreansvaret § 4-20, 1 ledd
- Adopsjon § 4-20, 2 og 3 ledd

08.03.2010

Universitet i Tromsø

16

Hjelpetiltak § 4-4

§4-4. Hjelpetiltak for barn og barnfamilier.

Barnovernsloven i utgangspunktet er å gi det enkelte barn gode levkår og utviklingsmuligheter ved råd, veiledning og bistand.

Hjelpetiltak for barnet skal, når barnet på grunn av forholdene i hjemmet eller av andre grunner har særlig behov for råd, veiledning og bistand i forbindelse med skole og fritidsaktiviteter, i tillegg til å opprette og gjennomføre, ved å sørge for et hjem for barnet i utlandet, ved omsorgsovertakelse, ved omsorgsovertakelse i hjemmet eller andre omsorgsovertakelsestiltak. På samme måte skal barnovernsloven også sikre å sikre i verk tiltak som kan styrke barnets utviklings- og læringsforhold, eller bidra til å fremme barnets utdanning eller arbeid, eller utøvelse av å ta ansvar i hjemmet. Barnovernsloven kan videre sikre hjemmet under slike vilkår at det opprettholdes som et hjem.

Barnovernsloven kan også i utgangspunktet støtte opp om hjelpetiltak for barnet.

Fylkesnemnda kan på en midlertidig basis gi råd og veiledning i forbindelse med andre oppdragsoppgaver, eller støtte i verk ved pålegg til foreldre. Fylkesnemnda kan i tillegg gi råd og veiledning i §4-12 og §4-13. For barn som har vært i utlandet, i utlandet, eller som er i lov med §4-13 eller andre aktuelle oppdragsoppgaver, kan fylkesnemnda vedta å gjennomføre tiltak som har som formål å styrke barnets utviklings- og læringsforhold, eller bidra til å fremme barnets utdanning eller arbeid, eller utøvelse av å ta ansvar i hjemmet. Fylkesnemnda kan i tillegg i utgangspunktet støtte opp om hjelpetiltak som barnet i hjemmet i tillegg til omsorgsovertakelse kan bli opprettholdt etter alle momenter i §4-12 og §4-13.

Når foreldrene i utgangspunktet er i utgang, og dersom foreldrene ikke kan ta vare på barnet, kan fylkesnemnda gi råd og veiledning til foreldrene, foreldrene eller i utgang for fremtidige oppdrag. Hvis det er behov for å styrke barnets utviklings- og læringsforhold, eller bidra til å fremme barnets utdanning eller arbeid, eller utøvelse av å ta ansvar i hjemmet, kan fylkesnemnda vedta å gjennomføre tiltak som har som formål å styrke barnets utviklings- og læringsforhold, eller bidra til å fremme barnets utdanning eller arbeid, eller utøvelse av å ta ansvar i hjemmet. Fylkesnemnda kan i tillegg i utgangspunktet støtte opp om hjelpetiltak som barnet i hjemmet i tillegg til omsorgsovertakelse kan bli opprettholdt etter alle momenter i §4-12 og §4-13.

08.03.2010

Universitet i Tromsø

17

Omsorgsovertakelse § 4-12

4-12. Vedtak om å overta omsorgen for et barn.

Vedtak om å overta omsorgen for et barn kan treffes

a) dersom det er alvorlige mangler ved den daglige omsorg som barnet får, eller alvorlige mangler i forhold til den personlige kontakten og tryggheten som det trenger etter sin alder og utvikling,

b) dersom foreldrene ikke sørger for et et godt, funksjonshjemmet eller spesielt hjelpeengende barn får dekket sitt særlige behov for behandling og opplæring,

c) dersom barnet blir mishandlet eller utsatt for andre alvorlige overgrep i hjemmet, eller

d) dersom det er overveidende sannsynlig at barnets helse eller utvikling kan bli alvorlig skadd fordi foreldrene er ute av stand til å ta tilstrekkelig ansvar for barnet.

Et vedtak etter første ledd kan bare treffes når det er nødvendig ut fra den situasjonen barnet befinner seg i. Et slikt vedtak kan derfor ikke treffes dersom det kan skapes tilfredsstillende forhold for barnet ved hjelpetiltak etter §4-4 eller ved tiltak etter §4-10 eller §4-11.

Et vedtak etter første ledd skal treffes av fylkesnemnda 1 etter reglene i kapittel 7.

08.03.2010

Universitet i Tromsø

18


08.03.2010 Udsendelses Tidspunkt

20

OMSORGSOVERTAKELSE

FORLØBSRAPPORT

08.03.2010




08.03.2010 Udsendelses Tidspunkt

21

FRATAGELSE AV FORELDREANSVARET

FORLØBSRAPPORT

08.03.2010




08.03.2010 Udsendelses Tidspunkt

22

OMSORGSOVERTAKELSE

FORLØBSRAPPORT

08.03.2010




08.03.2010 Udsendelses Tidspunkt

23

FRATAGELSE AV FORELDREANSVARET

FORLØBSRAPPORT

08.03.2010



08.03.2010 Udsendelses Tidspunkt


24

OMSORGSOVERTAKELSE forts.

• § 4-8 andre ledd

• § 4-8 tredje ledd

08.03.2010




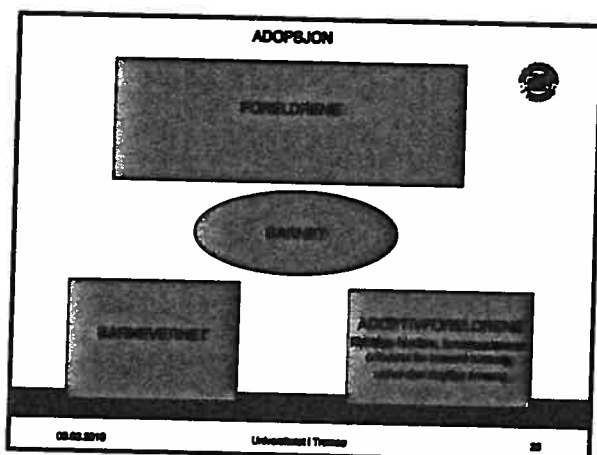
08.03.2010 Udsendelses Tidspunkt

25

Foreldreansvar og adopsjon § 4-20

08.03.2010





Akuttsituasjoner

- § 4-6, midlertidige vedtak i akuttsituasjoner hvor barnet bor hjemme
 - § 4-9, foreløpige vedtak for barn som bor utenfor hjemmet for å hindre flytting
 - § 4-25 andre ledd, midlertidig vedtak om plassering eller tilbakehold på institusjon
- 08.03.2016 Universitet i Tromsø 27

ADFERDSVANSKER

- Egne regler i §§ 4-24 til 4-28
 - Hensynet til barnets rettssikkerhet sentralt
 - Plassering med samtykke etter § 4-26
 - Plassering og tilbakehold uten samtykke, § 4-24 første ledd (inntil 4 uker), 4-24 andre ledd (langtidsplassering)
- 08.03.2016 Universitet i Tromsø 28

Saksbehandlingen

- Parter
 - Undersøkelsesplikt
 - Rettslig overprøving av fylkesnemndvedtak § 7-6
 - Barneverntjenestens enkeltvedtak kan påklages til fylkesmannen, § 6-5
 - Taushetsplikt og opplysningsplikt
- 08.03.2016 Universitet i Tromsø 29



Emnebeskrivelse

Barnerett

JUR-3000?

15 studiepoeng

1. Navn

Barnerett

2. Emnekode

JUR-nnnn

3. Forkunnskapskrav

Opptak til emnet forutsetter bestått 3. avdeling master i rettsvitenskap. For øvrig kan bachelorgrad eller tilsvarende innen juridiske fag, eller tilsvarende kunnskap, gi grunnlag for opptak.

Faget inngår i 5årig master i rettsvitenskap ved UIT. Pensum og undervisning i spesialfaget bygger på at studentene allerede har deltatt på undervisning og lest pensum knyttet til fagene barnerett på første avdeling juss, og barnevernsdelen av faget velferdsrett på andre avdeling juss. Det forventes dermed at studentene har gjennomgått det barnerettslige pensum som inngår i den obligatoriske delen av studiet:

- Haugli, Trude, "Lov om barn og foreldre", Jussens Venner, hefte 6/2007
- Sandberg, Kirsten: "Barnevernloven", i Andenæs m.fl.: sosialrett (6. utgave 2003) kapittel 4, 62 sider

4. Faglig innhold og læringsmål

Målet med faget er å gi studentene gode kunnskaper om og forståelse av, ulike spørsmål knyttet til **barns rettsstilling**. Fagområdet barnerett og innholdet i dette spesialfaget går på tvers av andre måter å dele inn fagene på, og både privatrettslige og offentligrettslige sider inngår. Faget er sterkt verdibasert, og målet er at pensum og undervisningen skal gjøre studentene bedre i stand til å foreta de mange ulike verdiavveiningene som nødvendige innenfor fagområdet. Faget skal gi studentene kunnskap om gjeldende rett knyttet til blant annet forholdet mellom barn og foreldre, barns adgang til å foreta rettslige disposisjoner, reglene om barnevern og om barns strafferettslige stilling. I tillegg skal faget gi studentene grunnleggende forståelse for barneretten som egen fagdisiplin, for de grunnleggende prinsippene faget bygger på og for de overordnede rettslige normene av betydning. Faget skal gi studentene evne til å reflektere over problemstillingene som behandles, og til å foreta rettspolitiske vurderinger på området.

Det faglige innholdet er kryttet opp mot ulike del emner, med mer konkrete underliggende problemstillinger. Studentene skal tilegne seg god forståelse av disse ulike emnene.

• Barnerettens grunnlag

Denne delen omhandler barneperspektivet og utviklingen av dette, utviklingen av barnereetten som fagdisiplin, derunder om behov for, fordeler og ulemper ved å skille ut barnereitt og barns rettigheter som selvstendige temaer. I tillegg skal de grunnleggende barnerettslige prinsippene behandles.

• Barns menneskerettigheter

Her behandles særlig Barnkonvensjonen, dens tilblivelse, innhold og betydning. Videre skal barns rettigheter i henhold til de øvrige menneskerettskonvensjoner, særlig Den europeiske menneskerettskonvensjonen, behandles. Det siste omfatter også barneperspektivet og barnereittigheter i Den europeiske menneskerettsdomstolens praksis av EMK. I tillegg skal forholdet mellom barnkonvensjonen og den europeiske menneskerettskonvensjonen behandles. Det skal særlig fokuseres på barns grunnleggende rett til forsvarlig omsorg og deres rett til respekt for familieleiv, og de spenninger og motsetninger som her oppstår.

• Barn og foreldre

Denne delen er en videreføring og fordyplning i forhold til 1 avd, med særlig fokus på barns rett til deltakelse, med og selvbestemmelsesrett, både overfor foreldre og overfor det offentlige/prosessene. Videre skal særlig tidsaktuelle temaer diskuteres, dette ses i sammenheng med politiske diskusjoner, lovforslag osv.

• Barn og barnevern

Denne delen er en videreføring og fordyplning i forhold til 2 avd, men med særlig fokus på barnet i barnevern, på menneskerettighetenes innflytelse og betydning for barnevernslovgivning og praksis, og på rettssikkerheten for barna i barnevern.

• Barns deltakelse og rettslige handlevne

Her rettes fokus mot barns rett og mulighet til å delta i de prosesser og saker som angår dem, og deres mulighet til å eksempelvis inngå avtaler på egen hånd. Barns muligheter til å være part og til å ivareta partsrettigheter skal særlig behandles, og i den forbindelse skal det også ses nærmere på alternative konfliktløsningsmodeller, familierådslag, mekling og betydningen av samt funksjonen til, "Barnas hus".

I tillegg skal studentene tilegne seg kjennskap til utvalgte deler av ett av disse emnene:

- **Særlige barnegrupper**

Denne delen vil ha særlig fokus på enkelte særlige grupper barn, og deres særlige behov og rettigheter. Eksempelvis barn med funksjonshemminger, barn av minoriteter og urfolk, og mindreårige asylsøkere og flyktninger.

- **Barn og straffbare handlinger**

Her skal både barnet som fornærmede og som utøver av straffbare handlinger behandles nærmere. Spørsmålet er særlig hvilken betydning det har for strafferettspleien, etterforskningen, avhør, straffereaksjoner osv, at det er barn involvert. Forholdet mellom staff og adferdstiltakene i barnevernloven skal også berøres.

5. Undervisning

Undervisning gis som utgangspunkt i form av forelesninger (10 timer) og seminar (20 timer), til sammen 30 timer. Som en del av seminarundervisningen inngår besøk med faglig innhold hos eksempelvis Politiet, Tinghuset, barneverntjenesten/vakta eller Barnas hus. Undervisningsformen vil avhenge av og dermed kunne variere noe ut fra antall studenter.

6. Omfang

15 studiepoeng.

7. Eksamen og vurdering

Examenformen er i utgangspunktet hjemmeksamen, men som alternativ kan 6 timers skriftlig skoleeksamen benyttes, dersom faglærer finner det mer hensiktsmessig. Vurderingsuttrykket er karakterkalaen A-F.

8. Kontinuasjonseksamen

Kandidater som fremstiller seg til eksamen i spesialfag og blir bedømt til karakteren F har rett til å kontinuere. Jf. § 22 i forskrift for eksamen ved Universitetet i Tromsø.

9. Pensum

Pensum utgjør ca 500 sider. Hoveddelen av pensum er skrevet på norsk, mens enkelte artikler er engelskspråklige. Pensum består av artikler fra ulike tidskrifter eller kapitler fra bøker. Det vil bli trykket et kompendium med deler av pensumlitteraturen, for øvrig må bøker eller tidskrifter anskaffes.

PENSUM:

Bendiksen, Lena R. L., "Adopsjon som barnevernstiltak – hva nå?" i FAB nr. 3 2007, side 211-225, 14 sider

Bendiksen, Lena R. L., Barn i langvarige fosterhjemsplasseringer – foreldreansvar og adopsjon, Fagbokforlaget 2008, kapittel 4, 64 sider

Ekehaar, John (1992), "The importance of thinking that children have rights", i Alston, Parker and Seymour (ed), Children, rights and the law, s. 221-235, Oxford: Clarendon, 14 sider

Gording Stang, Elisabeth, Det er barnets sak, Universitetsforlaget 2007, punkt 3.5 og 3.6, 25 sider

Haugli og Bendiksen "Barneperspektivet", artikkel i FAB 2009, ca 15 sider (øv artikkel av Sandberg og ?)

Haugli, Trude (2004), "Til barnets beste: familiebilder, familiemønstre i endring", i Kirke og Kultur 2004:3, s. 345-360, 15 sider

Haugli, Trude, "Barns rettssikkerhet", i Rul, Jon Pøtter (red) Rettshjelp fra kyst til vidde, Fagbokforlaget 2009, s. 181-192, 11 sider

Haugli, Trude, "Er barnet i fokus" i FAB nr. 3 2008, s 156-172, 16 sider

Haugli, Trude, "Samværsrett på helsa løs?" i FAB nr. 3 2007, s 205-210, 5 sider

Holgensen, Gudrun, Barnerett, Høyskoleforlaget 2008, kapittel 10, "Barns bestemmelsesrett, rettslige handleevne og prosessuelle posisjon", s. 289-343, 53 sider

Høstmælingen, Njål, Eli Saga Kjørholt og Kirsten Sandberg, Barnekonvensjonen, Barns rettigheter i Norge, Universitetsforlaget 2008, kapitlene 1, 2, 3, 4, og 5, til sammen 81 sider.

Kilkelly, Ursula (2000), "The impact of the Convention on the the case-law of the European Court of Human Rights", ch 6 i D. Fottrell (ed) Revisiting Children's Rights, 10 years of the UN Convention on the Rights of the Child, The Hague: Kluwer Law International, s. 87-100, 13 sider

Kvisberg, Torunn E., "Internasjonal barne bortføring", i Hedlund, Mary-Ann (red), Barnerett – i et internasjonalt perspektiv, Fagbokforlaget 2008, side 73-113, 40 sider

Rønbeck, Knut, "Dommerrollen i barnefordelingssaker", Lov og rett 2007 nr. 9, s 533-544, 10 sider

Rønbeck, Knut, Jan Erik Aarsland Olsson og Tore Hagen "Megling i barnevernssaker for tingretten", i FAB nr. 3 2007 side 186-196, 9 sider

Sandberg, Kirsten, Tilbakeføring av barn etter omsorgsovertakelse, Gyldendal Akademisk 2003, side 50-78, 28 sider

Schiratzki Johanna, "Barnrättens särdrag" og "Barnets bästa och barnets rättigheter" kapittel 1 og 2 i Schiratzki Bårnrättens grunder, Lund: Studentlitteratur 2006, opplag 3, 30 sider

Singer, Anna, "Naturens ordning til barnets bästa?", i FAB nr 2 2005, 6 sider

Ut fra faglærers valg med hensyn til om hvilket av temaene **Særlige barnegrupper** eller **Barn og straffbare handlinger** som skal behandles, består pensum i tillegg av

ENTEN

Høstmælingen, Njål, Eli Saga Kjørholt og Kirsten Sandberg, Barnekonvensjonen, Barns rettigheter i Norge, Universitetsforlaget 2008, kapitlene 10, 14 og 16, 55 sider

ELLER

- Holmboe, Morten, "Ungdom, ran og dobbelstraff, to høyesterettsavgjørelser om barnevern og menneskerettigheter", i TFS nr. 1 2006, s 39-49, 10 sider
- Høstmællingen, Njål, Eli Saga Kjørholt og Kirsten Sandberg, Barnekonvensjonen, Barns rettigheter i Norge, Universitetsforlaget 2008, kapitlene 7 og 15, 36 sider
- Strandbakkem, Asbjørn, "Uskyldspresumsjonen og barnereppen", i FAB nr. 1 2008, s 1-3, 2 sider
- TIL SAMMEN CA 500 SIDER.
- 10. Anbefalt støttelitteratur**
- Dalseide, Nils, "Saksbehandlingreglene for tvister om foreldreansvar, barnets faste bosted og samvær etter endringslov 20. juni 2003 - noen utvalgte problemstillinger", i FAB 2004 nr. 03/04, 44 sider
- Eekelaar, John (1994), The interests of the child and the child's wishes: The role of dynamic self-determinism, i Phillip Alston (ed) The best interests of the child, s. 42-61, Oxford : Clarendon Press
- Gording Stang, Elisabeth, Det er barnets sak, Universitetsforlaget, Oslo 2007
- Haugli, Trude, Samværrett i barnevernsaker, 2. utgave, Oslo: Universitetsforlaget 2000
- Kjønstad Asbjørn, Aslak Syse, Vefterdsrett I : grunnleggende rettigheter, rettsikkerhet og tvang, Gyldendal akademisk, Oslo 2008
- Kjønstad, Asbjørn, Aslak Syse (red), Vefterdsrett II : barnevern og sosiale tjenester, Gyldendal akademisk, Oslo 2008
- Lorange Backer, Inge, Barneloven, kommentarutgave, Universitetsforlaget 2008, innledning s 1-37, 36 sider
- Mattsson, Titti (2002), Barnet och rättsprocessen: rättssäkerhet, integritetsskydd och autonomi i samband med beslut om tvångsvård, Lund: Juristförlaget i Lund
- Mattsson, Titti, Rättighetssubjekt och omsorgsobjekt, hand i hand eller stück i stäv, i Retteærd nr 2:2008, 22 sider
- Nylund, Anna, "Ti domstolen –med barnet i fokus", i FAB nr. 4 2008, side 229-243, 14 sider

Oppedal, Mons, Akutthjemlene i barnevernloven, Gyldendal Akademisk forlag, Oslo 2008

Oppedal, Mons, Vold og seksuelle overgrep som argument i avgjørelser etter barneloven, i FAB nr. 2 2008, s. 107-122, 15 sider

Rønbeck, Knut og Ragnhild Kverneland, "Advokatrollen i barnefordelingssaker", Lov og rett 2006 nr. 03, s 170-180, 10 sider

Sandberg, Kirsten, Tilbakeføring av barn etter omsorgsovertakelse, Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS 2003

Skogvang, Susann, "Samiske barnevernsbars rettigheter, noen betraktninger om retten til språk og kultur, i i Rui, Jon Petter (red) Rettshjelp fra kyst til vidde, Fagbokforlaget 2009, s. 291-316, 25 sider

Smith, Lucy, "Nyere utvikling i barneretten" i FAB nr. 2 2008, side 84-94, 11 sider

Ursula Kilkelly, The Child and the European Convention on Human Rights, Aldershot: Ashgate, Dartmouth 1999, kapittel 1, 17 sider

Van Bueren, Geraldine, Child rights in Europe : convergence and divergence in judicial protection, s 15-50, 35 sider

11. Undervisningsspråk

Norsk.



**SØKNADSSKJEMA
TIL
KUNNSKAPSDEPARTEMENTETS PRIS
FOR
FREMRAGENDE ARBEID
MED UTDANNINGSKVALITET**

Søknadsfrist 1.februar 2010

Søknaden skal bestå av tre deler:

- A: Oversendelsesbrev som er underskrevet av institusjonens ledelse**
For institusjoner som sender flere søknader er det nok med et felles oversendelsesbrev
- B: Omtale av søknadsprosjektet på søknadsskjemaet**
Institusjoner som sender søknad på flere prosjekter fyller ut et skjema for hvert prosjekt
- C. Vedlegg**
Antall vedlegg og omfanget av disse må begrenses til det som vurderes som helt nødvendig for søknaden. Vedlegg i form av CD'er, DVD'er og utskrifter fra allment tilgjengelige nettsider, må unngås.

Søknaden sendes:

elektronisk til: postmottak@nokut.no og
som vanlig post i fire (4) eksemplarer til: NOKUT postboks 1708 Vikka, 0121Oslo

ONTALE AV SØKNADSPROSJEKTET

Prosjektets tittel: Muntlig og skriftlig i jusstudiet

Institusjon: Det juridiske fakultet, Universitetet i Tromsø

Prosjektansvarlige: Det juridiske fakultet v/Pro dekan for undervisning Lena R L Bendiksen og Studieleder Kjersti Dahle

Hvis søknaden er en av vinnerne til prisen vil institusjonens ledelse og prosjektets kontaktperson bli informert:

Institusjonens ledelse:

Tittel, navn Dekan Hege Brækhus

e-postadresse: hege.brakhus@uit.no

TF: 776 44193

Prosjektkontakt: Pro dekan for undervisning Lena R. L. Bendiksen og

Studieleder Kjersti Dahle

Tittel, navn.

TF: 776 4452/776 44192

e-postadresse: lena.bendiksen@uit.no og kjersti.dahle@uit.no

Oppsummering av søknaden:

Et helhetlig fokus på muntlig og skriftlig fremstillingsveier som viktige egenskaper en jurist bør beherske, har gitt oss nyvinninger både når det gjelder vurderingsformer, øvingsformer og undervisningsstilbud. Det har videre gitt en meget nær sammenheng mellom hva vi underviser i og tenner på, og hvordan vi vurderer studentene ved avslutningen av den enkelte avdelingen. Vi mener dette fokuset har gitt oss et studie med god sammenheng og med god progresjon i forvenningene og kravene til studentene. Videre mener vi at fokuset på disse egenskapene har gjort undervisningen mer målrettet, og studentene mer forberet på den arbeidsdagen som skal møte dem. Gode administrative rutiner, ivrige lærere og positive studenter har gjort det mulig å gjennomføre tiltakene.

Generelt om søknadsprosjektet:

Bakgrunn/begrunnelse: Bakgrunnen for prosjektet var en erkjennelse av at prøvingsformene på jusstudiet var for snevre i forhold til hvilke egenskaper vi mener det er sentralt at jurister behersker. I forbindelse med kvalifiserformen hadde vi mulighet til å gå gjennom, evaluere, vurdere og endre prøvingsformene. Endringen av prøvingsformene ble så

startskuddet for arbeidet med å få et mer helhetlig fokus på muntlig og skriftlig fremstillingsevne i studiet. Ved å ta utgangspunkt i disse to egenskapene har vi gjennomført en rekke endringer i den generelle undervisningen, i frivillige og obligatoriske øvinger og i vurderingsformene. Dette er et løpende arbeid som har pågått over flere år, og som fortsatt ikke kan sies å være avsluttet eller ferdigstilt. Likevel mener vi at vi nå har oppnådd et studie hvor vi legger til rette for at studentene våre får god trening i de sentrale ferdighetene de må beherske, og hvor vurderingsformene har nær sammenheng med undervisningen/treningen underveis. I tillegg er vurderingsformene varierte og de tester ulike ferdigheter hos studentene. De varierte eksamensformene ble fremhevet som et positivt element av NOKUT i forbindelse med revideringen av akkreditert mastergradsstudium i rettsvitenskap. Se rapporten s 18. Fortsatt er det rom for utvikling og forbedring, men vi er ikke i tvil om at arbeidet med utgangspunkt i ferdighetene vi ønsker å fremdyrke og sammenhengen mellom undervisning, øving og vurdering, har gjort studiet langt bedre.

Mål:

Det overordnede målet har vært å dyrke frem gode muntlige og skriftlige fremstillingsevner hos kandidatene vi uteksaminerer. Delmål som både er mål i seg selv men som også bidrar til å nå hovedmålet, har vært å skape økt studentaktivitet blant *alle* studentene i løpet av *hele* studieåret, og økt nærhet mellom undervisning, frivillige/obligatoriske øvinger og vurderingene. I tillegg er det et mål at vurderingsformene skal være varierte og prøve studentene i ulike ferdigheter. I forhold til trening og vurdering av de muntlige og skriftlige ferdighetene har vi også hatt fokus på at det skal være progresjon i studiet, og at studentene skal få gode formative evalueringer underveis.

Speslett om søknadsprosjeckt

Siden prosjektet tar knyttet seg til to ulike ferdigheter vi ønske å trene opp, velger vi å beskrive prosjektet ut fra disse to ferdighetene. Vi skal i det følgende gi en oversikt over det arbeidet vi har gjort for å få til et helhellig studieilbud med særlig fokus på munnlig og skriftlig fremstillingsevne. For at fremstillingen ikke skal bli for omfattende, gir vi en kort oversikt over det helhellige arbeidet, for så å gå litt mer i detalj på to av tiltakene som etter vår mening har vært særlig vellykkede.

SKRIFTLIG FREMSTILLINGSEVNE

Skriftlig fremstillingsevne har alltid hatt et sentralt fokus i jusstudieringen, om enn på en noe ensidig måte. Tradisjonelt har det vært stort fokus på evnen til å gi en skriftlig fremstilling, basert på en gitt oppgave, imidlertid er det mye begrensning i tid og med et begrenset antall kilder tilgjengelig. Typisk for dette er at tradisjonell skoleeksamen med kun lovtekstene som hjelpemiddel har vært den vanligste prøvingsformen. Vår tanke er fortsatt at skriftlig fremstillingsevne er meget sentralt, men at det er viktig å variere hvordan og hva vi tenner på med hensyn til skriftlige arbeider, og da selvsagt også at vurderingene må variere i form og innhold. Samtidig har vi sterkt fokus på sammenheng mellom det studerene tenner på og vurderingene de skal gjennom. I forhold til skriftlig fremstillingsevne har vi et ønske om at de evalueringer studerene får i løpet av studiet i størst mulig grad skal være formative, slik at de oppfordrer og motiverer til videre innsats og utvikling.

Vurderingsformer: Den skriftlige skoleeksamen er beholdt som vurderingsform på 1-4 avdeling, da den er godt egnet til å prøve studerens evne til å fremstille seg skriftlig om et gitt tema, med begrenset tid og med begrenset antall kilder til rådighet. På 2-4 avdeling prøves studerene i tillegg i en skriftlig hjemmeeksamen. Dette er et større skriftlig arbeide, basert på en større og mer krevende oppgave og med store krav til studerens kildebruk og presisjon og grundighet når det gjelder henvisningen til kildene. Vanskelighetsgraden og kravene til skriftlig fremstillingsevne, henvisninger mv øker opp gjennom avdelingene. Egne retningstilinger for hjemmeoppgaver er utarbeidet for å gi studerene en kortfattet orientering om de krav som stilles ved hjemmeoppgaver. På femte avdeling må alle studerene skrive en masteroppgave, og således et enda større og mye mer gjennomarbeidet skriftlig produkt enn de tidligere har gjort. Skriftlig fremstillingsevne prøves dermed fortsatt i stort omfang, men på en litt mer variert måte.

Undervisning: På enkelte av seminarilbudene er det lagt inn skriveoppgaver, enten i form av at studerene under seminarer får levere inn korte skriftlige oppgaver, som seminarleder så knytter kommentarer til, eller i form av at studerene må skrive andre juridiske dokumenter og tekster som brukes i seminarundervisningen. Den mest omfattende og for studerene viktigste skriveoppgaven i undervisningen, er skrivekursene som gjennomføres på hver avdeling hvert studieår. Nærmer om disse nedenfor.

Øvinger underveis / arbeidskrav: Tidligere hadde vi kun frivillige øvinger underveis i studieåret. Vi mener fortsatt at hovedvekten av trening i løpet av studieåret skal være frivillig, slik at studerene selv må ta et større ansvar, og slik at studerene i stor grad kan legge opp studiehverdagen og studieåret sitt selv. Samtidig ser vi at det er klare fordeler med å innføre obligatoriske øvinger underveis også. Vi har derfor valgt en løsning med to til tre frivillige skriftlige innleveringer i semestret. Dette er oppgaver som ofte har vært gitt på eksamen tidligere, og hvor studerene enten kan velge å arbeide på skoleeksamensvilkår, eller hvor de kan velge å bruke lengre tid og flere kilder. I tillegg har vi lagt inn krav om en større

obligatorisk skriftlig øving. Denne utgjør på 1, 2 og 3 avdeling en semesteroppgave. Denne leveres ut på slutten av høstsemesteret og har innleveringsfrist to uker etterpå. Oppgaven er av en større art enn de øvrige innleveringsoppgavene, og ligner således mer på hjemmeeksamen. For å sikre oss at alle studentene skriver denne oppgaven, og således trener seg på en av vurderingsformene de skal gjennom til våren, har vi stilt krav om at semesteroppgaven må være levert og bedømt til et nivå som tilsvarer karakteren D eller bedre, for at studenten skal få gå opp til eksamen. Som oppgaverettere bruker vi folk fra sensorkorpset vårt, og det er utarbeidet en egen instruks for å sikre at studentene får tilstrekkelige og gode tilbakemeldinger på oppgaven. I 2008 hadde vi to eksterne programsensorer til å vurdere studiet vårt. Om ordningen med semesteroppgaver sa de: "Semesteroppgaven gir studentene verdifull skrivetrening. Programsensorene ser utelukkende positivt på dette."¹ Etter denne tid har vi endret ordningene slik at studentene får en karakter på oppgaven. Dette skyldes et ønske fra studentene, da de mener det leder til at studentene legger enda mer arbeid i oppgaven.

På fjerde avdeling er det ikke krav om semesteroppgave, men om levert og bestått praksisrapport. Også dette er et obligatorisk krav som må være oppfylt før en student får gå opp til eksamen. Etter endt praksisperiode må studentene levere en rapport, hvor de både redegjør for sitt praksisopphold og hvor de må drøfte en eller flere saker de har arbeidet med. Her ligger det en ekstra utfordring i forhold til skriftlig fremstillingsevne, siden det blir opp til studentene å velge ut hvilke deler av et konkret faktum som må beskrives i rapporten for at sensorene skal ha mulighet til å forstå og vurdere den. Studentene får altså ikke en gitt oppgave eller et gitt faktum, men de må utforme dette selv. Studentene utfordres her i tillegg særlig på etiske utfordringer i løpet av praksisperioden.

For å vise litt av arbeidet vi gjør med skriftlig fremstillingsevne, vedlegges retningslinjer for semesteroppgaver, retningslinjer for hjemmeoppgaver, retningslinjer for veiledning av masteroppgaver og instruks for retting av øvingsoppgaver. Studieplanen og eksamensreglementet vårt vedlegges også da dette gir oversikt over ulike eksamensformer og eksamenskravene på de ulike avdelingene.

MUNTLLIG FREMSTILLINGSEVNE

Det å kunne fremstille seg muntlig er en viktig egenskap for en jurist, nærmest uavhengig av senere arbeidssted. Tradisjonelt har det vært langt mindre fokus på dette i løpet av studiet, og det har vi ønsket å gjøre noe med.

Vurderingsformer: Gjennom arbeidet med kvalitetsreformen ble det klart for oss at vi ønsket et større innslag av muntlighet i studiet, og at dette også måtte gjenspeile seg i vurderingsformene. Vi innførte da muntlige eksamener på alle avdelinger, om enn av litt ulik art. På første avdeling vurderes studentene ut fra en forberedt presentasjon av et på forhånd oppgitt muntlig tema. Studentene får oppgitt temaet en dag før eksamen gjennomføres. De må da forberede en muntlig presentasjon av det oppgitte emnet på ca 15 minutter. Dette fremføres for to sensorer, som har anledning til å stille spørsmål i tilknytning til temaet det er foredrag over. Sensorene fastsetter en felles karakter for foredraget og studentenes svar på spørsmål. På andre til fjerde avdeling må studentene opp til en muntlig eksamen, dersom de får bestått på den skriftlige hjemmeeksamen. Den muntlige prøven er da både en oppfølging av hjemmeeksamen, men i tillegg stilles det spørsmål fra det øvrige pensumet. Den muntlige eksamen varer i ca en halv time, og resulterer i en felles karakter for hjemmeeksamen og

¹ Rapport fra programsensorene Nils Terje Dalseide og Johan Giertsen s 8.

den muntlige prøven. Den muntlige prøven er her både knyttet til studentens skriftlige arbeid, men i tillegg er det en selvstendig prøve av studentens samlede forståelse av hele avdelingens fagområde.

Undervisningen: I undervisningen har vi stort fokus på å få alle studentene til å trene på muntlig fremstilling. Særlig gjelder dette seminarundervisningen, som utgjør hovedvekten av undervisningen på studiet. For å få studentene til å være aktive muntlig på seminarundervisningen deles alltid oppgavemateriell ut på forhånd, med beskjed om hvilke oppgaver studentene skal forberede til hvilke timer. For å øke muntlig aktivitet benyttes ulike strategier, som summegrupper før felles gjennomgang, eller at studentene gruppevis må ha forberedt presentasjon av eksemplene som så må legges frem i plenum. Tidligere meldte studentene seg på ny seminargruppe for hvert fag. Vi så at den muntlige aktiviteten økte mot slutten av en seminarrekke, når studentene var blitt mer kjent med og trygge på hverandre. Vi har derfor innført faste seminargrupper, noe som gjør at samme gruppe studenter utgjør en fast seminargruppe gjennom hele semestere. Trykgheten dette gir har økt muntligheten også blant de mer stille studentene.

Øvinger underveis / arbeidskrav: Siden vi har stort innslag av muntlighet på eksamen, fant vi at det var behov for å sikre at alle studentene øvde skikkelig både på det å gjennomføre og det å holde en muntlig presentasjon for en større gruppe. Vi har derfor innført krav om gjennomført og beslått muntlig presentasjon, en gang hvert studieår, som vilkår for å gå opp til eksamen på avdelingen. Nærmere om gjennomføring av dette nedenfor.

På første avdeling er studentene mest usikre på og engstelige for den muntlige eksamen. Vi har derfor innført frivillige "prøvemuntlig-eksamen", hvor studentene hvis de ønsker får anledning til å avholde en prøvemuntlig for en erfaren sensor. Tilbudet har vært attraktivt og godt mottatt blant studentene.

På fjerde avdeling må studentene videre ut i en obligatorisk praksis. Dette er også en måte å sikre seg at studentene får muntlig trening, da ethvert praksisopphold forutsetter samtaler og diskusjoner mellom studenten og i alle fall en ansvarlig på lærestedet. De aller fleste får i tillegg delta på aktiviteter i praksisperioden som nettopp fordi at de fremstiller seg muntlig, noen ganger for en liten gruppe andre ganger i en større setting. Uansett er det etter vår mening meget verdifullt at studentene tvinges til å føre faglige samtaler med mer eller mindre ukjente, men faglig dyktige mennesker. Ingen får ta eksamen på fjerde avdeling før praksisperioden, og den etterfølgende rapporten, er gjennomført og godkjent. Praksisordningen er studentene våre svært fornøyd med. Både i NOKUTS akkreditertinsrapport og i rapporten fra programsensorene ble praksisordningen vår fremhevet som et positivt element² Programsensorene utalte følgende: "Studentene ved UIT må ha obligatorisk praksis i arbeidslivet på 4. avdeling på 4 uker, og skrive praksisrapport (5 sp). Programsensorene ser utlukkende positivt på dette. Jus-studentene i Tromsø får her en praktisk erfaring som studentene i Bergen og Oslo ikke får. Dette er en viktig ordning som så absolutt bør videreføres." Reglementet for den obligatoriske praksisen vedlegges.

SÆRLIG OM SKRIVEKURS

Skrivekurs gjennomføres på første til fjerde avdeling, med to kurs på hver avdeling. Et knyttet til skrivning av praktiske oppgaver og et til skrivning av teoretiske oppgaver. Detaljuttformingen, varigheten og gjennomføringen av kursene er noe ulike, men med felles trekk. Det viktigste

² NOKUT's rapport om revideringen av akkreditert mastergradstudium i rettsvitenskap s. 5 jf s. 20.
³ Rapport fra programsensorene av akkreditert mastergradstudium i rettsvitenskap s. 7.

fellestrekket er at fokus er rettet mot skriveprosessen, og hvordan studentene bør arbeide best mulig fra de får en gitt oppgave til det ferdige produktet skal leveres. Kursene består dels av plenumssamlinger med rundt 80 studenter, dels av gruppearbeid i smågrupper på 4-8 studenter og dels av egenarbeid studentene må gjøre alene. Det skriftlige arbeidet studentene selv skriver, blir så brukt i gruppearbeid, hvor studentene får trening i det å gi konstruktiv tilbakemelding på andres tekster, samt mottar omfattende tilbakemeldinger på egen tekst. Under alt gruppearbeidet går flere lærere rundt og deltar aktivt i gruppene. Etter kurset får studentene anledning til å jobbe videre med oppgaven, for så å levere den inn og få den gjennomgått og vurdert av seminarlederne. Studentene får skriftlig individuell tilbakemelding på oppgaven de har skrevet. Til slutt holdes det en felles gjennomgang, både av prosessen og av selve oppgaven.

Kursene er krevende å gjennomføre da det krever omfattende ressurser (mange timer, mange lærere, og mange undervisningsrom), og stor grad av samarbeid mellom de ulike lærerne og ikke minst mellom lærerne og det administrative personalet. Vi har likevel valgt å satse mye på denne kursformen, da vi ser at den gir gode resultater. Både lærere og studentene gir svært gode tilbakemeldinger på kursene, og oppslutningen om å delta på kursene er svært god.

Slettbets (utfordringer ressurskrevende, krever mye samarbeid adm/vit perso, krevende)

SÆRLIG OM MUNTlige PRESENTASJONER

Innføringen av obligatoriske muntlige presentasjoner, skapte noe uro i begynnelsen. Dels fra studenter som kviet seg for å måtte holde en presentasjon for sine medstudenter hvert studieår, dels fra vitenskapelig personale som fryktet at ordningen ville ødelegge det faglige opplegget i undervisningen og at det ville stjele for mye tid, og dels fra administrativt personale som var usikker på om det var praktisk mulig å administrere en så omfattende ordning på alle avdelinger hvert studieår. Gjennom gode administrative rutiner har de praktiske utfordringene blitt løst. Alle lærere som skal holde et seminar, får på forhånd beskjed om hvor mange studenter som skal holde muntlig presentasjon på dette kurset, og forbereder oppgaver til muntlig presentasjon ut fra dette. På første seminartime får studentene anledning til å frivillig melde seg til å holde presentasjon. Siden alle må ha godkjent presentasjon for å få gå opp til eksamen er det ikke problematisk å få studentene til å melde seg. Når en student har gjennomført presentasjonen, får vedkommende en individuell tilbakemelding basert på forberedelse, muntlig fremføring og faglig innhold. Dersom presentasjonen godkjennes fyller læreren ut et skjema som studenten har ansvar for å få registrert i ekspedisjonen.

De oppgavene studentene skal holde presentasjon over er varierte, og vanskelighetsgraden stiger ut over studiet. Det kan eksempelvis være en dom som skal presenteres, et gitt tema som skal fremstilles og vurderes eller en praktisk oppgave som skal presenteres. Muntlig presentasjon avholdes ofte som en prosedyreøvelse, hvor studentene "spiller" ulike roller. Fakultetet er så heldig å ha en egen rettssal som kan benyttes til dette. For å oppmuntre til frivillig deltakelse i prosedyrekonkurranser som avholdes årlig, er det også mulig å få prosedyrer avholdt her godkjent som muntlig presentasjon. Seminarlederne har gjennom utformingen av ulike oppgaver for muntlig presentasjon klart å gjøre dette til en integrert del av undervisningsopplegget, hvor både den som holder presentasjon men også de øvrige studentene har læringsutbytte av det.

Ved slutten av semesteret arrangeres det egne muntlig presentasjonsseminar for eventuelle studenter som ikke har fått godkjent muntlig presentasjon tidligere. Det skal imidlertid særlig grunn til for å få holde presentasjon her isteden for på den ordinære undervisningen.

Selv om flere av studentene var skeptisk til ordningen da den ble innført, virker det nå som de er veldig fornøyd med ordningen, og tilbakemeldingene vi får er gode. Vi ser også en klar progresjon hos enkeltstudentene ut over studiet.

Rutinebeskrivelse for muntlige presentasjoner vedlegges.

Utværing

De ulike tiltakene og elementene i forhold til muntlig og skriftlig fremstillingsevne har blitt gjennomført og iverksatt gradvis de siste 5 - 6 årene. Hele tiden har det skjedd i nært samarbeid med studentene, som både var trukket inn i arbeidet med kvalitetsreformene som startet det hele, men som i tillegg er medlemmer av Studieutvalget som er programstyrer for masterstudiet. Studentene blir også hørt gjennom alle evalueringer som gjennomføres etter hver undervisningsrekk og i tillegg etter hvert semester. Vi mottar studentenes evalueringer dels som quest undersøkelse, dels på utfylling av skjemaer rett etter undervisning og dels gjennom muntlige møter. Studentenes mening er og erfarninger har vært sentrale i alt arbeidet som har vært gjort for å videreutvikle vårt skriftlige og muntlige fokus.

Andre nyttige spartingspartnere for oss i utviklingen av studietilbudet vårt har vært og er studentenes fremtidige arbeidsgivere og studentenes rådgivningssjefene. Arbeidsgiverne får vi særlig kontakt med gjennom arbeidet med praksisordningen, hvor det både er skriftlig og muntlig kontakt mellom fakultetet og dem før, under og etter praksisperioden. Vi har i tillegg flere ganger fått tilbakemeldinger fra arbeidsgivere med jurister utdannet i Tromsø, hvor tilbakemeldingen har vært at de holder et godt nivå og at de i særdeleshet utmerker seg på den muntlige fremstillingsevnen. Studentenes rådgivningssjefene har vi særlig diskutert innføringen av de muntlige presentasjonene med, og vi har eksempelvis rådd oss med dem når det gjelder hvordan vi på en best mulig måte kan gjennomføre disse for studentene med særlige vansker knyttet til det å snakke til en forsamling.

Siden likebehandling og foruberegnelighet er verdier vi verdsetter høyt i studietilbudet vårt, har det vært nødvendig å lage retningslinjer og regler for mange av de elementene vi over har beskrevet. Dette bidrar til økt grad av lik praksisføring, og er særlig viktig siden vi fortsatt er avhengig av en god del innleide lærere. Klare retningslinjer og regler, samt et nært og godt samarbeid mellom vitenskapelig og administrativ personale, har vært en nødvendig forutsetning for gjennomføringen.

Hva er det nykapsende i prosjektet?

Det nykapsende er at vi så bevisst har satt fokus på to ferdigheter vi ønsker at studentene våre skal beherske på en god måte, for så å bygge undervisningen, øvingene og vurderingene rundt disse ferdighetene. Dette har medført at vi har fått undervisningsformer, frittstående øvinger, obligatoriske øvinger og vurderingsformer som kanskje skiller seg en del fra den tradisjonelle juridiske utdanningen, men som i større grad forbereder og trener studentene på ferdigheter de bør beherske i sitt senere yrkesliv. Det helhetlige fokuset på disse ferdighetene er nykapsende, i alle fall i forhold til juridiske studietilbud. I særdeleshet vil vi fremheve

ordningen med obligatoriske muntlige presentasjoner, obligatoriske semesteroppgaver og ikke minst de årlige skrivekursene, som nyskapende elementer med stor verdi.

Konklusjon

Ved å fokusere på sentrale egenskaper jurister bør beherske og ved å tørre å tenke nytt i forhold til vurderingsformer, undervisning og øvingsformer, har vi utviklet jusstudiet i Tromsø i en positiv retning. Vi er ikke i tvil om at arbeidet som har vært utført for å fremme skriftlig og muntlig fremstillingsevne hos studentene våre, både har gjort studietilbudet bedre og kandidatene som uteksamineres bedre rustet til de utfordringer som møter dem.

Vurderinger av prosjektets overføringsverdi til andre

Vi mener det har direkte overføringsverdi for andre studier å velge ut enkelte ferdigheter, for så å bygge både undervisningen, frivillige og tvungne øvinger og ikke minst vurderingsformene rundt disse. En oppnår da nær sammenheng mellom studietilbudet og vurderingene, og en får større garanti for at studentene faktisk er trent i og behersker viktige ferdigheter når de skal ut i jobb. Enkeltelementer som obligatoriske muntlige presentasjoner og semesteroppgaver tror vi kan være direkte overførbart til andre fag og studier. Det samme gjelder skrivekursene, selv om disse kanskje i større grad må tilpasses det enkelte fagområdets særegenheter.

| Sted Tromsø

Dato 21.01.10

Underskrift





Resultat fra kursevaluering for

Årstall Kursnummer Kursnavn
 2008 2008039 Det årlige barnerettskurset

Foreleser: Lassen Rikke	Score	Snitt
Tema: Nytt i barnevernretten		
Hva synes du om det faglige innholdet	5,24	
Hva synes du om den pedagogiske fremstillingen?	5,41	
Hva synes du om disposisjonen?	5,08	
Hva er din helhetsvurdering av foreleseren?	5,40	
Hva synes du om innholdets relevans i forhold til ditt arbeid?	5,33	
Foreleser: Adv. R. Lassen og Eksped.sjef I.L.Backer	Score	Snitt
Tema: Nytt kapittel 7 i barnevernloven og ny tvistelov		
Hva synes du om det faglige innholdet	4,59	
Hva synes du om den pedagogiske fremstillingen?	3,80	
Hva synes du om disposisjonen?	4,26	
Hva er din helhetsvurdering av foreleseren?	4,03	
Hva synes du om innholdets relevans i forhold til ditt arbeid?	4,44	
Foreleser: C.Walnum, G Kjøberg og E.Walstad	Score	Snitt
Tema: Behandling av saker om foreldreansvar, daglig omsorg/samvær bl.a særlig om utfordr. barneloven-barnevernloven		
Hva synes du om det faglige innholdet	3,73	
Hva synes du om den pedagogiske fremstillingen?	3,49	
Hva synes du om disposisjonen?	3,36	
Hva er din helhetsvurdering av foreleseren?	3,56	
Hva synes du om innholdets relevans i forhold til ditt arbeid?	4,00	
Foreleser: Opdahl Svein	Score	Snitt
Tema: Hastevedtak		
Hva synes du om det faglige innholdet	4,70	
Hva synes du om den pedagogiske fremstillingen?	4,30	
Hva synes du om disposisjonen?	4,35	
Hva er din helhetsvurdering av foreleseren?	4,48	
Hva synes du om innholdets relevans i forhold til ditt arbeid?	4,87	
Foreleser: Lindboe Knut	Score	Snitt
Tema: Beviskravet/bevisbyrden i barnevernsaker		
Hva synes du om det faglige innholdet	4,67	
Hva synes du om den pedagogiske fremstillingen?	4,57	
Hva synes du om disposisjonen?	4,63	
Hva er din helhetsvurdering av foreleseren?	4,71	
Hva synes du om innholdets relevans i forhold til ditt arbeid?	4,86	
Foreleser: Bendiksen, Lena Renate	Score	Snitt
Tema: Adopsjonssamtalke etter barneloven §4-20 osv		
Hva synes du om det faglige innholdet	5,07	
Hva synes du om den pedagogiske fremstillingen?	4,90	
Hva synes du om disposisjonen?	4,86	
Hva er din helhetsvurdering av foreleseren?	4,96	
Hva synes du om innholdets relevans i forhold til ditt arbeid?	4,62	

