

Claes Martinson

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

Det här är en artikel om vad som går att åstadkomma med de pedagogiska verktygen formativ återkoppling, programportfölj och kompetensöverskrivande samarbete. Presentationen följer dessutom ett studentcentrerat lärandeperspektiv. Den tar sin utgångspunkt i en students egna prestationer och reflektioner, och använder dessa som indirekt vittnesbörd om vad ett studentcentrerat utbildningsupplägg kan möjliggöra.

1 Vad kan hända om juriststudenter får möjlighet att studera som för 200 år sedan?

Frågan i avsnittsrubriken leder antagligen till ganska olika slag av associationer. Förutsättningarna för juristutbildning i början av 1800-talet var förstås annorlunda i ganska många avseenden. De spår vi kan se idag, på de universitet som fanns redan då, frammanar kanske inte främst bilder som inspirerar. Till bildgalleriet hör nämligen sådant som att Uppsala universitet hade arrest och studentfängelse, där studenter kunde låsas in.¹ Att undervisningen antagligen bedrevs genom att lärare "läste före" ger inte heller någon inspirerande bild.² Vad jag tänker på är emellertid avgränsat. Det handlar framförallt om föreställningen att studenterna kom till

¹ Lars Geschwind, Stökiga studenter – Social kontroll och identifikation vid universiteten i Uppsala, Dorpat och Åbo under 1600-talet, Uppsala universitet, Historiska institutionen, 2001 s 107–113, 170–172, 188, 225.

² Vilket alltså förekommer runt om i världen, men notera Fritiof Nilsson Piraten, Tre terminer, Bonniers 1943.

universitetet för att söka kunskap och att lärarnas roll var att bidra med insatser för att studenterna – för samhällets bästa – skulle kunna utveckla sig som individer. Denna föreställning kan bli någorlunda distinkt vid vistelser på de gamla universitet där arkitekturen alltjämt kan förmedla sådana intentioner. Exempelen är många, men för egen del har University of Virginias Academical Village, Oxfords Christchurch College och Uppsalas Academiakvarter blivit symboler för de ideal som ligger bakom föreställningen.³ Redan byggnaderna vid dessa universitet kan förmedla något om verksamheterna där – nämligen en föreställning om studenter som inte bara engagerar sig i sin kunskaps- och färdighetsutveckling, utan lever den.⁴

Idag kallar vi motsvarande syn på utbildning för studentcentrerat lärande.⁵ Om den nämnda idealbilden får dominera det synsättet kan

³ I de båda förstnämnda fallen är de pedagogiska intentionerna bakom dessa miljöer alltjämt tydliga. Se exempelvis: Frank Edgar Grizzard, *Documentary History of the Construction of the Buildings at the University of Virginia*, Emporia, Virginia, 1996. Thomas Jefferson, Richard Guy Wilson, *Thomas Jefferson's Academical Village – The Creation of an Architectural Masterpiece*, red Richard Guy Wilson, University of Virginia Art Museum, Bayly Art Museum of the University of Virginia, 1993. Judith Curthoys, *The Stones of Christ Church, The story of the buildings of Christ Church*, Oxford, Profile Books 2017. Kate Brittain, *The Classical Rebirth of Oxford – A Reappraisal of Peckwater's Palladianism*, Vol 82, Oxoniensia 2017 s 105–132. För Uppsalas del se Erik Gamby, *Studentliv i Uppsala – Från 1600-talet till våra dagar*, Bokgillet 1964. Åsa Henningsson, red, *Gustavianum, Uppsala universitetsmuseum – Museet, byggnaden och samlingarna*, Acta Universitatis Upsaliensis 2024.

⁴ Jfr Angelika Lasiewicz-Sych, *Space for University Students: Specific Requirements for "Self-Learning" Environment – Theoretical Approach*, Vol 11, Nr 4, *Architecture Civil Engineering Environment* 2018 s 31–40.

⁵ För en bred belysning se exempelvis: Sabine Hoidn, Manja Klemenčič, *The Routledge International Handbook of Student-Centered Learning and Teaching in Higher Education*, Routledge 2021. För fundamenten se i den antologin Sabine Hoidn and Kurt Reusser, *Foundations of student-centered learning and teaching*, Routledge 2021 s 17–46, som bland annat skriver: Compared to a teacher-centered approach focusing on the instructor as the only authority and expert, or to a content-centered approach focusing on the disciplinary knowledge being taught, its structure and methods of knowledge generation, a student-centered approach much more focuses on students' learning needs, abilities, interests, aspirations, and cultural backgrounds. It is "personalized". In other words, SCLT "refers to pedagogies focused on the learner and what is learned, rather than on the teacher and what is taught ...", s 20. Jfr Hoidn s 645–646 i antologin. Notera dock påståenden om bristen på samförstånd kring konceptet, se: Manja Klemenčič, Sabine Hoidn, *Conclusion – Beyond student-centered classrooms – a comprehensive approach to student-centered learning and teaching through a student-centered ecosystem framework*, i

den leda till vad jag försöker förmedla i denna artikel. Det handlar om arkitekturen för något annat än fysiska byggnader. Den konstruktion som jag redogör för är ett utbildningsupplägg.⁶ Med andra ord är det fråga om en tankekonstruktion. Bakom denna ligger flera analyser och beprövad erfarenhet.⁷

För att förmedla varför det möjligen finns anledning att betrakta konstruktionen som relevant använder jag en sorts bilder. Det är bilder som

samma antologi, s 626–627. Siuox McKenna, Lynn Quinn, Misconceptions and misapplications of student-centered approaches, i samma antologi, Routledge 2021 s 109–120.

⁶ Jfr Sabine Hoidn, Beyond the student-centered higher education classroom, The student-centered ecosystems framework, ICED 2020 proceedings, ETH Learning and Teaching Journal, Vol 2, No 2, 2020 s 191–195. Hoidn beskriver där ett antal komponenter av vikt, varav särskilt följande som rör utbildningsupplägg, motsvarar komponenter i det här redovisade utbildningsupplägget: i) att undervisningen är studentcenterad, det vill säga att läraren vägleder studentens lärande snarare än främst förmedlar kunskap, ii) att studenterna engageras meningsfullt i ämnesinnehållet så att de får möjlighet att förstå och tillägna sig ämnets tankesätt, iii) att uppgifterna är autentiska och intellektuellt utmanande, och ger utrymme för begreppslig handlingskraft och produktiva samtal, iv) att undervisningsmetoder väljs med hänsyn till syftet – om ny kunskap ska introduceras, bearbetas i dialog eller gemensamt konstrueras, v) att bedömningen, särskilt i formativ form, stödjer meningsskapande och ger utrymme att synliggöra (miss)förstånd och lära av misstag, vi) att undervisningen sker i ett tryggt och stödjande klimat där studenter kan tänka fritt, föra dialog och dela preliminära tankar, vii) att studenterna ses som medskapare och ges inflytande över uppgifter, lärandemål, undervisning, bedömning, tidsramar och kursupplägg.

⁷ För några av mina se exempelvis: Claes Martinson, Vad kan man hitta i en pedagogisk verktygslåda?, red Lars Skjold Wilhelmsen, Asbjørn Strandbakken, Juristutdanningens faglige og pedagogiske utfordringer, 2010 s 73–85. För utbildningsupplägget närliggande se exempelvis: Mats Lundqvist, Karen Williams-Middleton, Making the whole university entrepreneurial – decades of legitimacy-building through Chalmers School of Entrepreneurship, Technovation 132, 2024 102993. Mats Lundqvist, Ulf Petrusson, The role of the entrepreneur – a norm constructionist approach governing creative destruction and intellectual value creation, Innovation Engineering and Management and Center for Intellectual Property Studies, Chalmers University of Technology Göteborgs Universitet, Working Paper 2003. Christoffer Hermansson, Ulf Petrusson, Artificiell intelligens och juristens kompetens, i red Gregor Noll, AI, digitalisering och rätten – En lärobok, Studentlitteratur 2021 s 159–203. Se även fotnot om ICM och CIP nedan. För andras sentida erfarenheter se den nämnda antologin Sabine Hoidn, Manja Klemenčič, red, The Routledge International Handbook of Student-Centered Learning and Teaching in Higher Education, Routledge 2021 och notera Manja Klemenčič, Students as actors and agents in student-centered higher education, Routledge 2021 s 92–108. Se även Kuok Ho Daniel Tang, Student-centered Approach in Teaching and Learning: What Does It Really Mean?, Acta Pedagogica Asiana 2(2), 2023 s 72–83.

går att iaktta i de textmaterial som nu finns efter att tankekonstruktionen blivit manifesterad. Studenterna som utvecklat sig med hjälp av konstruktionen har efterlämnat prestationer, varav en del går att beskåda för eftervärlden. Jag har i min presentation valt att ta utgångspunkt i olika fragment av vad de åstadkommit. Det har jag gjort för att vara konsekvent med det studentcentrerade perspektivet, men också för att det är studenternas utbyte av upplägget som speglar resultatet.⁸ Min presentation av konstruktionen är av dessa skäl indirekt. Den förmedlar en bild av utbildningsupplägget för oss som till äventyrs undrar hur studenter utvecklat sig själva i den miljö som utbildningsupplägget bildar. Förhoppningen är att min presentation i någon liten mån skall fungera på motsvarande sätt som universitetsbyggnaderna i Charlottesville Virginia, Oxford och Uppsala gör, för den som betraktar dem och gör antaganden om hur dessa miljöer påverkat lärandet. Härmed ingen liknelse i övrigt.

2 Student som presterat och reflekterat

En student som studerat sjunde och åttonde terminen av juristprogrammet har skrivit så här:

Jag ser min digitala programportfölj som ett komplement till mitt CV. Det har påverkat upplägget av portföljen. På första sidan introducerar jag mig själv och portföljen. Denna del är avsedd att väcka ett intresse för mig och mina prestationer hos läsaren. På de nästföljande sju sidorna finns mina prestationer, indelade under den övergripande roll jag antagit för respektive uppgift. Det ger läsaren en bild av vad det är för texter de kommer möta på respektive sida.

Varje sida inleds med en introducerande text om vad som finns där. Avsikten är att sätta en ram som hjälper läsaren att förstå uppgifterna och ur vilket perspektiv de är skrivna. Jag har gjort en textruta till varje uppgift som är avsedd att läsas innan prestationen då texten berättar lite om bakgrunden till uppgiften, om varför jag valt att ta med uppgiften i min portfölj och vad det är jag har lärt mig under arbetet med texten. Texterna är komplement till den självreflektion som du nu läser. Jag lyfter i portföljen fram vad jag

⁸ Jfr: Overall, scholars note that, when it comes to learning, the literature on SCLT tends to focus on the how at the expense of the what of the learning – Sabine Hoidn and Kurt Reusser, *Foundations of student-centered learning and teaching*, i Sabine Hoidn, Manja Klemenčič, *The Routledge International Handbook of Student-Centered Learning and Teaching in Higher Education*, Routledge 2021 s 17–46 på s 21.

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

lärt mig under uppgiften även om jag där, till skillnad från här, inte gör någon direkt koppling till lärandemålen.

För en läsare utan förförståelse antar jag att studentens text väcker frågor. Studenten skriver om en digital programportfölj där studenten presenterat sina prestationer. Det gör studenten i viss reflektion. Till reflektionerna hör vilken roll studenten antagit för respektive uppgift. Flera läsare av denna artikel undrar antagligen över vad detta är för fenomen. – Så, vad är då detta för något? Vad har studenten varit med om som efterlämnar ett sådant fragment?

Ett första svar på de frågorna är att studenten under sjunde och åttonde terminen valt ett utbildningsupplägg som inneburit att studenten gjort ett ganska stort antal prestationer. Just den här studenten har under läsåret samlat på sig dokumentation som omfattar 18 skriftliga arbeten, om totalt 486 sidor, 1 film, och erfarenheter från fler än 22 expertföredrag som studenten själv identifierat. Därtill kommer 2 femtonsidiga reflekterande självvärderingar.

Studentens samling av dokumentation är en följd av att studenten under ett läsår tagit sig an möjligheter för att utveckla sina kunskaper och färdigheter. Detta har bland annat inneburit val av uppgifter och val av resurser för att prestera i enlighet med uppgifterna. Det har också inneburit att samarbeta och prioritera för att hålla deadlines. Det har inneburit att dra erfarenheter av vad som fungerat och vad som inte fungerat. Likaså har det inneburit att agera på individuell formativ feedback för att på så sätt förbättra prestationerna. Därigenom har det inneburit att få ihop den helhet som utvecklingsprocessen syftar till, en helhet som manifesteras i den antydda programportföljen. Sett till flertalet av dessa aspekter kan juriststudentens upplevelse liknas vid vad konstnärsstudenter och arkitektstudenter får vara med om när de under utbildningen producerar verk för sin utveckling.⁹

⁹ Numera med e-portfolios, se exempelvis: Diego Calderón-Garrido, Raquel Gil-Fernández, Carolina Martín-Piñol, Exploring Perspectives, Uses, Implications and Needs of the Educational Digital Portfolio in the Arts: A Systematic Review of the Scientific Literature, Vol 13, Nr 3, SAGE Open 2023 s 1–11. Sofia Colabella, Alberto Pugnale, Michael Mack, Catherine Mei Min Woo, Supporting the journey of architecture students towards graduation through a design ePortfolio, Frontiers in Education, 8:1169363. Notera numera även e-portfolios i yrkesutbildningar som de medicinska, se exempelvis Hajra Talat, Anam Zahra, Hina Sohail, Salima Naveed Manji, Muhammad Moeeed Haidar Naqvi, Tayyaba Azhar, E-Portfolios in Medical Education: A Reflective Exploration of Learning

3 Studentens val av en resurs

Det finns mycket att ta upp kring var och en av de olika delarna av utbildningskonstruktionen. Som nämnts gör jag emellertid det utifrån vad studenten presterat. Till saken hör att alla kommentarer härrör från en och samma student. En och samma student har således reflekterat över sin utveckling i alla de avseenden som kommentarerna indikerar, och de utgör då ändå bara en liten del av studentens kommentarer.¹⁰

I just den här studentens presentation är de nämnda expertföredragen något som studenten framhåller. Härmed hamnar vi från ett lärarperspektiv i marginalen av utbildningsupplägget, men jag återkommer till vad studenten vill kommunicera kring sådant som är centralt. Att studenten vill framhålla expertföredragen är ett tydligt exempel på hur studenten gjort val som påverkat.

På den sista sidan i portföljen, "Gallery of experts", lyfter jag fram de expertföreläsningar som har påverkat mitt lärande under året på ett märkbart sätt. Denna sida ska läsas för att få en förståelse av min utveckling. De lärdomar jag fått från de olika föreläsningarna har varit med mig när jag gjort uppgifterna och alla har bidragit till min utveckling. Jag har delat upp sidan så att de expertföreläsningar som kommer först inte har någon koppling till specifika föreläsningsserier och därefter introducerar jag de olika föreläsningsserier som [X] anordnade under läsåret. Indelningen och presentationen av föreläsningsserier är till för att rama in temat som de efterföljande föreläsningarna handlar om.

Vad studenten pekar ut kan betraktas i relation till de arrangemang som lärare på de svenska juristprogrammen emellanåt ordnar med praktiskt verksamma jurister och andra slag av experter. Sådana evenemang kan

Experiences from Faculty Perspective, *Pakistan journal of Health sciences*, 5(12), 2024 s 103–108. Oona Janssens, Leen Haerens, Martin Valcke, Dimitri Beeckman, Peter Pype, Mieke Embo, The role of ePortfolios in supporting learning in eight healthcare disciplines – A scoping review, *Nurse Education in Practice*, 63, 2022, 103418.

¹⁰ Studenten har läst manus och givit sitt samtycke till att jag använder de aktuella fragmenten av studentens text. Därtill har studenten uttryckt en förhoppning om att dessa textfragment kan bidra till att fler förstår fördelarna med upplägget. Eftersom avsikten är att ge ett exempel på vad en student kan åstadkomma namnger jag inte studenten här i artikeln. Notera för övrigt att studenten, av flera skäl, använt svenska för vissa kommentarer och engelska för andra. Det beror på att de olika uppgifterna rör olika sammanhang, men även olika miljöer där övriga deltagare haft olika språkkunskaper. Jag har anpassat textpartierna för att de skall fungera för en läsare av denna artikel, som saknar den förförståelse som texterna i original kräver. Därtill har jag gjort vissa redaktionella justeringar.

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

bli mer eller mindre välbesökta. Juriststudenter har nämligen generellt en långtgående preferens för att prioritera insatser som de bedömer vara examinationsrelevanta. Föredrag med expertis som inte anses direkt relevant för närmast förestående examination tenderar att få lågt deltagande, även när temat är aktuellt och experten ifråga är såväl framstående som underhållande. Studenter väljer typiskt sett bort dessa möjligheter även när lärarna på innevarande kurs förklarar relevansen av den aktuella kunskap som är tänkt att förmedlas.

Kontrasten mellan vad jag beskrivit i föregående stycke och kommentaren från studenten är tydlig. I den miljö som studenten med expertgalleriet verkat blir föredragen och mötena med experterna en del av vad studenten eftersträvar för sin utveckling. Studenten vill utnyttja de resurser som experterna och deras kunskaper utgör. För detta har studenten tydligt fått stöd i utbildningsupplägget. Studenten kan göra valet för att studenten har möjlighet att presentera vad studenten fått ut av denna resurs i sin programportfölj. Eftersom programportföljen utgör examinationsunderlag är examinationen kalibrerad med studentens direkta mål med studieinsatsen.¹¹ Friktionen mellan insats och alternativ blir relativt liten. Att så blivit fallet visar sig i att studenten har använt fler än 22 föredrag. Det blir fler än ett varannan vecka.

En relevant aspekt av vad just den aktuella studenten gått igenom är att majoriteten av föredragen har arrangerats av andra än lärarna som hanterar det utbildningsupplägg som studenten studerar. Flera av föredragen är rent av sådana att de arrangerats på en annan fakultet respektive utanför universitetet.¹²

I sin portfölj har studenten formulerat sig kring vart och ett av föredragen. Studenten har i detta fall valt att låta läsaren få möjlighet att ta del av ”key takeaways” och reflektioner kring vad studenten identifierat och lärt sig, såsom särskilt intressant, eller särskilt användbart i studentens studiearbete. Studenten använder bland annat följande formuleringar:

¹¹ Claes Martinson, *Vad kan man hitta i en pedagogisk verktygslåda?*, red Lars Skjold Wilhelmsen, Asbjørn Strandbakken, *Juristutdanningens faglige og pedagogiske utfordringer*, 2010 s 73–85. Jfr John Biggs, Catherine Tang, *Teaching for quality learning at university – What the student does*, 4 u, Open University Press 2011.

¹² Förutom av Juridiska institutionen, så i detta fall på Chalmers och av intressenter anknutna till Chalmers. Med ett Center för samverkan knutet till utbildningsorganisationen, Juridiska institutionen, tillkommer ytterligare möjligheter. För institutionens del blir det GCCML. Jfr SCCL, ACLU och OSKR.

Key takeaways:

- Contracts in the digital services sector must address critical issues such as pricing models, supplier requirements, liability for defects, and intellectual property rights.

- Liquidated damages are a preferred contractual mechanism in business agreements, providing a fixed penalty for breaches rather than requiring proof of actual damages, ensuring efficiency and predictability.

- A flexible contractual structure is often advantageous but must be carefully balanced to avoid excessive liability for suppliers.

The seminar provided valuable insights into the principles of contractual management, using a comparison between on-premises software solutions and cloud-based SaaS models to frame broader discussions. I learned how the fundamental differences between these service models, on-premises solutions with local installations and upfront costs versus SaaS models with subscription-based pricing and cloud access, require distinct contractual approaches. The focus was on structuring contracts that address the unique demands of these models while balancing legal and business considerations.

A key takeaway was the importance of balancing supplier and customer responsibilities within agreements. I learned that liquidated damages clauses are often preferred to traditional damage claims, as they establish fixed penalties for breaches without requiring proof of actual losses. This approach provides predictability and ensures obligations remain practical and aligned with business goals. The seminar also highlighted the risks of overextending responsibilities, particularly in undefined future obligations such as meeting evolving regulatory requirements. Compliance certifications, like ISO standards, were presented as valuable tools for mitigating these risks while building customer confidence.

During the practical exercise, I applied these principles by adapting a master services agreement for a customer transitioning from an on-premises solution to a SaaS model. This process taught me how to identify risks and make targeted revisions to align the contract with the continuous service nature of SaaS. Key updates included adjusting the pricing structure to reflect subscription-based payments, redefining supplier obligations to ensure ongoing service delivery, and revising liability clauses to address risks like service disruptions and data breaches. Intellectual property clauses were also updated to clarify ownership and licensing rights in the SaaS context.

En särskild anledning för studenten att framhålla sitt expertgalleri var också att studenten deltagit i två serier av föredrag kring var sitt temaområde. Arrangören av dessa serier, som verkar fristående från utbildningsupplägget, hade i detta fall premierat deltagande med diplom för

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

deltagande i "Programme".¹³ Studenten beskriver sitt deltagande i det ena med bland annat följande stycken. Som framgår handlade det även om deltagande från internationell expertis:

The [X] Programme offered a unique opportunity to develop a strategic understanding of innovation, entrepreneurship, and intellectual capital in the modern knowledge economy. Through a series of seminars and workshops led by experts from UC-Berkeley and the Center [Y], the programme provides the tools needed to manage and leverage intellectual assets in a rapidly evolving business and technology landscape.

By participating in the [X] Programme, I have expanded my ability to think critically about intellectual capital as a strategic resource, equipping myself with the skills to drive innovation, manage emerging legal and business risks, and contribute to the future of the digital and knowledge economy.

Sett till helheten är det intressant att studenten valt att lägga så mycket tid på att utnyttja de resurser som experterna och deras expertföredrag innebär.¹⁴ Studenten har gjort detta fullt medveten om att insatserna inte för sig kan bli någon avgörande del av studentens examinationsunderlag. När studenten själv väljer insats och innehåll i sitt underlag följer nämligen vissa svårigheter kring utvärderingen. Studenten har emellertid haft detta i åtanke. En stor del av de erfarenheter som studenten gjort genom experternas insatser återspeglas i studentens prestationer på de uppgifter som examinator tillhandahållit inom den mer direkta ramen för utbildningsupplägget. När uppgiftsprestationerna betraktas i ljuset av studentens beskrivningar av experterfarenheterna blir det tydligt hur insatserna hänger ihop. Examinationsunderlaget blir på detta sätt bredare, djupare

¹³ En aspekt av saken är att arrangören av dessa seminarier serier har lång erfarenhet av att arrangera föredrag o likn med praktiserande experter, inte minst inom ramen för föregångare till det i denna artikel aktuella utbildningsupplägget, nämligen den tvärvetenskapliga utbildning The Intellectual Capital Management (ICM), ett tjugårigt samarbete mellan Juridiska institutionen och Chalmers, genom The Center for Intellectual Property (CIP).

¹⁴ Studentens val är dock inte överraskande, givet innehållet i vad experterna förmedlat. Jfr svårigheter och möjligheter med praktiker i utbildningen, låt vara ett par decennier gamla och från en annan kultur, Philip F Iya, Fostering a Better Interaction Between Academics and Practitioners to Promote Quality Clinical Legal Education with High Ethical Values, *Journal of Clinical Legal Education* 2003 s 41–57.

och fylligare. Studentens val framstår därför som både lyckat i utvecklingshänseende och genomtänkt i examinationshänseende.

4 Studentens val att bli uppmärksammas för sina prestationer

Nästa del av vad studenten presenterat rör en särskild del av den feedback som studenten fått under utbildningsupplägget. Med en digital programportfölj har studenten en samling arbetsprover att visa upp.

Jag vill även ta upp de goda tips jag fick av praktikerna på Setterwalls och Delphi. Jag upplevde att båda praktikerna var imponerade över hur mycket vi fått göra och hur nära mycket av det ligger arbetslivet. Det gjorde mig extra glad!

På Delphi träffade jag [ST] som bidrog med goda insikter om hur det är att arbeta med juridiken i praktiken. Han lyfte särskilt värdet i att kunna vara kortfattad och rakt på sak när man ger råd till klienter, vilket hjälpt mig i skrivandet med de rådgivande uppgifterna, såsom uppgifterna i teoretisk affärsjuridik och uppgifterna kring innovationsprojekten vid Chalmers (även om jag fortfarande behöver träna mer på detta).

På Setterwalls träffade jag [ET] som även han bidrog med goda insikter om hur det är att arbeta med juridiken i praktiken. [ET] hade läst igenom flera av mina uppgifter och samtalet handlade mest om vad BIL-spåret är och vilka fördelar vi kommer ha efter examen genom att ha läst detta spår. Även om det inte var någon konstruktiv kritik kring hur jag kan förbättra portföljen så var samtalet väldigt givande i att stärka min drivkraft och motivation och ge allt jag har de sista månaderna av programmet!

Studentens kommentarer belyser det engagemang som möjligheten till kommentarer från praktiskt verksamma jurister kan generera.¹⁵ Det faktum att studenterna inte presterar endast för examinator, utan även för andra som kan ha intresse av vad en viss student gjort, kan påverka studenternas omsorg om såväl den kvalitativa nivån som portföljens helhet

¹⁵ Jfr: Jill Alexander, A Critical Evaluation of Alumni and Employers' Perceptions of the Impact of Clinical Legal Education on Employability, Northumbria University 2021 s 49, 118–121, 126–130, 148–149, 163, 177, 196, 207. Jill Alexander, Modelling employability through clinical legal education: building confidence and professional identity, 57:2, The Law Teacher, 2023 s 135–154.

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

och komposition.¹⁶ Eftersom studenten under hela utbildningsupplägget kan förbättra alla tidigare prestationer och sin programportfölj fortsätter läraprocessen för varje del. Det manifesta målet blir för studenten en programportfölj som visar studentens prestationer från sin bästa sida.

5 Studentens val att etablera sig

Eftersom studenten efter termin sju och åtta fortsätter sin utveckling över examensarbetet kan programportföljen också omfatta studentens planer för detta projekt. Givet att studenten i de tidigare uppgifterna etablerat sig som resurs genom de ämnesöverskridande samarbeten, har en student som så vill möjligheter att göra insatser av direkt praktisk relevans. Studenten kan därför uttrycka sina planer på sätt som ger en ytterligare bild av utbildningskonstruktionens särdrag.

Under nästa termin planerar jag att genomföra mitt examensarbete i samarbete med Chalmers tekniska projektgrupp [XYZ], som utvecklar [ABC], ett system för realtidsövervakning av vissa byggnadsverks strukturella hälsa med hjälp av fiberbaserade sensorer och ett mjukvaruekosystem för dataanalys och visualisering. Projektet befinner sig i gränslandet mellan avancerad teknik och kommersiell tillämpning, vilket aktualiserar ett antal komplexa rättsliga frågor.

Uppsatsen kommer att fokusera på hur tekniska och organisatoriska tillgångar kan skyddas på ett ändamålsenligt sätt inom ramen för ett innovationsbolag. Den centrala rättsfrågan rör företagshemligheters ökade betydelse som ett kompletterande skydd vid sidan av traditionella immaterialrätter. Företagshemlighetsskyddet erbjuder en flexibel och praktiskt användbar lösning för att skydda kunskap och information inom bolag. Jag kommer att visa hur detta skydd kan tillämpas i praktiken genom att undersöka vilka typer av tillgångar inom [ABC]-projektet som kan/bör omfattas av skyddet, samt vilka organisatoriska och rättsliga förutsättningar som krävs för att det ska bli effektivt.

— — —

Förutsättningarna för uppsatsen är goda. Jag kommer att ha tillgång till forskare med teknisk insyn i projektet, samt till experter inom innovation

¹⁶ Jfr beträffande Alumni feedback Stephan van der Merwe, Towards Designing a Validated Framework for Improved Clinical Legal Education: Empirical Research on Student and Alumni Feedback, Vol 23, Potchefstroom Electronic Law Journal (PER) / Potchefstroomse Elektroniese Regtydskrif (PELR), 2020.

och tekniköverföring vid Chalmers. Därtill kommer jag att kunna rådfråga jurister och patentombud ... etc.

Vad studentens text indikerar är att studenten, som individ, byggt upp ett förtroendekapital som genererar möjligheterna för att göra sitt projekt inom ramen för ett större projekt. Det har studenten gjort genom att under några uppgifter arbeta i tvärdisciplinära grupper med teknologer, ekonomer och jurister. Studenten har haft rollen av jurist med ansvar för att åstadkomma de rättsliga konstruktioner som har behövts för att de övriga studenternas innovationsprojekt skall kunna bli realitet. Det kan ha handlat om bolagsavtal, aktieägaravtal, samarbetsavtal, finansiering, sekretessavtal, konflikthantering, compliance-rutiner, osv. Som stöd har studenterna haft såväl gemensamma undervisningsmoment som undervisning direkt inriktad på juristrollen i projekt.

6 Studentens val att förstå sin utveckling i kvalitativt hänseende

En student som uttrycker sig som i föregående avsnitt förefaller vara medveten om det förtroende som etablerats i förhållande till omgivningen. Studenten ser ut att ha bildat sig en egen och medveten syn på hur studenten lyckats utveckla de kunskaper och färdigheter som krävs för att etablera det förtroendet. Indikationer på detta finns på flera ställen i den självvärdering kring lärandemålsuppfyllnad som studenten presenterat. I detta fall kan följande kommentar från studenten illustrera:

LM2:9 (Lärandemål 2, aspekt 9) – Jämfört med höstterminens mer begreppsorienterade analyser i exempelvis uppgifterna B2 och P1, har jag under vårterminen utvecklat min förmåga att identifiera, väga och strukturera rättsliga resurser och alternativ i faktiska affärssituationer. I uppgifterna T2, C4 och C5 kombinerar jag analys av rättsliga konstruktioner med risk- och konsekvensbedömningar som direkt kan omsättas i organisationers styrning och beslut. Jag visar därmed fördjupad förståelse för hur juridisk analys konkret bidrar till att förvalta rättigheter och strukturer i innovations- och affärssammanhang.

I denna kommentar pekar studenten på sin utveckling av kunskaper och färdigheter avseende riskbedömningar och konsekvensbedömningar. Olika läsare gör sig härvid antagligen olika bilder av vad detta kan ha

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

inneburit eftersom det inte är gängse att tala om sådana bedömningar i juristutbildningen. Som jurister kan vi dock tänka oss vad det kan ha handlat om. En annan kommentar kan ge ytterligare ledning:

LM2:6 – I T1 analyserade jag konsekvenserna för borgenärer och bolag av att tolka 17 kap. ABL isolerat jämfört med att kombinera det med 29 kap. I T2 (Klientdelen) beaktade jag vilka konsekvenser varje angreppssätt kunde få för bolaget Toktok. I T2 (Memo-delen) beaktade jag hur olika kommunikationsstrategier kunde påverka byråns renommé och externa ansvar.

Att studenten uppmärksammat sådana bedömningar som en relevant del av sina kunskaper och färdigheter blir kanhända det mest relevanta.

På motsvarande sätt kan vi läsare tänka om studentens kommentar om sin förmåga att identifiera och hantera rättsliga resurser. Den terminologin genererar antagligen olika associationer, men det faktum att studenten uttryckt sig i sådana termer och i förhållande till faktiska affärs-situationer, ger en viss inriktning för associationsbanorna. När studenten också anser sig ha utvecklat fördjupad förståelse för förvaltning av rättigheter och strukturer i innovations- och affärssammanhang framstår redan beskrivningen i sig som en indikation på studentens förmågor.¹⁷

Intrycket av att studenten har fog för dessa tankar förstärks av ytterligare påpekanden från studenten. En sådan kommentar kring studentens lärandemålsuppfyllnad avser ett annat lärandemål. Med den kommentaren ger studenten en mer konkret bild av hur studenten gjort för att utveckla dessa förmågor.

LM6:1 – I C4 har jag utformat en juridisk analys som identifierar bolagets tillgångar, bedömer affärsmodeller och föreslår en skyddsstrategi, direkt användbar för beslut om kommersialisering. Jag har i C5 också tagit fram en rapport som möjliggör beslut inom STH:s verksamhet gällande nyttiggörande, kontraktshantering och regulatorisk styrning. I C5 har jag förberett ett tvådelat projekt där avtalsdelen innehåller klausulförslag för förbättringar, ansvar och teknisk assistans, och compliance-delen utgör en implementeringsplan för MDR- och AI-förordningens krav.

¹⁷ Notera samspelet mellan pedagogiken, forskningen och samverkan, jfr Christoffer Hermansson, Ulf Petrusson, Artificiell intelligens och juristens kompetens, i red Gregor Noll, AI, digitalisering och rätten – En lärobok, Studentlitteratur 2021 s 159–203.

Studentens reflektioner kompletterar varandra på sätt som förstärker bilden. Det framstår som att studenten i hög grad är medveten om vad studenten åstadkommit:

LM2:4 – I C4 analyserade jag licens, samarbetsavtal och sekretessklausuler som konstruktioner för teknikskydd och affärsutveckling samt hur olika IP rättigheter kan konstrueras. I T4 analyserade jag en investeringsmodell som konstruerar skydd för externa finansiärer. Jag har i C5 också analyserat konstruktioner för att reglera ansvar, rättigheter och nyttiggörande i forskningssamarbeten. I andra delen av C5 analyserade jag hur licensvillkor, förbättringsregler och ansvarsfördelning kan konstrueras för att säkra kontroll och regelefterlevnad.

När studenten i en ytterligare kommentar tar upp motsvarande insatsers samhällsrelevans har läsarna anledning att fundera över vad mönstret av reflektioner över prestationerna visar. Kommentarererna kan i varje fall framstå som något som bara de som har dessa kunskaper och färdigheter förmår framhålla. Att studenten menar att de affärsrelaterade delarna av prestationerna omfattat även beaktanden av samhällsintressen indikerar i varje fall att studenten reflekterat över sammanhanget för prestationen.

LM8:1 – I C5 visade jag förståelse för att offentlig forskning skapar tillgångar som har både ekonomiskt och samhälleligt värde. Med den andra delen av C5 visade jag förståelse för hur bolagsjuridiskt ansvar omfattar både affärsstrategisk styrning och samhällstillit, särskilt i tekniköverföring inom känsliga sektorer. I C4 visade jag hur affärsjuridiskt ansvar i innovationsprojekt innebär att rättsliga strukturer används för att skydda investeringar och samhällsintressen som transparens och hållbarhet.

När en students kommentarer *om* sina prestationer förmedlar något om den kvalitativa nivån på insatserna är det en intressant del av bilden. Den bilden genererar i sig föreställningar om att studenten utvecklat kunskaper och färdigheter. I kombination med att bilden också indikerar vilka kunskaper och färdigheter som det handlar om samtidigt som dessa ger intryck av att vara avancerade, kan vi som läsare skapa oss föreställningar om resultatet. Med endast detta underlag vet vi inte med säkerhet om studenten har utvecklat sig och vi vet inte mellan vilka nivåer utvecklingen i så fall har rört sig, men att döma av studentens reflektioner har vi anledning att tro att något ganska positivt har hänt.

7 Studentens val att förstå sin utveckling i kvantitativt hänseende

Med ytterligare exempel från studentens portföljpresentation blir helhetsbilden bredare. En av kommentarerna kring lärandemålsuppfyllnad avser rörelsen mellan utvecklingsnivåer. I den kommentaren framkommer också att studenten arbetat med klientrådgivning och argumentationsanalys, liksom över rättsområdesgränser.

LM1:7 – I T1 visar jag fördjupning i förhållande till mina tidigare insatser genom att tillämpa bolagsrätt i ett praktiskt förhandlingsscenario, till skillnad från de mer teoretiskt orienterade analyserna i A2 och B1. I T2 visar jag fördjupning genom att arbeta med samma rättsliga analys i två skilda format, internt beslutsunderlag och extern klientrådgivning, vilket inte behandlades i höstterminens uppgifter. Även i T3 visar jag fördjupning genom att kontrastera rättsliga tolkningar från olika författare och genom att jag därigenom utvecklar min förmåga att värdera juridisk argumentation. I T4 visar jag fördjupning genom att jag integrerar perspektiv från flera olika rättsområden och föreslår alternativa avtalslösningar som svarar mot olika risknivåer

En ytterligare kommentar kan exemplifiera hur brett det underlag som studenten åstadkommit är:

LM2:7 I T1 analyserade jag risken att bolagets ansvar begränsas otillräckligt om 17 kap. ABL tolkas utan stöd av skadeståndsregler i 29 kap. I T2 (Klientdelen) bedömde jag juridiska och strategiska risker kopplade till respektive rättsligt angreppssätt. I T2 (Memo-delen) beaktade jag risken för skadat förtroende och rättsliga följder om byrån medverkar i artikeln utan tillräcklig kontroll. I T3 (Analysdelen) beaktade jag hur faktorer som påverkar tolkningen kan innebära risker i sakrättsliga relationer. I C4 analyserade jag risker för informationsförlust, medansvar och rättighetsurholkning vid olika typer av externa samarbeten.

Den bredare bilden av studentens insatser påverkar läsarens uppfattning om omfattningen. Studenten förefaller ha givit sig i kast med ganska mycket för att utveckla sina kunskaper och färdigheter. Samtidigt utgör kommentarerna bara fragment av helheten. Kvantitativt har studenten som nämnts presterat 18 skriftliga arbeten om totalt 486 sidor, 1 film, 22 kommentarer till lika många expertföredrag och 2 reflekterande självvärderingar. För läsaren som reflekterar över vad detta innebär hör det

emellertid också till saken att andra studenter som studerat på motsvarande sätt åstadkommit ungefär samma omfattning, och några av dem mer än så.

8 Några av lärarnas verktyg

Vad jag genom studentens kommentarer presenterat så här långt ger en indirekt bild av utbildningsupplägget. Jag har valt den indirekta bilden framför en mer direkt. Den indirekta bilden är nämligen mer relevant än en direkt presentation av själva konstruktionen. Liksom för de berömda byggnaderna vid de gamla universiteten är konstruktionen nämligen inte så märkvärdig som sådan, i varje fall inte i sammanhanget för denna artikel. Byggnaderna har tak, ytterväggar, rum, dörrar och fönster. Utbildningsupplägget består på motsvarande sätt av mer eller mindre välkända komponenter. Likt byggnaderna behöver komponenterna kombineras på sätt som passar miljön på platsen. Att presentera konstruktionen är därför av underordnad betydelse. Det är resultaten av konstruktionen, det vill säga själva kompositionen på plats i sin specifika miljö, som möjligen bör vara föremål för beskådan. Med detta sagt är det ändå relevant att förmedla något om vad utbildningsupplägget består av. Till skillnad från byggnadsverken är ju utbildningsupplägget en tankekonstruktion, och som sådan är det mer diffust. För konkretion redovisar därför åtminstone något om vilka verktyg som kan vara användbara för att åstadkomma ett utbildningsupplägg som det aktuella.

8.1 Den studentcentrerade inriktningen

Att upplägget syftar till studentcentrerat lärande har jag redan förmedlat. Ambitionen är att arbeta med en konstruktion som ger studenten förtroendet att utveckla sig själv. För detta behöver studenten kunna göra val. Studenten behöver i någon mån kunna styra över kunskapsintresse, syfte, metod och gärna även över material och resurser.

För att ge studenten sådana möjligheter behöver lärarna identifiera vad lärarna tänker kan passa för studenterna att göra. Det handlar om att designa uppgifter som studenterna kan använda för att utveckla sig. Uppgifterna kan med fördel ha flera bottnar. De kan innebära krav på att studenterna använder teori för att åstadkomma något som är relativt praktiskt. I designen av uppgifter går det att hämta inspiration och dra erfarenheter från vad jurister gör, inklusive från insatser av s k klinisk

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

karaktär.¹⁸ Med sådana uppgifter får studenterna utrymme att träna sig i att identifiera vad som bör göras, vilka metoder som kan passa och vilka resurser som kan tas i anspråk.

I designen av uppgifterna kan lärarna inventera vad som finns till hands. Läraren bakom en uppgift kan förstås vara en resurs genom utbildningsinsatser som knyter an till uppgiften. På ett universitet pågår emellertid allehanda utbildningsaktiviteter. En lärare som har ambitionen att utbilda studentcentrerat kan identifiera vilka huvudsakliga möjligheter som skulle kunna gå att utnyttja. Rent konkret kan det handla om att konstruera uppgifter som studenter kan utföra med hjälp av utbildningsaktiviteter som andra lärare och andra aktörer har planerat in. I redovisningen i denna artikel är expertföredragen en sådan resurs. Lektioner på ämnesspecifika kurser är en annan. Där finns lärare med ämnesexpertis, men också andra studenter med ämnesspecifikt intresse som kan bidra med perspektiv på det ämnesspecifika lärandet och i bästa fall utgöra förebilder i det avseendet. Med en väl designad uppgift kan alla dessa resurser användas för mer än det där planerade ändamålet. Ett utsnitt av aktiviteterna på en ämnesspecifik kurs kan få en ganska annorlunda funktion när en student använder resurserna för sitt kunskapsintresse i ett visst syfte och inom ramen för en flera terminer lång utvecklingsprocess som studenten fått ansvaret för.

8.2 Programportfölj

Ett centralt verktyg i en konstruktion för studentcentrerat lärande är studentens rapportering till lärarna. Om lärarna vill ge studenten förtroendet att välja behöver lärarna lämna sådant utrymme att studenterna kan åstadkomma något som lärarna inte förutsett. En portfölj med studentens reflektioner över prestationerna är en utvecklad form av rapporteringsverktyg. Ju längre period som portföljen spänner över, desto fler funktioner kan den få. En portfölj kan i sig utvecklas till mer än vad lärarna kunnat föreställa sig.¹⁹

¹⁸ Se beträffande clinical legal education referens till Jill Alexander i fotnot ovan, men notera möjligheten att gå till nivån av simulering, se exempelvis Karen Barton, Paul Maharg, *Authentic Fictions*, Patricia McKellar – *Simulation, Professionalism and Legal Learning*, *Clinical Law Review*, vol 14:143, 2007 s 143–193.

¹⁹ Hwangji Lu, *Electronic Portfolios in Higher Education – A Review of the Literature*, *European Journal of Education and Pedagogy*, Vol 2, Issue 3, 2021 p 96–101. Tushar Chaudhuri, Béatrice Cabau, eds, *E-Portfolios in Higher Education – A Multidisciplinary*

8.3 Formativ feedback

En enkel del i konstruktionen är formativ feedback.²⁰ När studenter får chansen att förbättra vad de gjort påverkar det utbildningsförutsättningarna på ett närmast fundamentalt sätt. Effekterna av att studenterna upplever att lärarna vill dem väl och gör insatser som går ut på att hjälpa studenterna att förbättra sina prestationer innan examination, ger återverkningar i snart sagt varje moment av interaktion mellan student och lärare. Med formativ feedback lyckas studenterna höja kvaliteten inte bara på vad de gjort, utan också på vad de gör i nästa steg. Formaliserad återföring från lärare, studiekamrater och andra hjälper nämligen studenten att reflektera också i den ständiga processen att själv värdera vad som lyfter en prestation och vad som drar ner den.²¹ Med en genomtänkt strategi för innehållet i den formativa återföringen hjälper den studenten utan att övergå i något annat än vad som förblir ett självständigt arbete från studenten.

8.4 Kompetensöverskridande samarbete

Till konstruktionen av utbildningsupplägget kan också höra samarbeten med studenter som studerar ämnesspecifika kurser eller kurser i andra discipliner.²² Att låta en juriststudent få sin specifika uppgift och en tek-

Approach, Springer 2017. Hongyan Yang, Rachel Wong, An In-Depth Literature Review of E-Portfolio Implementation in Higher Education – Steps, Barriers, and Strategies, Issues and Trends in Learning Technologies Vol 12, Number 1, 2024 p 65–101.

²⁰ Jfr exempelvis Rebecca Morris, Thomas Perry, Lindsey Wardle, Formative assessment and feedback for learning in higher education – A systematic review, *Review of Education* 2021;9:e3292. Susanne Narciss, Joerg Zumbach, Formative Assessment and Feedback Strategies, in eds Joerg Zumbach, Douglas A. Bernstein, Susanne Narciss, Giuseppina Marsico, *International Handbook of Psychology Learning and Teaching*, Springer 2023 s 1359–1386.

²¹ Jfr exempelvis David Nicol, Reconceptualising feedback as an internal not an external process, *Italian Journal of Educational Research*, anno XII, numero speciale studi, Maggio 2019. David Nicol, The power of internal feedback – exploiting natural comparison processes, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2021 46:5. David Nicol, Avril Thomsom, Caroline Breslin, Rethinking feedback practices in higher education: a peer review perspective, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39:1, 2014 s 102–122.

²² Jfr exempelvis Bianca Vienni-Baptista, Merel van Goch, Rianne van Lambalgen, Katrine Ellemose Lindvig, red, *Interdisciplinary Practices in Higher Education – Teaching, Learning and Collaborating Across Borders*, Routledge 2024. María Azucena Gutiérrez

Vad kan hända när juriststudenter ges förtroende att hantera sin utveckling?

nolog- eller ekonomstudent få sin, men samtidigt designa studenternas uppgifter på sätt som gör att de behöver samarbeta, kan leda till lärande som ingen lärare kan planera för specifikt. En aspekt i sammanhanget är det ökande förtroendet för den egna kompetensen som kan följa av sådan interaktion.

9 Poängen: En möjlighet

Som jag nämnt låter jag min framställning stanna vid en indirekt beskrivning av utbildningsupplägget och en redovisning av vad utbildningsupplägget består av. Vad jag redovisat i det föregående avsnittet (8) är bara komponenterna i konstruktionen. Som framgått är det inte fråga om några märkvärdigheter. Det handlar om att använda tre pedagogiska verktyg i en viss ambition. Verktygen är relativt enkla i så måtto att lärare kan använda dem utan särskilda instruktioner.

Jag skulle kunna beskriva hur verktygen kan användas i den här beskrivna ambitionen. I en sådan beskrivning skulle jag kunna göra en lång rad av rekommendationer. Likaså skulle jag kunna redogöra för erfarenheter av vad som fungerat och vad som inte fungerat. Jag skulle i anknytning härtill kunna beklaga hur svårföränderliga förutsättningarna för juristutbildning är, av flera olika skäl. Ambitionen med denna artikel är emellertid inte sådan. Poängen är att framhålla att lärare kan skapa en viss uppsättning förutsättningar för studenter att utveckla sig. De tre verktygen är användbara var för sig, men i kombination kan de användas för att åstadkomma åtminstone något. Huruvida detta något är mer märkvärdigt än vad juriststudenterna mötte för 200 år sedan är inte särskilt relevant, min rubrik för det inledande avsnittet (1) till trots. Det relevanta med tankarna på hur det kan ha varit då, är vad som redan på den tiden kan ha fungerat för att ge var och en av studenterna förutsättningar för att

rez González, Caitlin Mandeville, Ferne Edwards, Paula Rice, *Innovating Interdisciplinarity in Higher Education – Exploring the Impact of a Grassroots Community of Practice, Teaching & Learning Inquiry* 12, 2024. Notera att samarbeten kring utbildning också kan leda till teoretisk och ämnesmässig utveckling se exempelvis Ulf Petrusson, Mats Glavå och Christoffer Hermansson, *Innovationsverksamhet som rättsliga handlingssystem – Några rättsteoretiska ställningstaganden*, i festskrift till Håkan Hydén, Juristförlaget i Lund 2018 s 493–519.

utveckla sig själv. Frågan om hur vi åstadkommer sådana förutsättningar borde kanhända vara central i högre utbildning, anno 2025.²³

²³ En jurist kan rent av komma på tanken att hävda normativt stöd för relevansen härav. Högskoleförordningen stadgar "För juristexamen ska studenten ... visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens." Eftersom detta är en sorts definition av högre utbildning är det inte förvånande att motsvarande formulering stadgas för varje examen som beskrivs i högskoleförordningen, bilaga 2. I högskolelagen § 8 och § 9 stadgas kriterier för grundläggande och avancerad nivå av utbildning. Regelrekvisiten är – förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar, förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem, beredskap att möta förändringar i arbetslivet, söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå, följa kunskapsutvecklingen, och utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper inom området. Ytterligare – utveckla studenternas förmåga att självständigt integrera och använda kunskaper, utveckla studenternas förmåga att hantera komplexa företeelser, frågeställningar och situationer, och utveckla studenternas förutsättningar för yrkesverksamhet som ställer stora krav på självständighet eller för forsknings- och utvecklingsarbete.