

Om jura, ønsker, drømme og håb og om at walke the talk

Lasse Baaner

Institut for Fødevarer- og Ressourceøkonomi
University of Copenhagen

Juraundervisningens problem

En ukendt skribent af bloggen *Kaffe-Café* skriver om sit jurastudie:

Som studerende kan det være overordentlig svært at holde fokus på den boglige indlæring – specielt op til eksaminerne hvor der skal læses utroligt mange 100-siders kedelig teori. Man bliver simpelthen så forfærdelig tung i hovedet af at sidde time efter time og stirre ned i de støvede gamle bøger. Hvis man er jura-studerende skal man igennem side efter side med paragraffer, juridiske ideer og gennemgang af tidligere sager osv.. Det bliver simpelthen for kedeligt i længden. (<http://kaffe-cafe.dk/jura-undervisning-pa-podcast>).

Det er ikke en af mine studerende, tror jeg, men udsagnet virker ikke overraskende på mig. Højesteretsdommer, professor og dr. jur. Jens Peter Kristensen skriver tilsvarende i en kronik i Jyllandsposten fra 2012: *Mange ældre jurister kan fortælle, at de i deres studietid syntes, at jurastudiet var en ørkenvandring*". Jens Peter Kristensen fortsætter dog

Men bagefter – da de skulle bruge uddannelsen i det virkelige liv – kom de ud af ørkenen og ind i oasen. Jura viste sig at være særdeles spændende. Sådan er det, fordi jura handler om alle sider af menneskelivet. Alle livsforhold har en juridisk side. [...] Juraen handler om menneskenes liv fra vugge til grav. (se <http://jyllands-posten.dk/debat/kronik/ECE4872829/Er+jura+kedeligt%3F+>)

Det, Jens Peter Christensen skriver, er utvivlsomt rigtigt. Juraen handler om menneskers liv fra vugge til grav. Hvorfor opleves retsregler og juraundervisning så ofte som uvedkommende eller kedelig? Det er et kerneproblem jeg har arbejdet med de senere år, og det følgende beskriver nogle af de overvejelser jeg har haft omkring min undervisning, nogle af de steder jeg har hentet inspiration til undervisningsudviklingen og det fokus jeg har forsøgt at lægge, for at komme ”ørkenvandringen” og ”den kedelige teori” til livs. Det som jeg kalder kerneproblemet, har mange facetter og ansigter og derfor også mange mulige løsningsstrategier. Min egen analyse identificerer tre væsentlige aspekter, som jeg har prøvet på forskellig vis at adressere:

- Det bliver let pligtstyret for de studerende – ikke behovsdrevet.
- Der kommer let fokus på lovgivningens regler – ikke virkelighedens problemer.
- Det kommer let fokus på de studerendes undervisningssituation – ikke menneskers livssituationer.

Om pligtstyret undervisning og lærer-induceret motivation

Der er meget fokus på sammenhæng mellem erhvervslivets behov for arbejdskraft med kompetencer, uddannelsernes mål, kursernes rolle i uddannelsernes mål, eksemplernes rolle i forhold til kursernes mål og delmål, lektionernes mål, de enkelte opgavers mål, osv. Det er vigtigt med målstyring og alignment, og jeg har selv gjort en stor indsats for at forstå og integrere alle målene til en lang sammenhængende kæde på de kurser jeg er med til at planlægge og undervise på.

Men, alt det gode arbejde med alignment har flere bagsider. En af dem er, at det levner meget lidt plads for de studerendes egne selvoplevede mål og behov. De studerendes mål for deres eget liv der hvor de er lige nu, ligger ikke altid indenfor den etablerede mål-kæde fra uddannelsesstart til arbejdsliv. Vi mister altså let det drive og den motivation der ligger i, at et kursus umiddelbart kan opfylde nogle af de studerendes egne mål, ønsker og behov. En del af undervisningstiden bruger vi så på at få de studerende til at forstå at de har behov for den viden vi kommer med. Vi bruger tid på at ”gøre det relevant” for de studerende, det som vi underviser i.

Det påvirker undervisningssituationen negativt, tror jeg, at vi nogle gange både skal give de studerende de problemer de skal arbejde med, forklare dem relevansen af problemerne, og hjælpe dem med at løse dem. Det be-

rømte Kirkegaard-citat om at man må tage udgangspunkt i den man gerne vil undervise eller hjælpe kan på sin vis rammesætte problemet:

At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der.

Hvordan kan vi nærme os den situation i juraundervisningen?

Om regelfokus i modsætning til fokus på den reale virkelighed

Siden den verdensberømte danske retsfilosof Alf Ross satte sit præg på den danske retskultur, har retsdogmatik – dvs. retsregler og deres indhold – været tillagt en afgørende vægt i arbejdet med retten. Vi betoner at jura ikke er det samme som moral eller sund fornuft. Vi bruger den blinde Justitia som billede på ambitionen om en nøgtern, retfærdig og ikke-følelsesmæssig retsorden. Titlerne på vores kurser angiver implicit også, at retsregler er det primære fokus. Kurset med titlen *Miljø- og planlovgivning* er et godt eksempel. Der er fra dag 1 både hos de studerende og os undervisere helt naturligt først og fremmest fokus på lovgivning og retsregler. Den juridiske metode opøves primært med hensyn til at identificere og anvende de rette retsregler.

Men den, der skal tage stilling til et andet menneske handlinger, f.eks. en dommer eller en kommunal sagsbehandler, står i virkeligheden i en langt mere nuanceret og komplekst situation end blot overfor et spørgsmål om, hvorvidt handlingen falder ind under den ene eller anden lovregel. Juraen vedrører den enkeltes liv i relation til fællesskabet – fordelingen af pligter og rettigheder, kompetencer og magt. Retsreglerne er kun vigtige, fordi de betyder så meget for de her ting i fællesskabet, fordelingen af pligter og rettigheder, kompetencer og magt og menneskers liv. Det er den oplevede virkeligheds problemer, der er det betydningsbærende for mennesker - Ikke reglerne i sig selv. Hvordan kan den oplevede virkelighed blive omdrejningspunktet for juraundervisningen?

Om undervisning i modsætning til det levede liv

Traditionel juraundervisningen lider ligesom meget anden traditionel undervisning af at være fjernet fra virkeligheden. Det bliver ikke mere end hvad det er – nemlig undervisning. På et af mine kurser har jeg brugt den

samme opgave i flere år til at belyse reglerne om anmeldelse af jordflytninger. En del af opgaven lyder således:

Blandt borgerne i Hillerød er der både initiativ og virkelyst. Hansen er gået tidligt på efterløn efter et 22-årigt hårdt arbejdsliv som gymnasielærer i matematik. Han har nu god tid til at lægge stenene om i sin indkørsel på Stenholtvænget 10 i Hillerød. Han får 1,0174926 m³ jord til overs, og aftaler med sin gode nabo Major D. Umber at køre jorden over i dennes have på Håndværkervænget 15. Hansen kender alle regler til punkt og prikke, og da de bor i byzone, anmelder han flytningen til Hillerød Kommune. Hansens kone Realisabet siger, at det da ikke kan være nødvendigt.... Hvem har ret – Hansen eller konen?

De fleste der enten har undervist eller modtaget undervisning, kender formen. Læreren – som her er mig – prøver at være lidt morsom i konstruktionen af opgaven. Den gode tanke er at det skal være lidt fornøjeligt for de studerende at arbejde med de her regler om anmeldelse af jordflytninger. Nogle studerende leger da også med på legen, og skriver i deres besvarelse sætninger som *Enhver ved da at konen altid har ret*. De fleste skriver dog bare en simpel besvarelse.

Men grundlæggende er opgaven en fallit. Den signalerer flere negative ting – f.eks. at emnet anmeldelse af jordflytninger ikke er vigtigere for mig eller andre, end at jeg kan latterliggøre det. Den signalerer også, at det er vigtigere, at de studerende kender reglerne, end at de kan vurdere en virkelig situation. Endelig så viser den, at jeg via min kommunikation til dem gennem opgaven hellere vil benytte lejligheden til at fortælle dem en vittighed end involvere dem i en væsentlig problemstilling. Opgaven er super velegnet til at illustrere stoffet og regelansværelsen. Men, den drejer sig 100 % om undervisning og ikke om levet liv. Hvordan kan undervisning da blive andet end undervisning?

Det store pædagogiske problem

Som jeg ser det, er de væsentligste problemer ved undervisning altså ikke de teknisk prægede problemer. Det er ikke et spørgsmål om nøje tilrettelagte didaktiske forløb. Det er ikke et spørgsmål om taxonomier og progression, deltagerforudsætninger eller lektionsplanlægning. Selvfølgelig betyder de ting rigtig, rigtig meget for en velfungerende undervisning, men det er langt hen ad vejen nogle praktikaliteter der forholdsvis let kan arbejdes med via modeller og skabeloner udviklet af en selv eller andre.

Den vanskelige, men også den mest spændende tankemæssige udfordring, er for mig at flytte samværet med de studerende fra et samvær om pligtstyret undervisning i retsregler til et virkelighedsnært og behovsdrevet samvær om livssituationer. Her ophæves skellet mellem kurset og juraen som disciplin på den ene side og så dem vi er og det liv vi lever på den anden. Her sker der en sammensmeltning af metode og materie, fag og form, budskab og budbringer.

Virkelighedens drama ind i auditoriet – autencitet, nærvær og engagement

Mit fag, jura, er et spørgsmål om menneskers gøren og laden, om liv eller død, retfærdighed, hævn, idealer og magt, aspirationer og håb – ikke om love og §§. Det er det, der skal være det bærende element i undervisningen. Og sådan er det også i højere grad blevet, jo mere jeg har arbejdet med det. Først og fremmest bygger jeg nu undervisningen op om konkrete sager med virkelige mennesker involveret. Ikke anonymiserede, ikke konstruerede, ikke sager afgjort i højesteret af advokater og dommere, men sager om almindelige menneskers ønsker og genvordigheder.

Der er altid meget mere på spil for de involverede, end det juraen reducerer tingene til. Det er det ”mere” der gør juraen relevant for mennesker. Det er det ”mere” jeg kredser om og bygger min undervisning op på at de studerende skal se – ikke ved at sige det og forklare det, men ved prøve at lade at sagerne og situationerne og min egen tilstedeværelse vise og formidle det, ved sympati med og indlevelse i de impliceredes situation.

Hegnet i Riisskov kalder jeg en af sagerne. Her vil en kvinde så forfærdeligt gerne slippe af med kommunens læhegn på nabogrunden. Sådan et ønske kan gøre juraen vigtig - Et menneskes drøm. En mængde beslutninger truffet af andre mennesker over et vældigt tidsspand har ført til, at der i dag ikke er aftensol i hendes have. Vi ser på sagen. Læser hendes brev til Naturstyrelsen og sagsbehandlerens svar. Sagen er nærværende fordi vi kan leve os ind i hendes situation - Og sagsbehandlerens, Christian Bell, der sidder i et studenterjob hos styrelsen. Og kommunens skovfoged, der har plantet læhegnet som en del af et skovrejsningsprojekt. Kvinden hedder Bente Koldby og vi kan se huset på Google street-view. Der er drømme på spil her – også om hvordan tingene ”bør være”. Ønsker til tilværelsen som haveejere i Danmark og vores fælles system for hvordan det afgøres hvad man må og ikke må, hvem der skal leve på sol- og skyggesiden og hvem,

der er forpligtet til hvad. Vi synes alle sammen noget om Bente, Christian, læhagnet, skovrejsningsprojektet og alt det andet.

Hegnet i Riisskov er en god sag der bringer virkelighedens drama ind i auditoriet. Filosofen Spinoza skriver i sin bog om etik, at vejen til indsigt i Gud går igennem indsigt i det singulære - Det unikke menneske og den øjeblikkelige hændelse (Ljungstrøm, 2000, p. 3). Her har casestudiet sin enorme værdi (Krogh, Stentoft, Emmersen og Musaeus, 2013, Kapitel: Casebaseret undervisning). Hegnet i Riisskov er et svar på hvordan den oplevede virkelighed kan blive et omdrejningspunkt for juraundervisning.

Sammenhængen mellem fag, fokus og formidling - Walk the Talk

Man kan beskrive tingene på et slide, men man kan også vise det og være det. Walk the Talk, som det kan formuleres.¹ Hvis jeg nu siger at vi skal være færdige med Jansens problem inden pausen for at følge min plan for den pågældende undervisningsgang, så gør jeg jo pausen vigtigere end Jansens problem, og de ønsker og håb til hvordan fremtiden skal se ud, som de implicerede i Jansens sag har. Pausen bliver også vigtigere end de studerendes indsigt. En pause skal jo ikke være vigtigere end at forstå hvorfor et menneske i Skive ikke kan realisere sin drøm.

Og rigtig mange drømme er på spil i jura – det skal de studerende opleve. Drømme om at blive rig eller fange en fisk i sin egen sø eller bo i et hus med havudsigt, redde en næsten uddød sommerfugl eller drikke en stille øl på sin terrasse - i solen og ikke i skyggen af naboens elmetræ. Det er dem, der er vigtige. Ikke pensum og pauser. Mit engagement som underviser skal ligge i det vigtige. Og det vigtige er først og fremmest den virkelighed, der gør undervisning nødvendig.

Jura uden følelsesmæssigt engagement er ligegyldigt. Det bliver kun til en avanceret form for sudoku. Indsigt hos de studerende kræver også deres følelsesmæssige engagement, og følelsesmæssigt engagement bygger på oplevelse, fællesskab, stemning, nærvær, autencitet og intention. Det har jeg ingen referencer på, men det kunne man sikkert finde. Retsfilosofen Alexander Carnera Ljungstrøm skriver det på den her måde: *Mennesket tænker ikke kun med hovedet, men også med kroppen, det vil sige med sansninger, følelser og fantasien.* (Ljungstrøm, 2000, p. 11). Man kunne tro han skrev det i relation til pædagogik og undervisning, men han skriver om retsfilosofi. Der er altså i virkeligheden i jura en tæt forbindelse mellem fag og formidling.

¹ <http://www.knowyourphrase.com/phrase-meanings/Talk-the-Talk>

Fra et helt andet fagligt ståsted har vi pædagogen Bjarne Wahlgren, der har arbejdet med og skrevet om voksenpædagogik i mange år. Han peger i en opsummering af forskningsresultater på de tre forhold ved underviseren, der har størst indflydelse på de studerendes efterfølgende evne til at anvende det de har lært. En af dem er underviserens personlige engagement i læreprocessen (Wahlgren, 2010). Hvis underviseren har opbygget troværdighed og interesse for den lærende, er der større sandsynlighed for at den lærende anvender det, der læres, skriver han. De studerende skal altså også mærke, at jeg gerne vil hjælpe dem med den indsigt, de kompetencer og den dedikation der skal til for at realisere deres drømme. Det vil jeg gerne. Jo flere vi giver en god uddannelse, så de kan realisere deres drømme, jo bedre tror jeg det vil gå vores blå planet og os der lige nu bebor den. Det er altså mit engagement i virkelighedens problemer, og i de studerendes virkelighed, der kan gøre undervisningen til andet end undervisning.

Behovsdreven undervisning – Her står vi, du og jeg

Det at flytte undervisningen fra den etablerede mål-kæde og lige linje fra skoleliv til arbejdsliv styret af relativt centraliserede afgrænsninger af hvad der er vigtigt for de studerende og samfundet, er meget vanskeligt, oplever jeg. De studerende er jo ikke i deres arbejdsliv endnu, og vi forbereder dem – groft sagt – til noget som vi først skal bruge tid på at overbevise dem om kommer.

En af Danmarks helt tidlige og dengang banebrydende pædagoger Vilhelm Rasmussen har skrevet om skolen:

Man fjernes fra tingene. Man står oftest kun overfor dem, som nyder, ikke tillige som frembringer. Industrien omgiver os med en hærs-kare af ting, som vi ikke rigtigt forstår og i hvert fald ikke selv har tildannet. [...] Hele vort liv teoretiseres, og vores førsteåndsbeskæftigelser bliver færre og færre og derfor mere ensformige.²

Hvordan kan de studerendes liv og problemer her og nu blive omdrejningspunktet for deres juraundervisning?

Der er et uafprøvet potentiale i problemorienteret projektarbejde på mine kurser. Erfaringerne viser at der er afgørende forskelle i motivationen for at løse et problem, alt efter om det er de studerende eller andre, der har

² Citatet er omskrevet og gengivet af Stig Broström & Hans Vejleskov i bogen *Dannelse, udvikling, erfaring, selvvirksomhed* (Broström & Vejleskov, 2008).

defineret problemet (Krogh og Wiberg, 2015). Jeg er ikke der endnu med min undervisning. Mit bedste bud i den kursusramme, jeg arbejder i, er at lukke op for alle de studerendes input – uanset hvad det drejer sig om. Også spørgsmål, der falder udenfor kursets emnekreds. Hvis jeg er heldig så kommer der en sag fra en studerende, der kan bruges som case for alle på kurset. Ellers må diskussionen af de studerendes private sager overvejende lægges udenfor undervisningen. Det oprigtige engagement i de studerendes individuelle sager, er imidlertid med til at skabe en positiv spiral af gensidigt engagement i faget, oplever jeg.

Opsamling

Mit pædagogiske projekt er ikke en kritik af den mere modelbaserede pædagogik med struktureringen og udviklingen af læringsmål og læringssituationer, læringsmiljøer og læringsstile. Men, det er et slag for den mere intuitive og personlige formidling. Udtrykket ”Det levende ord”, som stammer fra Grundvigs tanker om en skole der bygger på at mennesker taler med hinanden, indkapsler måske sigtpejlet for den her undervisningsudvikling meget godt. Selvfølgelig skal der være en plan, et program for dagen, en struktur for opbygning af viden og indsigt på kurset og i de enkelte lektioner, men det her projekt har haft fokus på noget andet – nemlig det, der sker i fælles engageret nærvær. Education is not the filling of a bucket, but the lighting of a fire siger et velkendt og ofte brugt citat fra den irske poet William Butler Yeats. Men det ikke for mig målet i sig selv. Det er den enkeltes deltagelse i samfundslivet derimod. *Vi lever i en kompleks og foranderlig verden, og det vi betegner ”det praktiske liv”, kalder på en stillingtagen, som universitetet må gøde jorden for at nuancere, berige, stimulere og aktivere*, skriver retsfilosoffen Ljungstrøm (Ljungstrøm, 2000, p. 16). Jeg er helt enig, og det er derfor de her ting er værd at bruge sin energi på.

Referencer

- Brostrøm, S. & Vejleskov, H. (2008). *Dannelse, udvikling, erfaring, selvvirksomhed*. Frydenlund.
- Krogh, L., Stentoft, D., Emmersen, J. & Musaeus, P. (2013). Casebaseret undervisning. I L. Rienecker, P. S. Jørgensen, J. Dolin & G. H. Ingerslev (Red.), *Universitetspædagogik* (s. 201–214). Samfundslitteratur.

- Krogh, L. & Wiberg, M. (2015). Problem-based and project-organised teaching. I L. Rienecker, P. S. Jørgensen, J. Dolin & G. H. Ingerslev (Red.), *University teaching and learning* (1. udg., s. 215–227). Samfundslitteratur.
- Ljungstrøm, A. C. (2000). *Retslære/retsfilosofi – en introduktion*. Det samfundsvidenskabelige fakultets reprocenter.
- Wahlgren, B. (2010). *Voksnes læreprocesser*. Akademisk Forlag.

All contributions to this volume can be found at:

http://www.ind.ku.dk/publikationer/up_projekter/improving-university-science-teaching-and-learning---pedagogical-projects-2017---volume-9-no.-1-2/