

Knut Kjeldstadli

DET SAMFUNNMESSIG FORPLIKTEDE UNIVERSITET

I systemene for høyere utdanning gjør noen felles og forbundne tendenser seg gjeldende verden over: 1) Det satses på masseutdanning, for å hevde seg i internasjonal konkurranse. 2) Masseutdanning koster – derfor rasjonalisering av virksomhetene. 3) Utdanning kan gjøres billigere ved at forskning og undervisning skilles ad. 4) Fordi det er høye kostnader, søkes det mot en markedsorientering, slik at studenter skal betale for utdanning. 5) En måte å tjene penger på, er internasjonal handel med utdanning. 6) Skal slik handel være effektiv, trengs en standardisering av utdanningen nasjonalt og internasjonalt slik at den blir utbyttbar. 7) For å håndtere arbeidet med standardiseringen, presser en byråkratisering seg fram, et forskjøvet forholdstall mellom administrasjon og de «vitenskapelige og pedagogiske produksjonsarbeiderne». 8) Forskning gjennomgår en kommersialisering ved avtaler med konserner eller ved egne A/S eller stiftelser eid av universitetene. 9) Fordi slik utvikling ikke er etterspurt av ansatte og studenter, trengs sterkere managementmakt for ledelsen overfor ansatte og studenter. 10) Det skaper et press henimot kunnskapsbedrifter, mot en form for akademisk kapitalisme. Drivkreftene bak får ligge i denne omgang.¹ Men disse tendensene har negative effekter:

Utdanningsinstitusjonene og deres medlemmer, lærere og studenter, har legitime egeninteresser som står på spill. Omleggingene innebærer økt arbeidspress. Ansettelsesforholdene blir usikrere. Staben deles i et slags A-lag som skal forske, og et annet lag som settes til bare å undervise. I aktuelle fag søkes forskningen søkes orientert mer mot kommersielt nyttige resultater, undervisningen mot «salgbare» emner. Summen av arbeidspress, press til å publisere i de rette poenggivende media, rapportering, interne og eksterne evalueringer, kontroll, en viss angst for kontrollinstansene og innbilte og faktiske munnkorporer gir et minsket frirom. En kan i mindre grad velge hva en vil sette kreftene inn på, om en for eksempel ønsker å formidle til kunnskap til folkelige organisasjoner. Forholdet mellom lærere og studenter og kolleger imellom blir mindre preget av samarbeid og mer av et «cash nexus».

For samfunnet ellers står også mye på spill: Et globalt marked innrammet av regler i Verdens handelsorganisasjon som presser fram en nesten irreversibel frihandel, er en trussel for det politiske demokratiet. Nasjonale interesser er truet. Når impulsene går én vei fra mektige sentra til andre, er dette kulturell imperialisme, ikke en gjensidighetens internasjonalisme. Ved standardisering av utdanningssystemer skjer det en homogenisering, og

dermed en begrensning av mangfold og alternative løsninger. Studieavgifter virker sosialt skeivt, til å gjenskape den ulike sosiale rekrutteringen til høyere utdanning. Institusjonene skilles klarere i en elitegruppe og andre, også dette styrker klasseforskjeller.

Når forskning skal rettes inn mot det som kan omsettes i fortjeneste, vil det bety mindre orientering mot økologiske, sosiale og kulturelle verdier. Sider ved menneskelivet og store samfunnsgrupper vil i mindre grad få sine behov dekket, da det ikke finnes noen betalingskraft bak dem. Forskningens resultater burde være offentlige, felles, for alle til å dele. Men fordi det er fortjenestemuligheter for den som endelig finner løsningen for eksempel på en medisin mot AIDS, holdes resultatene hemmelige eller patenteres for lang tid. Forskning har også et element av det uforutsigbare, at en finner noe en ikke visste. En overdreven tro på muligheten av å målrette forskning kan gjøre at en går glipp av vitale innsikter.

Hvordan kan en så forholde seg til disse utviklingstrekkene? I debatten om og på universitetene kan fire posisjoner skilles ut. En gruppe vil bevare tilstanden slik den er. En annen strømning, som jeg sjøl regner meg til, vil utvikle universitetene for bedre å kunne møte angrepene fra markedet. På motsatt side finnes et mindretall av universitetsansatte som aktivt fremmer akademisk kapitalisme. Så er det er de som sier: «Jo, jeg er enig i at det er problematiske sider ved utviklingen. Men den er nødvendig; det finnes i realiteten ikke noe alternativ».

Hvis de siste har rett, er de to første posisjonene ikke reelle. Men finnes det ikke alternativ?

Finnes alternativ?

Svaret er på den ene sida at dette dreier seg om tunge bevegelser, ikke om kortvarige konjunkturfenomener, eller resultatet av tilfeldige hugskott. Den som tviler på hvor kraftig trykket er, bør lese EU-kommisjonens dokumenter, for eksempel *Investing Efficiently in Education and Training: an Imperative for Europe* fra 2003.² Å lukke øynene og vente på at tendensene går over, å håpe at noen uspesifiserte «de» snart tar fornuften fangen, virker ikke. De akademiske deltakerne i den norske diskusjonen om kvalitetsreformen og om styringsmodeller for universitetene er her ofte merkelig naive. Det lanseres forklaringer om at én minister ikke har sans for åndsverdier, en annen er for opptatt av barnehager. Eventuelt legges forklaringen i tenkemåter, i en dominerende «instrumentell fornuft». Koplingen til utviklingstrekkene i kapitalismen er derimot svak. Med hensyn til politisk-økonomisk forståelse befinner universitetsansatte seg om lag slik folk tenkte i overgangen mellom laug og fagforeninger; de er mer opptatt av persontrekk hos «prinsipalen» enn de forstår kapitalismen som system,

Men å vise at det finnes tendenser, er ikke påvise en naturlov, men at det finnes sterke krefter som trekker i én retning og vil vinne fram om de ikke møtes av motstand. Men fortsatt tempereres utviklingen av nasjonale forskjeller.³ I Norge kommer fortsatt en særlig god statsøkonomi på grunn av oljeinntektene, som minsker det finansielle presset på institusjonene. Og dessuten finnes det motkrefter til utviklingen. Gitt et gjennomtenkt program og praksis på institusjonene, gitt en mobilisering av disse kreftene, og gitt en alliansebygging som kan gi andre politiske konstellasjoner, kan andre veier tenkes. For å låne Johan P. Olsens ord: «Det er imidlertid grunn til å tro at det finnes rom for ulike strategier i forhold til europeisering og internasjonalisering. Påstander om omgivelsesdeterminisme – *There is no Alternative* – er en styringsteknikk mer enn et empirisk faktum».⁴

Humboldtianerne

Motkreftene består av en sammensatt og noen ganger skjør allianse. Her er klassiske verdikonservative. Her er tilhengere av det jeg vil kalle et samfunnsmessig forpliktet universitet. Her er nasjonale studentorganisasjoner (noen ganger), de ansattes fagorganisasjoner og den faglige internasjonale for ansatte i utdanningsvesenet, *Education International*.

La meg begynne med de verdikonservative. Det klassiske ideelle Humboldt-universitetet har stått for dannelsen. Vitenskap har sin egen verdi, og den frie tankens strev etter innsikt er karakterdannende for den enkelte. Og vitenskap er etter dette synet, eller kan være, normdannende for samfunnet. Etter denne teorien tjenes samfunnet ved å lære av vitenskapens normer – intersubjektivitet eller allmenngyldighet, uavhengighet eller frihet fra særinteresser, argumentativ holdning – ikke agitatorisk og åpen, at kunnskap skal deles.⁵ Mer systematisk framstilt har modellen hatt følgende komponenter: 1) *Lehr- und Lernfreiheit*, lærernes rett til å undervise hva de ønsket, studentenes rett til å søke den undervisningen de ønsket, 2) *Einheit von Lehre und Forschung*, 3) *Einheit der Wissenschaft*, altså ingen prinsippforskjell mellom humanvitenskaper og andre, 4) *Bildung durch Wissenschaft*, altså dannelsen via å forfølge det en ikke veit, snarere enn *Ausbildung*, tilegning av gitt, spesialisert kunnskap.⁶

Nå kan en spørre om en slik Humboldt-modell faktisk har eksistert. Ifølge utdanningsforsker Mitchell G. Ash bør en snarere snakke om en Humboldt-myte.⁷ Så spenningen mellom idealet og virkelighetene oppstod ikke fra 1960-tallet, men tidligere. Men Humboldt har likevel vært en regulativ idé, som lever, sier Ash blant annet fordi det er «symbolic of ideals in which many teachers (and even some students) sincerely believe, and try, despite enormous obstacles to achieve». De verdikonservative er derfor en bremsekloss mot endringer i «kapitallogisk» lei. Forsker D. Bruce Johnstone skreiv i en rapport bestilt av Verdensbanken, at universitetene må presses til omlegg-

inger. Men «(t)he idea of the university as a proper and necessary bastion of continuity and tradition, the tradition of freedom», står i veien.⁸ Denne ideen om forskningens frihet stod sentralt i den norske mobiliseringen mot forslaget til styringsmodell fra Ryssdal-utvalget, i opprop fra professorer, i organisasjonen «Vox Academica», mv. Skepsis, ikke mot utdanning over grensene, men mot å underlegge høyere utdanning global handel, er utbredt i de etablerte europeiske og amerikanske institusjonene. I 2001 kom en erklæring fra The American Council for Education og Council for Higher Education Accreditation sammen med the Association of Universities and Colleges in Canada og the European University Association, som «expressed serious doubt about the appropriateness of a trade regime to address educational issues». Seinere har blant annet det amerikanske rådet publisert flere analyser av innholdet i forhandlingsrundene i GATS.⁹ Den såkalte Bologna-prosessen henimot ett europeisk marked for utdanning, der utdanning er utbyttbar mellom land, har åpenbart økonomiske begrunnelser, å skulle skape ett sammenhengende og effektivt arbeidsmarked. Men forskere som Nina Gornitzka og Johan P. Olsen har sett formuleringer i Bologna-prosessen dokumenter som uttrykk for utdanningssektorens sjølhevding overfor det økonomiske feltet.¹⁰ De har blant annet vist til at universitetene som deltar i denne prosessen har understreket, blant annet i den såkalte Graz-deklarasjonen fra 2003, at de skal være offentlige, at de har et sosialt ansvar blant når det gjelder å sikre adgang til universitetene, og at undervisning og forskning skal være koplet.¹¹

Humboldt-modellen har da blitt holdt fram som alternativet til management- og businessuniversitetet med direktørstyring ovenfra og markedsorientering utover, med skolepenger, mye oppdragsforskning og eksklusivt samarbeid med private konserner. Modell Humboldt og modell marked må forstås som rene idealtyper. I det virkelige livet finnes blandingsformer, men med tyngdepunkt i den ene modellen. Men i valget mellom disse alternativene har de fleste ansatte sett de åpenbare argumentene mot stalinisme light innad og markedsliberalisme utad. Universitetet skal ikke legge markedsverdien til grunn når et faglig tiltak vurderes. Gudmund Hernes har spissformulert det slik: «Det universitetene er forsvarere av, er nytten av unyttig kunnskap. Det er erkjennelsestrangen og ikke profittmaksimeringen, som gir den største avkastningen.»¹²

Humboldt-modellens begrensninger

Men finnes bare denne dikotomien; står valget mellom erkjennelsestrang eller profittmaksimering? Og er Humboldt-alternativet fyllestgjørende? Om vi godtar å stille saka slik, kan universitetene da male seg inne i en krok? Bør ansatte si at vi er for et universitet basert kun på dannelse, rein erkjennelses-

trang – og at det eneste alternativet til dette er samfunnsnytte definert som å forfølge vinst?

Etter mitt syn er det to alvorlige problemer ved å bygge på en plattform for politikk i høyere utdanning og forskning som hevder at forskningen har sin egen indre begrunnelse, og at academia skal ses som et eget felt fylt av «ånd». Det første problemet er moralsk-politisk: Denne argumentasjonen byr på flere vansker: Det er atskillig mindre sjølsagt hva dannelse er nå, enn den gang på 1800-tallet da en i en trygg forvissning kunne vise til latin, til klassiske fag som overordnet normgiver. Ser en på hvilke temaer de ansatte stiller med, stusser en dessuten over hvor mange virkelig tungt presserende spørsmål i dag, globalt og her hjemme, som ikke blir tatt opp. Det er en tendens, kanskje i alle fag, men i alle fall i humaniora og i samfunnsfagene, til at en opphører åndsvitenskapen til en sjølsagt, ubegrunnet norm andre måles etter: Det rår i flere kretser uvitenhet og stundom snobbethet overfor arbeidsliv og produksjon; *det* er litt vulgært, iallfall uinteressant.

Det andre problemet er taktisk-politisk og angår plasseringen av universitetet overfor makter utenfor og overfor opinionen. Skal universitetene ikke leve av studieavgifter og oppdragsforskning, er de avhengige av offentlig finansiering. Men hvorfor skal Stortinget bevilge? Hvis det tror på tanken om at vitenskapens normer kan være forbilledlige for samfunnet, så å si virke moralsk oppdragende, jo, kanskje. Spørreundersøkelser viser at universitetene fortsatt har høy troverdighet i befolkningen i Norge. Men vil det være nok å vise til våre prosedyrer, våre former? Vil en ikke også spørre om resultater, innhold, substans? Og da blir det i lengden ikke troverdig å argumentere for stillinger og bevilgninger ved å si at vi skal holde på med det vi synes er morsomt og det som har høy akademisk bytteverdi. For folkelige bevegelser finner i dag ikke den støtten de trenger på universitetene. Deres viktigste impulser kommer fra frittstående forskningsinstitutter, som De Facto, eller fra bevegelsenes egne intellektuelle. I kampen om ressurser kan universiteter og høyskoler bli ytterst sårbare. Dersom folk ellers ikke ser betydningen av det vi stiller med, blir vi så sårbare at markedsorienteringen kommer tilbake som eneste plausible løsning. Saksordfører Ranveig Frøyland (DNA) i Stortinget omtalte motstanderne av å følge Mjøs-utvalget i å introdusere elementene fra Bologna-prosessen, som noen «eldre professorer».¹³ Det interessante er ikke hva Frøyland mener i seg sjøl. Men karakteristikken oppfattes som et faktisk argument og fungerer taktisk til å isolere motstanderne. Andre sier at motstanderne mot markedifisering bare er «conservatives seeking to retain corporatist privileges», folk som vil bevare «the autonomy and predominance of the professoriate in university affairs».¹⁴ Så lenge motstanden kan avvises som gamle tenkemåter og egeninteresser hos en del av utdanningsborgerskapet, vil det ikke være mulig å samle politisk støtte til noen effektiv motstand. De verdikonservative må være med, men kan ikke aleine levere premissene; da er løpet kjørt.

Det samfunnmessig forpliktete universitetet

Universitetsansatte er vanlige lønsmottakere. Universitetsansatte i vitenskapelige stillinger har i tillegg blitt gitt et privilegium, i alle fall i prinsippet, å fritt kunne søke kunnskap om emner og spørsmål de synes er viktige og interessante. Et slikt privilegium forplikter. Historieprofessor Edvard Bull d.e. framholdt i diskusjoner med medlemmene av den kommunistiske akademikerorganisasjonen Mot Dag på 1920-tallet at akademikere måtte se seg som tjenere av arbeiderbevegelsen, ikke som dens ledere. Som ledestjerne framholdt han devisen til fyrsteslekten Hohenzollerne – *Ik dien, jeg tjener*. Med forbehold om de fyrstelige overtonene: Hva og hvem vil vi tjene? Hva vil vi gi tilbake? Her duger ikke utdanningsborgerlig sjøltilstrekkelighet og næringsborgerlig invasjon av institusjonene.

Det trengs en tredje modell, *samfunnsuniversitetet*, som overskrider både utdanningsborgerlig sjøltilstrekkelighet og næringsborgerlig invasjon av institusjonene. Til grunn for *det samfunnmessige forpliktete universitetet og høghskolen* ligger tanken om at institusjonenes ytterste begrunnelse er sosial bruksverdi. Men det er en samfunnsnytte forstått radikalt videre enn at forskningen skal være kommersielt utnyttbar. Det er en nåtidig utforming av Francis Bacons program fra tidlig 1600-tall, at vi trenger kunnskap som gjør at vi bedre kan forholde oss til naturen for slik å «lindre menneskelivets lidelser», å skape et menneskeverdig samfunn.¹⁵ Dette er *ikke* et universitet styrt politisk av myndighetspåbud om hva det skal forskes i. Men det er institusjoner der idealet er en løpende diskusjon blant de ansatte sjøl om hva vi stiller med – og hvorfor. Når vi kan kreve oss sjøl for begrunnelser for våre valg, er det fordi vi trass begrensninger og større arbeidsbyrde fortsatt har et visst frirom. I form av noe tid som vi sjøl kan disponere. I form av å ikke skulle betjene en interesse definert utenfra. I form av at vitenskapen trass i forbindelsen til politikk, er et eget felt med egne regler og *etos*. Dette pålegger universiteter et særlig ansvar – mens oppdragsforskningsinstitutter er avhengig av marked eller programforskning, er universitetsansatte noe mer i stand til å velge emner og problemstillinger. Vi har ansvar for at fagene også tjener alt det ikke står effektiv kjøpekraft bak – emner, grupper, dimensjoner ved menneskelivet.

Noen vil frykte en slags begrunnelsesterror. I dag er pendelen sant å si ved den motsatte ytterligheten. Så det tror jeg ikke er noen overhengende fare. Men en debatt om emnevalg vil sikkert kalle fram ulike svar; det vil ikke være konsensus. Men mon ikke et element av strid er bra, alternativet er ikke fred og frihet fra tvang, men et slags utematisert, ubegrunnet hegemoni.

Å være samfunnmessig forpliktet har intet med å følge programformuleringer eller mandater gitt fra departement og forskningsråd. De som tror sterkt på å blinke ut satsingsområder, målstyring, prioritering utenfra, ovenfra, har et naivt syn på hvordan kunnskap skapes. Det er alltid et element av uforut-

sigbarhet. Ellers ville en så å si ha funnet ut hvordan noe er, før en hadde undersøkt det. Å følge én prioritering kan være å legge alle eggene i en korg.

Samfunnet er heller ingen enhet med én stemme, men består av grupper med motsatte interesser og sfærer med ulik etos. Vi må ta stilling. Om ett universitetsinstitutt ser det som sin oppgave å lage kurs i merkevarebygging for privat næringsliv eller kulturkunnskap for NATOs intervensjonsstyrker, vil andre legge kreftene inn for andre formål. Samfunnsmessig nytte er ikke snever, umiddelbar politisk formålstjenlighet. Samfunnsmessig nytte er heller ikke identisk med at resultatene kan omsettes økonomisk; fortjeneste er bare ett særtilfelle av en langt videre og indre sammensatt kategori. Vi må utvikle et annet språk for å snakke om målsettinger, som verken gjentar «dannelse» og «ånd» og «frihet» eller faller inn i det lingoet Jane Knight kaller «tradecreep».¹⁶

Samfunnsmessig nytte er å reise emner og problemstillinger som er forpliktet av visse verdier og interesser – det være seg underprioritert kvinne-medisin, arbeidslivsforskning eller global økonomi i et fordelingsperspektiv. Men sjøl om tema og problemstillinger slik kan være interesse- eller verdi-bundne, kan ikke svarene være det, i betydningen av å være konklusjoner som er gitt på forhånd. Her må forskningen være uavhengig. Den beste innsatsen intellektuelle kan gjøre, er å føre fram de resultater og slutninger vi kommer med. Paul Lissagaray, Paris-kommunens historiker, som sjøl hadde deltatt i oppstanden i 1871, skreiv som motto for boka: «Enhver som finner opp falske revolusjonære legender for folket, det være seg med overlegg eller av uvitenhet, er ikke mindre skyldig enn den geografen som tegner mis-visende kart for sjøfarere.» Nettopp ved å være forpliktet på sannhet – ja intet mindre – så langt vi evner, tjener vi de interesser og verdier vi identifiserer oss med. Ellers bidrar vi til misvisning.

Jeg vil sterkt hevde de ansattes forskningsrett, at forskning skal være del av arbeidet, og deres forskningsfrihet, friheten til å velge emne. Men en kan vel tenke at valgene skjer etter samtaler med interesserte. Jeg ser ikke noe galt, men tvert imot som ønskelig at en i vurderinger av relevans også tar inn synspunkter fra praktikere, i lokale sammenhenger.

Reell rett og frihet forutsetter også ressurser: Det er et frirom, men dette frirommet er blitt mindre. Jeg var med i Universitetet i Oslos evaluerings-gruppe av kvalitetsreformen. Hovedsynspunktet blant dem som ble spurt, var: Større vekt på oppfølging av og tilbakemelding til studenter er bra, men nå skjer det ved å ta tid og ressurser vekk fra universitetenes andre oppgaver. Forskningstida er redusert, hverdagen mer oppstykket og heseblesende.¹⁷

Grunnforskning har sin tunge plass – men igjen ligger dens dypeste begrunnelse i håpet om at den kan tjene mennesker. Dette kan sjølsagt blir et munnhell. Hvis en satser på grunnforskning, ligger det i det minste i realfag et element av å oppdage veien og målet underveis. I samfunnsfagene er det

kanskje lettere i alle fall å velge emner og spørsmål som springer ut av sosialt begrunnede erkjennelsesinteresser.

Hva skulle dette bety i praksis? Som *organisasjonsform* for det samfunnsmessig forpliktete universitetet tror jeg det fortsatt bør være forvaltningsorgan med særskilte fullmakter. Internt tror jeg på valgt ledelse, demokrati på alle nivåer, ikke ekstern styring fra typer som Paul Chaffey og Egil Myklebust. *Finansieringen* bør bygge på en høy andel grunnbevilgninger, en viss, men lav andel bygd på «produktivitet».

I *undervisningen* trengs både større felles prosjekter – og samtidig like godt rom for dem som velger det individuelle arbeidet. Oppgaver må være sjølstendige forskningsarbeid, ikke reproduksjon av gitt kunnskap. Temaer bør begrunnes i diskusjoner.

I *forskningen* bør det skje en bevegelse vekk fra programmene i Norges forskningsråd; de består gjerne av «halvdefinerte» problemstillinger som ikke er skarpe nok, men samtidig legger føringer som skaper søkeropportuniste. Alternativet er å akseptere at en oppdragsgiver som et departement godt kan formulere presise spørsmål som det ønsker utredet. Men dette bør kombineres med helt frie midler, til grunnforskning og annen forskerstyrt forskning – gjerne 50/50. Ellers blir det aldri rom for det uventede, det sære, det geniale. Det trengs flere finansieringskilder; enhver søker bør unngå å bli offer for ett sett av fordommer, i én bedømmingskomité. To forskningsråd kan tenkes; forutsetningen er at det er nok penger til at det er meningsfullt. De ansattes forskningsrett er helt vital; departementet burde her reversere den arbeidsrettssaka det kjørte mot dette prinsippet.¹⁸

Formidlingen må legges opp slik at vi trekkes henimot, ikke vekk fra Universitetets sosiale forpliktelser, slik det langt på vei er i dag. Formidlingen skal aldri bestå i eksklusive patenter på en AIDS-medisin eller særavtaler med konserner, men være åpen, offentlig. Om det er ett sted kommunismen, det eiendomsløse samfunnet, har noe for seg, må det være i kunnskapens verden.

Dette bildet av et samfunnsuniversitet er en idealisert framstilling av universitetets mål. Både den utdanningsborgerlige arven, karrieresystemet, innvortes konkurransen og motsetninger og presset fra kapitalkreftene trekker i andre retninger. Men likevel tror jeg at en slik ny regulativ idé må til hvis ikke management- og businessuniversitetet skal seire. Spørsmålet er om det vil finnes en tilstrekkelig sterk bevegelse av sosialister og andre radikale demokrater ved institusjonene. Det er lett å se svakheten i bevegelsen i dag; det er lov å håpe. Ser en utover i Europa, til for eksempel Hellas eller Frankrike, er det i alle fall klart at interessekampen blant studenter ikke er bisatt.

En annen internasjonalisme?

Globalisering *kan* bety økt mangfoldighet; globalisering via handel kan også bety en bevegelse i retning av homogenisering. Det har iallfall den haken at forsvinner en kultur, går også dens potensial tapt for framtida; den kunne ha løsninger å tilby som vi alle kunne ha trengt. Nasjonal politisk kontroll over utdanning og kulturelt mangfold mellom og innafor land er blant de verdiene som trues av global handel med utdanning. Disse målsettingene kan forvrenges eller utlegges som nasjonal sjøtilstrekkelighet. Så finnes det – faktisk og taktisk – et internasjonalistisk alternativ som ikke er identisk med global kommersialisme?

Noen vil kanskje vise til det europeiske samarbeidet. Ideen om kunnskap som internasjonal har lange røtter i europeisk historie; i opplysningstida snakket en om en «republic of letters», en «lærdes republikk» i korrespondanse og kontakt over landegrensene. Og sjølsagt kan Norge lære av andre lands utdanningssystemer; det er all grunn til å tro at både europeiske land og de øvrige av verdens 220 land har funnet fram til løsninger som på punkter er bedre enn de norske. Men innhenting må kunne skje ved å velge dette, ikke ved den formelle og strukturelle tvangen som ligger i Bologna-prosessen eller tjenesteavtalen (GATS) innen Verdens handelsorganisasjon. Kravet om standardisering av utdanning angår ikke bare strukturen, formene, men også innholdet. For EU har utdanning også et klart politisk, ideologisk formål. For å produsere en EU-bevissthet, å fylle denne politiske konstruksjonen med et emosjonelt, ideelt innhold, skal alle emner og kursopplegg ha «a European slant», helning, sies det. I 1988 vedtok undervisningsministrene at «den europeiske dimensjon uttrykkelig innarbeides i skolens læreplaner i alle relevante disipliner, for eksempel litteratur, språk, historie, geografi, samfunnskunnskap, økonomi og musiske fag».¹⁹ Ord med ulike betydninger og konnotasjoner brukes for å betegne denne samordningen – «tuning» (samstemming), «convergence», «harmonization» og også «uniformity». Det tales om europeiske «kjernepensar», uten at det ennå er klart hva det skulle innebære.²⁰ Da Bologna-deltakerne møttes i Bergen i 2005, gjentok de ønsket om strukturelle endringer i pensane. Ja, til og med «the extraordinary quality» av europeisk sivilisasjon skal ivaretas. Nehrus syrlige kommentar renner en i hu: «Western civilization. That's a good idea». En husker det gode – humanismen og vitenskapen – og skriver nattsida, sivilisasjons-sammenbruddet i masse mordene i konsentrasjonsleirene, ut av den europeiske arven. Det har vært god tone å kritisere 1800-tallets historiskrivning for å ha støttet opp om nasjonsbyggingen. Men faglig sett er det enda mindre grunnlag for en del av bøkene der Europa skal ses som den naturlige enheten. De historiske realitetene var jo at Middelhavsområdet i hundreder av år var en like naturlig enhet, som Sør- og Nord-Europa.

Mener jeg da at vi bør møte denne europeiske *slant* med en forsterking av det tradisjonelt homogent norske i fagene? Nei, det prosjektet tror jeg ikke på. Derimot tror jeg på to andre linjer. For det første trengs å utvikle et annet begrep om det norske, en annen teori om nasjonen. Og denne nasjonen kan ikke bygge på den syntetiske eurosentrismen som EU forfekter. Denne er verken verdifri eller sjølsagt – sjøl ønsker jeg ikke å styrke en intellektuell *Festung Europa*. Effekten av uten videre å laste inn EUs modeller, å satse på ymse EU-programmer, blir litt som på SAS' utenlandsreiser. På de første rekkene reiser de som er på Euroclass – en elite av ledere, forskere og byråkrater med privilegier, skilt fra de andre, bundet sammen av felles utdanning gjennom internasjonale *baccalaureat* og deltaking på EUs utvekslingsprogrammer. På annen klasse kommer resten av befolkningen.

Det alternativet vi trenger, bør ikke være syntetisk europeisk, men både mer nasjonalt og mer internasjonalt. Realiteten i Oslo-skolen er at mer enn hvert tredje barn sjøl har innvandret eller er første generasjon norskfødte. Da trenger vi et annet begrep om nasjon, som vi ennå ikke helt har utarbeidet – pedagogen Thor Ola Engen har kalt det «multikulturell nasjonsbygging», og jeg sjøl «samhold i mangfold».²¹

Den andre linja angår en mulig tvangsfri internasjonalisering. Farene ved forsert og tvungen internasjonalisering ser ulike ut etter hvilken del av verden en tilhører. I en undersøkelse fra 2005 av 95 institusjoner som er medlemmer i International Association of Universities var 81 prosent av afrikanske universiteter skeptiske mot bare 58 prosent av de nordamerikanske. I Midt-Østen oppfattet en tap av kulturell identitet som den største trusselen, en frykt delvis delt med Latin-Amerika, mens dette ikke var sett som en stor trussel i Nord.²² Dette har sjølsagt å gjøre med maktforhold.

For Afrikas del dreier det seg om å sikre finansiering av universiteter som har vært drastisk underfinansiert og har gått tilbake i kvalitet i tiår, med en stab som må jobbe privat på si' for på skaffe seg en inntekt, synkende respekt, en elite som sender barna til vestlige universiteter, tap av flinke folk til utlandet. Det dreier seg videre om å hindre at Afrika tvangsåpnes for frihandel, etablering av utenlandske eksamensfabrikker eller institusjoner som har til hensikt å verve de beste studentene som høykvalifisert arbeidskraft til Europa.²³ Det dreier seg om å utvikle kriterier for kvalitet som tar hensyn til de særlige behovene som er i verdensdelen. For eksempel kan en tenke at ett kriterium for et afrikansk «centre of excellence» skulle være at emnet var sosialt relevant, som fattigdom, bærekraft og miljø, global omfordeling av makt, støtte til gode styresett.

Norge har i Bologna-prosessen, både under Bondevik 2- og Stoltenberg 2-regjeringene framholdt at de europeiske landa også må forholde seg til verden ellers, særlig landa i Sør.²⁴ Og de såkalte NUFU-programmene har søkt å etablere et symmetrisk samarbeid med miljøer i Sør for utdanning og forskning. NORAD har siden 1960-tallet hatt et stipendprogram, der 3000

studenter fra utviklingsland har studert i Norge.²⁵ En eldre idé kan hentes fram, at universiteter i alle OECD-land skal anvende én prosent av budsjettene sine til å bygge nettverk med Sør.²⁶

Blant institusjoner som kan bygges på internasjonalt, er UNESCO som vektlegger de kulturelle dimensjonene på en helt annen måte enn OECD, Verdensbanken og WTO. Det er videre organisasjoner som International Association of Universities, The Association of African Universities, Association of Commonwealth Universities, European Universities Association. Og ikke minst er det fagforeningsinternasjonale, Education International. Den har utviklet seg til å bli en viktig *global union*, med realistiske analyser og aktiv motstand, spesielt mot å la et handelsregime under Verdens Handelsorganisasjon styre utviklingen av utdanning. Education International har presset på for å føre utdanning ut av GATS, og er moderat optimistisk i så måte.²⁷ Men utdanning er ett av 12 felt innen GATS. Den kanadiske utdanningsforskeren Jane Knight sier imidlertid kategorisk: «This will not change».²⁸ Men at Norge trakk krav om åpning av frihandel rettet mot land i sør, er jo et eksempel på at motstand kan nytte.

Tor Halvorsen ved Universitetet i Bergen har søkt å reise en diskusjon om et slikt internasjonalt samarbeid. Han ser for seg andre nettverk og sentra enn de som utvikles langs den amerikansk-europeiske akselen. De mest brennende spørsmålene i verden finnes andre steder:

«Når det gjelder spørsmålet om samarbeid om globale utfordringer synes det i hovedsak klart for oss (altså globalistene) at universitetene i Sør har mest å fare med. De har et bedre grep på den etablerte, kulturelt forankrede betydningen av kunnskap: som noe vi skaper for å forstå og beherske den situasjonen vi lever i og som hjelp til å gi mening til våre liv. Det er samhandlingen med de fortsatt offentlige, men veldig svake universitetene i Sør at spørsmålene om en bærekraftig utvikling, om omfordelingen av rikdom og fattigdom, om kontroll med risiko og fare for helse, om meningsfullt arbeid i et gjennomrasjonalisert samfunn og om konsekvensene for befolkningsøkningen står høyest på dagsordenen. Og det er i denne samhandlingen at de etablerte vitenskapenes avmakt overfor disse brennende utfordringene kommer tydeligst til syne.»²⁹

Allianser

Ansatte og studenter som ønsker et «samfunnsuniversitet», har en mulig og avgjørende alliert i nasjonale og internasjonale fagforeninger innen utdanningsfeltet. I Norge har både Forskerforbundet og Norsk Tjenestemannslag, spesielt i Oslo, spilt en viktig rolle i kritikk og motstand, spesielt mot forslagene om å gjøre universitetene til en stiftelse. Utdanningspolitisk har de stått sammen sjøl om de lønnspolitiske skiller lag.

Fagforeningene står overfor en dobbel utgave. For det første har universitetsansatte som andre lønnstakere legitime egeninteresser, ikke minst i å unngå et arbeidspress som gjør folk sjuke eller i å sikre tryggheten for ansettelse. Fagforeningsbevisstheten er bare delvis utviklet. Restene av utdanningsborgerlige forrettigheter gjør ennå en fast ansatt professor mer skjermet enn lønnstakere flest. Lyst og glede ved faget har fått mange til å arbeide dobbel uke uten kompensasjon. Og verdikonservative ideer om kvalitet, rettferdig konkurranse og meritokrati trekker vekk fra felles strategier. Så det trengs et betydelig arbeid om universitetsansatte skal se seg som et arbeidstakerkollektiv under press.

Men *bare* å bygge på egne interesser blir ikke bare snevert, men politisk ineffektivt. Den andre oppgaven er å bidra til en forståelse for at de ti tendensene i høyere utdanning har paralleller i andre sektorer – i skolen, i tidligere statsbedrifter som Telenor eller Bravida der en nomenklatura av tidligere statssekretærer og direktører fra privat næringsliv har overtatt, i forslag om å ASifisere postverket eller jernbaneverket, i salg av Opplysningen 1881 osv. Forståelsen må føre til støtte til andre arbeidstakers kamp. Hvis universitetsansatte aldri rekker ut en hånd til andre, hvordan skal de da vente å få støtte fra andre fagforeninger den dagen det på nytt måtte røyne på?

Og dessuten må vi vise at et kommersialisert og rigid styrt utdannings-system ikke tjener folk flest, men at det frirommet universitetet har, gjør det – konkret og i praksis. Det som finnes av en venstreside på universitetene, burde igjen starte en diskusjonsbevegelse om disse spørsmålene, som begynnelsen på en lengre politisk strid.³⁰ Da må vi ha et internasjonalt perspektiv, fordi motstanderne opererer globalt.

NOTER

- 1) For en mer utførlig beskrivelse av disse tendensene og en forklaring av drivkreftene, se Knut Kjeldstadli: «På vei en akademisk kapitalisme», i en bok på forlag Manifest, under trykking.
- 2) Referert utførlig i Kwiek, Marek *The Emergent European Educational Policies under Scrutiny. The Bologna Process from a Central European Perspective*. Poznan 2003.
- 3) Slaughter, Sheila og Leslie, Larry *Academic Capitalism. Politics, Policies and the Entrepreneurial University*, Baltimore 1997, s. 23ff viser likhetstrekk mellom Storbritannia, Australia (med sentraliserte utdanningssystemer) og USA (med et tradisjonelt desentralisert system), mens Canada avvek fra de øvrige i graden av markedsorientering. Gornitzka og Olsen 2006 mener at «omgivelsesdeterminisme basert på markeds konkurranse» står mot bevisst «strategisk planlegging» og «institusjonell autonomi».
- 4) Olsen, Johan P. i *Norge i et globalt utdanningsmarked. Fagseminar 8. november 2004. Seminarrapport*, Utdannings- og forskningsdepartementet 2004, s. 13.

- 5) Slagstad, Rune *Kunnskapens hus*, Oslo 2006, s. 112.
- 6) Ash, Mitchell G.: Bachelor of What, Master of Whom? The Humbolt Myth and Historical Transformations of Higher Education in German-Speaking Europe and the US, *European Journal of Education*, Vol 41, No. 2. 2006, s. 246.
- 7) Det var ikke Humboldt aleine eller primært som utformet den, fordi noen elementer var eldre (som forskningsseminaret, som kom før 1800), andre elementer kom seinere (som forskningsinstituttet i 1860/70-åra), fordi prinsippet om rein vitenskap ikke ble gjennomført entydig ved tyske universiteter, og fordi gjenoppdagelsen av ham seint på 1800-tallet kom da det systemet han hadde skapt, var råket ut i krise.
- 8) Johnstone, Bruce D. *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report in Worldwide Reforms*, The World Bank 1998.
- 9) <http://www.acenet.edu/programs/international/gats>.
- 10) Gornitzka, Åse og Olsen, Johan P.: Europeiske endringsprosesser og høyere utdanningsinstitusjoner, *Tidsskrift for samfunnsforskning*, nr. 2/2006 s. 11.
- 11) Tor Halvorsen, i Utdannings- og forskningsdepartementet 2006, s. 38f.
- 12) Sitert etter Slagstad 2006, s. 140.
- 13) Karlsen, Gustav E: *Utdanning, styring og marked. Norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv*, Oslo 2006 s.172.
- 14) Ash 2006, s. 249, 255.
- 15) Sitert etter Slagstad 2006, s. 47.
- 16) Knight, Jane: Internationalization Brings Important Benefits as Well as Risks, *International Higher Education*, nr.46, s 2007, s.18ff.
- 17) Universitetet i Oslo: *Underveis. UiOs interne evaluering av kvalitetsreformen*, mars 2007.
- 18) I 2006 anla Forskerforbundet arbeidsrettssak mot staten ved Kirke-, kultur og forskningsdepartementet fordi dette i 2005 hadde opphevet de generelle retningslinjene om fordeling av arbeidstiden mellom forskning og annet arbeid (ca 50/50 %) som lå til grunn for særavtalen (tariffavtalesystemet) for sektoren og i stedet delegerte til den enkelte institusjon å bestemme dette. Forskerforbundet mente at staten opptrådte tariffstridig. Staten ble frikjent. Se: <http://www.forskerforbundet.no>. En slik delegering svekker denne bestemmelsens nasjonale grunnlag og kan dermed komme til å svekke vitenskapsfolkene forhandlingsposisjon i eventuelle (lokale) konflikter om dette. Dette skjedde før den nye lovbestemmelsen (2007) om positiv lovfesting av *akademisk frihet* i universitets- og høyskoleloven. Se for øvrig en drøfting av denne lovbestemmelsen i Hans Ebbings artikkel i dette nummer av *Vardøger*. (Red.).
- 19) Karlsen 2006, s 225.
- 20) Kwiek 2003, s. 26f.
- 21) Engen, Thor: Enhetsskolen og flerkulturell nasjonsbygging, i Per Østerud og Jan Johnsen (red.): *Leve skolen! Enhetsskolen i et kulturelt perspektiv*, Vallset, 2003, s. 231, Kjeldstadli, Knut: *Sammensatte samfunn. Innvandring. Inkludering*. Oslo 2008 s. 171ff.
- 22) Knight 2007.
- 23) Slik formålet er med det tyske universitetet i Kairo, Tor Halvorsen, The social dimension. Europe and the World – the need for a sustainable North-South

Policy, Innlegg ved *Thirs Conference on Knowledge and Politics*. Universitetet i Bergen 18.-20.05.2005, s. 9

- 24) Halvorsen 2005, s. 2. Uniforum nett.no 18/5 2007
- 25) Ingun Klepsvik, i Utdannings- og forskningsdepartementet 2004, s. 45.
- 26) Halvorsen 2005, s. 14
- 27) <http://www.ei-ie.org/gats/en/newsshow.php?id=464&theme=gats&country=global> 22/5 2007
- 28) Knight 2003, s. 5
- 29) Halvorsen 2005, s. 7
- 30) ATTAC ved Universitetet i Oslo arrangerte i samarbeid med blant annet Norsk Tjenestemannslag ved UiO noen år konferansene «Motmakt», rettet inn mot å belyse hva akademia kunne bidra med i den politiske kampen, og mot en samfunnsmessig forpliktet utdannings- og forskningspolitikk.