

Knut H. Sørensen

FRA FRIHET TIL FABRIKK: DEN NYE UNIVERSITETS-REFORMEN

I hele OECD-området, Norge inklusive, har det skjedd dramatiske endringer i systemet for høyere utdanning, ikke bare i tallet på studenter men også i forventningene om bidrag til kunnskapsutvikling og økonomisk vekst. Av slike årsaker har det vært en jevn strøm av reformtiltak i mange land. Dette gjelder også Norge.

Den mest omtalte norske reformen var knyttet til innstillingene fra den såkalte Ottosen-komiteen som skulle bidra til flere studieplasser og større variasjon innenfor høyere utdanning, i første rekke gjennom opprettelse av distriktshøgskoler. Selv om kraftig studentmotstand bremsset gjennomføringen av Ottosen-forslagene, er mange av dem blitt gjennomført i løpet av 1970- og 1980-årene.

I dag er det norske systemet for høyere utdanning på nytt utsatt for et kraftig reformpress. Reformbehovet ble utredet av det såkalte Mjøsutvalget,¹ klargjort i Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001) og i hovedsak akseptert av Stortinget i juni 2001.² Planen er at det på bakgrunn av disse vedtakene skal vedtas en ny universitetslov våren 2002. 15 mars ble forslaget til ny lov lagt fram.³ Høsten 2003 forventes det at reformen skal være iverksatt. Det er med andre ord lagt opp til et forholdsvis høyt tempo. Tilsynelatende er universitetene godt i gang med å tilpasse sine studietilbud, selv om det er en rekke viktige uklarheter om hvordan innholdet i reformen skal forstås og hvilke ressurser som vil være tilgjengelige for å gjennomføre den.

Denne artikkelen gir en kritisk drøfting av reformen og den forståelsen av høyere utdanning og universiteter som ligger til grunn. Dette er fortsatt viktige tema, for reformeringen av høyere utdanning er på ingen måte avsluttet med Stortingets behandling av St. meld. nr. 27. Snarere er det slik at vi er inne i en periode med kontinuerlig debatt om høyere utdanning, blant annet fordi gjennomføringen reformen stiller det høyere utdanningssystemet overfor store utfordringer. Sammenliknet med tidligere reformrunder er dessuten den strategiske situasjonen for reformarbeid vesentlig endret. Det vil denne artikkelen også gi en vurdering av.

Selv om reformen dreier seg om høyere utdanning i sin helhet, er det særlig universitetsutdanningene og fenomenet masseuniversitetet som står i sentrum. Høgskolene påvirkes selvsagt også, men ikke helt på samme måte og de spiller heller ikke den samme ideologisk rollen i det høyere utdanningssystemet. Av den grunn er artikkelen mest opptatt av universitetene.

En sektor uten venner?

Tidligere kirke- og undervisningsminister Trond Giske som var ansvarlig for utarbeidelsen av St. meld. nr. 27, gjorde et iherdig arbeid med å markedsføre innholdet i meldingen som «Kvalitetsreformen». Hovedargumentet for denne fortolkningen er at studentene skal få et sterkt forbedret tilbud gjennom mer og bedre undervisning, bedre studiefinansiering og generelt bedre oppfølging fra universiteter og høyskoler. Dette skal oppnås gjennom effektivisering og omorganisering. I tillegg er det gitt løfter om økte bevilgninger, uten at dette er tallfestet. Departementet har, fornuftig nok, ikke laget noen anslag over hva reformen vil koste. Det er imidlertid grunn til å tro at den blir billig – for departementet.

Stortingets behandling av St. meld. nr. 27 viste at det var bred politisk enighet om hovedtrekkene i reformen, med unntak for spørsmål som angår privatisering og nye styringsformer. Det var også bred enighet om at det måtte skje en vesentlig økning i tilføringen av ressurser.⁴ Statsbudsjettet for 2002 bekreftet imidlertid de mer kyniske forventningene til hva som regnes som «vesentlig», dvs «ikke særlig mye». Typisk nok ble heller ikke høyere utdanning noe tema i Stortingsvalgkampen høsten 2001. I stedet konsentrerte man seg om barneskolen der det faglige nivået nok passer politikerne bedre.

Et hovedproblem i reformdebatten har åpenbart vært fraværet av konstruktive allianser som kunne bidratt til utviklingen av en alternativ politikk for høyere utdanning. Her er det i hvert fall fire forhold som er slående.

For det første har det vist seg at den norske venstresida er uten kunnskapspolitikk og uten særlig dyptgående tanker om høyere utdanning. I og for seg er ikke dette så overraskende. Historisk sett har venstresida gjennomgående hatt et schizofrent forhold til høyere utdanning. På den ene siden er det mange aktivister som er studenter eller ansatte i denne sektoren, og som av den grunn er personlig engasjert i det som foregår. På den andre siden har partiene, SV, RV og AKP, flørtet med de samme anti-intellektuelle strømningene som har stått sterkt i DNA. Resultatet har vært at partiene har gitt liten prioritet til høyere utdanning, ja snarere omtalt fenomenet i litt hånlige vendinger. Vi ser elementer av dette også i det pågående reformarbeidet. Følgelig foreligger det ikke noe radikalt alternativ. For eksempel har SV i det store og hele fulgt en multiplikatorstrategi. Partiet foreslår en litt annerledes dosering av virkemidler, men den grunnleggende problemforståelsen synes grovt sett å være den samme som Giskes og DNAs. Så her er det ikke så mye å hente.

For det andre har den universitetspolitiske debatten slik den har vært iscenesatt av grupper av vitenskapelige ansatte, vært ensidig defensiv. Flertallet av innspillene har primært vært opptatt av ressursmangelen, som rimelig kan være i en situasjon der arbeidsforholdene for de fleste har blitt vanskeligere. En annen gruppe innspill har forsøkt å forsvare den eksisterende studiestrukturen, framfor alt hovedfaget. Den største bidragsyteren, Rune Slagstad, knyttet sin argumenta-

sjon sammen med en hyllest til det som en gang var den viktigste typen hovedfagskandidat, nemlig lektoren i videregående skole.⁵

På ironisk avstand kan vi si at Mjøsutvalget og Slagstad fortjener hverandre der de møtes i en overraskende mangel på konkret analyse av den mangfoldige virkeligheten. I stedet overrisles vi av myteproduksjon om det norske hovedfaget, om arbeidsmarkedet for høyere utdanning og om høyere utdanning i andre land. Både Mjøs og Slagstad framstiller Norge som et annerledesland i en verden av ensartethet. Det er – for å si det pent – godt gjort.

Dette leder opp til den tredje observasjonen, nemlig det svake kunnskapsgrunnlaget for en politikk om høyere utdanning. UFD (tidligere KUF) har etablert et rapporteringssystem som er basert utelukkende på enkle og upålitelige numeriske indikatorer. Universitetene har på sin side behendig unngått å bidra til kunnskap om egen virksomhet og lagt liten vekt på departementets indikatorer. Resultatet er uvanlig gode vilkår for syensing og svakt tallmateriale.

Det fjerde og kanskje mest overraskende ligger i at studentorganisasjonene i det store og hele har fungert som støttespillere for Giske og DNA. Vi har i løpet av en relativt kort periode observert et nesten fullstendig sammenbrudd av kritisk tenkning i studentpolitikken. Her virker det som om jakten på brød og bein har tatt helt overhånd. Som den første undervisningsminister noen sinne, lyktes Trond Giske med å lage en allianse med studentene mot de ansatte. Studentpolitikkerne kritiserer aggressivt de vitenskapelig ansatte, mens departement og politikere stort sett går fri. På denne måten er studentorganisasjonene med på å skape en forståelse av reformsituasjonen der hovedproblemet framstilles som å handle om bakstrevenske ansatte som også vil forske (og ikke bare undervise).

Slik sett er situasjonen vanskelig for høyere utdanning i Norge. Samtidig er kvaliteten på systemet for høyere utdanning sannsynligvis kritisk for mulighetene for videreutvikling av det norske samfunnet. I utlegningen av reformen har det vært lagt vekt på at institusjonene for høyere utdanning i økende grad vil møte internasjonal konkurranse. Det er til en viss grad riktig, men framfor alt er det slik at det er det norske samfunnet som møter slik konkurranse. I hodet til banale markedsliberalister, enten de er sosialøkonomer eller sosialdemokrater, er utdanning et marked der universiteter og høyskoler tilbyr og studenter etterspør. Følgelig er det likegyldig om norske studenter velger å ta utdanning i Norge eller Australia, så lenge deres individuelle utbytte er «optimalt». Dersom vi virkelig hadde levd i en globalisert verden, der «Norge» bare er et tilfeldig varemerke, kunne en slik betraktning hatt noe for seg. I streng forstand er imidlertid globalisering et romantisk eventyr. Et kunnskapssamfunn i regionen Norge, dvs. en samfunnsformasjon med et tungt innslag av kunnskapsarbeid i de fleste næringer, kan vanskelig realiseres uten livskraftige institusjoner for høyere utdanning.

Nå er det selvsagt ikke gitt at Norge vil bli et kunnskapssamfunn.⁶ I en situasjon der hver fjerde velger stemmer Fremskrittspartiet og der det snart ikke

finnes en politiker som kan argumentere mer komplisert enn en shampoo-reklame, er det all grunn til å se mørkt på framtida. Derfor er kampen om høyere utdanning viktig, og derfor er det nødvendig å utvikle kritiske, ikke-nostalgiske perspektiver på de pågående endringsprosessene. Denne artikkelen er tenkt som et lite bidrag i en slik retning.

Masseuniversitetets paradokser

Dagens påtenkte reform av høyere utdanning er et produkt av masseuniversitetet, av det faktum at høyere utdanning er blitt et normalt valg for ungdom som har avsluttet 12-årig obligatorisk utdanning. Dette innebærer ikke bare en trivialisering av høyere utdanning. Den sterke veksten i tallet på studenter innebærer også en helt ny faglig, pedagogisk og ressursmessig situasjon for høyere utdanningsinstitusjoner. Disse institusjonene har imidlertid i en overraskende grad unnlatt å problematisere denne utviklingen. I stedet har man reagert som om veksten i studenttallet bare var et enkelt spørsmål om dimensjonering. St. meld. nr. 27 viser hvordan politikere og departement har oppdaget paradoksene ved en situasjon som universiteter og høyskoler intenst har forsøkt å overse.

Dagens masseuniversitet har sitt utspring i det moderne forskningsuniversitetet som vokste fram mot slutten av det 18 århundre. Forskningsuniversitetet oppstod framfor alt ved at naturvitenskapene overtok den hegemoniske posisjonen til de humanistiske fagene. Det innebar for det første et retorisk skift i begrunnelsen for universitetets virksomhet, fra vekten på dannelse, nasjonsbygging og behovet for skolering av embetsmenn til å framheve forskningens potensielle betydning for nasjonal næringsvirksomhet. Dette er eksemplarisk uttrykt i Fredrik Stangs tale ved hundreårsjubileet for Universitetet i Oslo der han blant annet sa:

«Jeg vet intet land som er mere avhengig av videnskabens fremskridt end vort. Hvad naturen gir oss frivillig er litet. Men litt efter litt har vi med de hjælpemidler videnskabens gir os, tvunget naturen under os og gjort det lettere at leve her i landet. Veiene som er sprængt ind langs fjord og fjeld, jernbaner og dampskib, motorskøiter og automobiler – det er alt sammen videnskabens som har bragt det.»⁷

Nytten er imidlertid ikke bare knyttet til den teknologiske utviklingen:

«Det er videnskabens som betinger de store materielle fremskridt i nutiden. Men den gjør mer end det. I spidsen for folkenes store tog fremover mot lyset gaar den lille flok av mænd (sic) som formaar at bryte gamle stængsler og lægge ny vei aapen for den menneskelige erkjendelse. Det folk som ikke følger med i toget, gaar ikke bare materielt tilbake, men også åndelig.»⁸

I norsk universitetspolitisk debatt har det vært vanlig å referere til det Humboldtske universitetsideal som en slags målestokk, med vekt på vitenskapelig frihet og forskningsbasert undervisning. Det Humboldtske utgangs-

punktet fører som regel til en form for forfallsfortelling – det var bedre før. Dette er selvsagt en sannhet med betydelige modifikasjoner, men dominansen av forfallsfortellinger har skapt en universitetsdiskurs som i liten grad har interessert seg for endringer i samspillet mellom universitetet og andre samfunnsinteresser. Forfallsfortellingen har blant annet opprettholdt en forståelse av masseuniversitetet utelukkende som et kvantitativt fenomen. Tallet på studenter har økt, og det er bra. Tallet på vitenskapelig ansatte og bevilgningene til drift og utstyr har ikke økt i samme takt. Det er uheldig. Slik sett framstår masseuniversitetet i Norge i første rekke som et slitasjefenomen.

Utviklingen fram mot midten på 1990-tallet kan leses som om framveksten av masseuniversitetet var et slags organisk, naturlig vekstfenomen. Stadig flere ungdommer velger å studere, og staten sikrer et slags økonomisk fundament for dette. Å studere blir i denne sammenhengen en sosial rettighet. Det er verken prestisjefyllt eller spesielt, det er nærmest en trivialitet. Universitetene framstår som en ny runde med videregående skole. Dette har nedfelt seg i språkbruken. I dag er det vanlig at studentene sier at de skal på skolen, uten noen form for ironi.

Masseuniversitetets paradoks kan i første omgang beskrives som at kunnskapen har fått økt kollektiv (samfunnsmessig) betydning, men langt mindre individuell effekt. Trivialiseringen av høyere utdanning påvirker i første rekke den enkelte student eller kandidat. For det norske samfunnet har imidlertid aldri høyere utdanning hatt større betydning. Det enkle pengemessige uttrykket for denne situasjonen er at aldri har det norske samfunnet brukt så store ressurser på høyere utdanning, og aldri har stykkprisen pr. student vært lavere.⁹

Her kan vi observere en slags Faustisk pakt som universitetene har latt seg friste til å inngå med staten. Flere studenter har gitt økte bevilgninger, og mange flere studenter innebar betydelig større bevilgninger. Som motytelse for å bidra til en usynliggjøring av et potensielt problem med ungdomsarbeidsløshet på siste del av 1980-tallet og begynnelsen av 1990-tallet, ble universitetene tilført nye ressurser. Det ga grunnlag for en relativt sett betydelig ekspansjon i tallet på vitenskapelig ansatte. Problemet var ikke at man på denne måten godtok et regime der bevilgninger er avhengig av tallet på studenter og dermed en situasjon der vekst kan erstattes av nedgang, om ikke annet så på grunn av demografiske svingninger. Dette regimet var i prinsippet på plass lenge før. Det viktige var at man aksepterte at veksten i studenttallet skulle føre til en form for effektivisering, i den betydning at forholdstallet mellom vitenskapelig ansatte og studenter skulle reduseres.

Dette innebar en forståelse av masseuniversitetet som en institusjon der undervisningen grovt sett kunne drives som før, bare med flere studenter pr. foreleser. Masseuniversitetet ble på denne måten en ren tallstørrelse, og de pedagogiske utfordringene ved overgangen fra eliteuniversitetet ble så å si feiet under teppet. Universitetene lot seg friste av mulighetene for vekst til å banalisere masseuniversitetet.

Det er denne pakten som ligger til grunn for den nye reformen. Eller, riktigere, det er noen utilsiktede konsekvenser av den som har utløst reformiveren. På en måte ble pakten for vellykket. Mengden av studenter ble for stor, ikke for bevilgningene til høyere utdanning, men i forhold til behovet for arbeidskraft. Ut fra et annet perspektiv ble pakten ikke oppfylt. Universitetene forventet større kompensasjon for det økte studenttallet. I deres selvforståelse hadde de lenge slitt med å tilpasse seg et raskt økende studenttall, uten tilsvarende økninger i ressursene. Når bevilgningene til og med ble redusert på grunn av nedgang i tallet på studenter, opplevde universitetene dette som grovt urettferdig. Myndighetene mente på sin side at universitetene ikke leverte en tilstrekkelig grad av effektivitet i utdanningen.

I et slikt perspektiv kan vi se at det såkalte Mjøs-utvalget, som skulle utrede situasjonen innenfor høyere utdanning, ble opprettet som et forsøk på å reforhandle pakten. Utvalgets oppgave ble rett og slett å vurdere hvilke grep som trengtes for å opprettholde masseuniversitetet på en måte som var akseptabel for staten, universitetene, studentene og andre sterke samfunnsinteresser. Det var i ferd med å bli opplagt at masseuniversitetet var noe mer enn en numerisk ekspansjon av eliteuniversitetet, men det var uklart hva den nye institusjonen egentlig burde være. Mjøsutvalgets lange, tunge og ikke minst uklare rapport forteller om famlende avklaringsforsøk og kompliserte interesseavveininger.¹⁰ Jakten på et bærende begrep: Fra dannelse til gjennomstrømming. Universitetets bærende ideologi er på mange måter elitistisk. Det gjenspeiler seg dels i de språklige uttrykkene for kvalitet, «internasjonalt ledende», «blant de fremste», etc., men også i forståelsen av hva det vil si å være student. Velger man profesjonsstudier, velger man «hardt arbeid» og «krevende» fag i en sammenheng som tilsvarer «samfunnsmessige behov». Velger man såkalte «frie studier», starter man på en langsiktig «modningsprosess» med «personlig vekst» til «kritisk forståelse».

Flertallet av studentene ser ut til å ha tilpasset seg ideologien med vekt på «personlig vekst», selv om instrumentelle behov for sertifisering er enda viktigere. Studietiden framstår som en overgangsfase mellom en relativt kontrollert ungdomstid og en voksenalder med mange forpliktelser. Norske studenter bruker mulighetene i denne perioden på forskjellige måter, men det er liten tvil om at mange både setter pris på og benytter seg av den relativt store friheten som normalt finnes i studenttilværelsen. Et resultat av dette ser vi i de mange surveyundersøkelsene som finner at studenter i gjennomsnitt studerer rundt 30 timer pr. uke, med visse variasjoner fra studium til studium.¹¹ Et annet utslag av denne friheten er at mange tar seg lønnet arbeid ved siden av studiene.

Fortolkningen av disse surveyundersøkelsene har gjennomgående vært en kalvinistisk reaksjon på for dårlig arbeidsinnsats og for liten studieintensitet. Mens Mjøsutvalget legger liten vekt på disse aspektene ved høyere utdanning, spiller det en framtrædende rolle i St. meld. nr. 27. Mjøsutvalgets rapport er i det hele tatt svært utydelig i sine diagnoser, behendig utydelig kan hende. Utvalgets

sluttprodukt framstår som en rapsodi av fakta og syensing, framstilt med svak sammenheng og dårlig analytisk progresjon. Logikken i forholdet mellom premisser og konklusjoner er gjennomgående mangelfull, og det kan virke som om utvalget og dets sekretariat ikke har forstått noe særlig av de fenomen som de skriver om. Denne mistanken styrkes ved lesningen av vedleggene som med noen få unntak enten er greit likegyldige eller svada. Slik sett illustrerer Mjøsutvalget helt på egen hånd eksemplarisk krisen i høyere utdanning.

Tidligere utredninger om høyere utdanning, som Kleppe-komiteen, Ottosen-komiteen og Hernesutvalget, hadde i det minste en visjon. Høyere utdanning var en viktig del av moderniseringen av det norske samfunnet og en sosial rettighet. Mjøsutvalget representerer i kontrast en spontan postmodernisme. Den helhetlige ideen er forlatt til fordel for enkeltstående paroler. Det er ikke en gang tale om små fortellinger, for utvalget var åpenbart ute av stand til å fortelle.

Med St. meld. nr. 27 er imidlertid moderniteten tilbake med full styrke. En gammel DNA-parole, «Gjør din plikt, krev din rett», signaliserte at eks-statsråd Trond Giske var på kjøret. Her er det ikke noe senmoderne frasemakeri om refleksjon og fleksibilitet og heller ingen flørtning med dannelsesidealer fra den tidlige borgerlige epoken. Ut med Humboldt og inn med Taylor, her skal rasjonaliseringsingeniøren få rydde opp etter bløthjertede humanister!

Giske var åpenbart opptatt av at det var (er) for behagelig å være student. Studentene studerte for lite og brukte for lang tid på studiene. Vekttallsproduksjonen pr. student var for lav. Masseuniversitetet kunne gjerne være en massedannelsesinstitusjon, men det måtte framfor alt være en effektiv masseproduksjon av kompetanse. Det bærende begrep er *gjennomstrømning*, et velkjent begrep fra fabrikkdiskursen i Scientific Management. Gjennomstrømning er et teknisk effektivitetsmål som har spilt en sentral rolle i rasjonaliseringsprosjekter innenfor vareproduserende industri, men også innenfor eksempelvis sykehus. Sykehusene har som bekjent lyktes med å redusere gjennomsnittlig liggetid for sine pasienter, så hvorfor kan ikke universitetene greie det samme?

«Gjør din plikt, krev din rett» var som parole en del av arbeiderbevegelsens historiske verdighetsprosjekt. En høy arbeidsmoral skulle gi arbeiderklassen stolthet og etablere et moralsk grunnlag for medborgerrettigheter, slik som stemmerett og organisasjonsrettigheter. Giskes variant framstår som en åpenbar pervertering av arbeiderbevegelsens idealer. St. meld. nr. 27 er, om noe, et radikalt forsøk på å frata både studenter og vitenskapelig ansatte verdighet. Inntrykket hos leseren er at institusjonene for høyere utdanning er preget av svak arbeidsmoral, dårlig organisering, mangel på kvalitet og utilstrekkelig internasjonalisering. Studenter og ansatte er rett og slett blitt plassert i skammekroken. De har ikke gjort sin plikt, følgelig har de ingen rettigheter å kreve. Det eneste de fortjener er fabrikken, med tilhørende kontroll- og styringsregimer.

Inn i fabrikk: Gjennomstrømningsreformen

St. meld. nr. 27 beskriver en mangefasettert reform. Strømlinjeformingen av høyere utdanning dreier seg om styringsformer, studiefinansiering, undervisningsformer, studiestruktur, insentivsystemer, og så videre. Bakom synger privatiseringsspøkelset. For noen er Bedriftsøkonomisk Institutt (BI) et ideal. BI er en privat stiftelse som har greid å lage forretning ut av økonomisk-administrativ utdanning, og som har vært flinke til å utnytte den administrative frihet og fleksibilitet som stiftelser har, sammenliknet med statlige institusjoner.

For Giske og DNA var ikke BI-modellen så attraktiv, formodentlig et produkt av de siste rester av sosialdemokratisk refleks i DNA. Reformen ble på dette punktet ikke så radikal, men Høyre ved Inge Lønning har varslet omkamp om dette spørsmålet. Så her lever vi i skrivende stund (mars 2002) i spenning.¹²

Blant hovedpunktene i reformen er overgang til ny gradsstruktur og nedkorting av studietiden på lavere grad fra 4 til 3 år, forlengelse av studiesemesteret fra 13 til 20 uker, kraftige signaler om behovet for å reformere undervisnings- og evalueringsformene og større grad av hierarki og lydighet i universitetsorganisasjonen. Faglig sett er dette et produkt av et underlig møte mellom pedagogens visjon om at livet er en prosess og revisorens drøm om at livet er et kontrollerbart reglement. Sjelden får vi demonstrert så tydelig at omsorg også har sterke innslag av kontroll, for hovedgrepet i reformen er jo nettopp økt omsorg for studentene. Universitetene må ta bedre vare på dem, slik at de blir flinkere og fortere ferdig. Det er på en måte mors regime som skal implementeres. God og riktig frokost hver dag, husk leksene og glem ikke vottene!

Innføringen av studentfabrikken foregår på denne måten under rosa flagg. Norske universiteter må få økt gjennomstrømning, for det er godt for studenter og ansatte. Tilværelsen blir mer meningsfylt med hardt og målrettet arbeid. Akademisk frihet er i grunnen ikke så bra, for da blir liggetiden for lang. Og det er det jo ingen som ønsker.

En kan selvfølgelig undres hvordan det kan ha seg at studentene er blitt så ivrige tilhengere av studentfabrikken. Det er åpenbart at eksminister Giske gjorde en meget godt innsats når det gjaldt å selge de attraktive sidene ved reformen, med vekt på bedre studiefinansiering og forhåpninger om mer oppfølging og bedre undervisning. Detaljer som nesten 40 prosents økning i semesterlengden, langt dårligere vilkår for ekstraintekter og planer om et sterkt økende arbeidspress ble behendig unngått.

Samtidig bør vi ikke undervurdere at universitetene i vekstperioden på 1980- og 1990-tallet utviklet et undervisningsregime som ikke passet særlig godt til massestudentene. Selv om det faktisk skjedde en gradvis reformering av undervisningsformene, foregikk dette langsomt og forsiktig. Hovedgrepet for å mestre veksten i tallet på studenter var å stuve stadig flere inn i stadig trangere auditorier. Lesesalsplasser var et forgangent gode, og grupperom var en drøm.

Studentene måtte være glade til om toalettkapasiteten kunne holde unna for det verste trykket.

Følgelig hadde Giske gode vilkår for sitt budskap. Studentenes økende misnøye og universitetenes politiske inkompetanse gjorde det ikke bare mulig å skape støtte for reformen. Det ble til og med universitetene som fikk ansvaret for elendigheten. Dersom de bare var bedre organisert, ville problemene vært løst. Organisasjon, ikke ressurser!

Et utslag av dette ser vi i den vekt som St. meld. nr. 27 legger på at det skal bli bedre faglig ledelse ved universitetene. Dette skal oppnås ved at instituttledere og dekaner skal ansettes. Meldingen gir ingen argumenter for hvorfor ansettelse gir bedre ledelse enn valg, sannsynligvis fordi det ikke finnes noen slike argumenter. Det eneste poenget med ansettelse er at det gir en klarere pyramideprofil på universitetet. Rektor får kontroll over dekanene, og dekanene over instituttlederne, i god fabrikk-ånd. Slik sett er det lett å skjønne at en del rektorer synes dette er et godt forslag. Når professorene får status som mellomledere, blir det selvsagt mer orden i rekkene.

Verken studenter, departement eller politikere har noe særlig blikk for universitetssystemets evne til å få de vitenskapelig ansatte til å jobbe mye for en relativt beskjeden lønn. At gjennomsnittlig arbeidstid blant norske universitetsansatte ligger rundt 50 timer pr uke, forbigås vanligvis i stillhet.¹³ Det passer liksom ikke inn i bildet.

Risikoen ved å innføre for mye orden og kontroll er at flere vil bli fristet til å overholde normalarbeidsdagen. Det er temmelig kritisk fordi reformen implisitt forutsetter at universitetsansatte skal bruke vesentlig mer tid på undervisning. I tillegg skal studentene ha vesentlig mer kontakt med sine lærere enn de har i dag. Det kan vanskelig realiseres uten at man reduserer forskningsinnsatsen vesentlig, slutter med formidling og avslår deltakelse i en hver form for vurderings- og komitéarbeid.

Det er i denne sammenhengen interessant å merke seg at stadig flere studenter har et aggressivt negativt forhold til at universitetslærere engasjerer seg i forskning. Universitetslærere skal primært engasjere seg i undervisning. Hvis de skal forske, må det foregå slik at studentene ikke merker det. På denne måten representerer «kvalitetsreformen» ikke bare et farvel til forskningsbasert undervisning, men også en avvikling av norsk grunnforskning. Didaktikken er alt, innholdet er betydningsløst. Det finner vi i utenlandske lærebøker.

Et bisart utslag av dette er uklarheten om hva som skal oppnås med å forlenge semesteret med nesten 40 prosent. Studentene skal kunne mer, men hva «mer» er det de skal kunne? Er det slik at de egentlig skal lære like mye med en 3-årig bachelor-grad som med en 4-årig cand. mag. grad, eller er det slik at de nå virkelig skal kunne det de tidligere bare var forutsatt å kunne? Vi har altså en «kvalitetsreform» uten et kvalitetsbegrep. Eller, riktigere, kvalitet er knyttet til læringsprosessen, til nye undervisnings- og evalueringsformer, ikke til det faglige innholdet eller faglige ferdigheter.

Som jeg har argumentert for tidligere, er det ingen tvil om at masseuniversitetet var modent for reform når det gjaldt opplegget av undervisningen. I fabrikk-reformen er det imidlertid en akutt fare for en tingliggjøring av læreprosessen på bekostning av faglig innsikt og forståelse. Det pedagogiske mantra om å lære å lære har klare begrensninger.

I universitetenes planlegging av hvordan reformen skal gjennomføres, viser dette problemet seg meget tydelig. Alle tar det for gitt at mengden fagstoff pr. semester skal være den samme. Læringsintensiteten skal imidlertid økes, det samme skal læringsperioden. Studentene skal jobbe både hardere og lengre, men de skal ikke lære mer, bare «bedre».

Dette blir ikke minst paradoksalt når en sammenlikner med de gode universitetene i USA som mange gjerne vil at det skal skules til. Det er uten tvil riktig at studentene her jobber hardere enn norske studenter, men de jobber ikke lengre og de har større mengder fagstoff som skal absorberes. De gode universitetene i USA vil følgelig fortsette å gi et bedre undervisningstilbud enn de norske.

Kanskje er det slik at Margrethe Munthe virkelig har overtatt for Humboldt? «Øve, øve jevnt og trutt og tappert det er tingen, alltid bedre om og om og igjen». Så enkelt er det nok ikke, men det har vært merkelig lite debatt om kunnskapspolitiske spørsmål i tilknytning til reformen. Hva er en bedre utdanning, hva er det studentene virkelig skal lære? Hva er det kunnskapsarbeidere bør kunne? Reformen tyder på at nøyaktighet, grundighet og langsommelighet vil stå i høysetet. I så fall skapes nok et eksempel på norsk utakt.

Et forsvar for det bestående?

Hva betyr det å være mot fabrikk-reformen? Har det overhodet mening? Svaret er ikke enkelt, rett og slett fordi vi ikke har noen radikal politikk for høyere utdanning. Eller, det er dessverre slik at den radikale politikken for høyere utdanning er nokså banal. Den radikale er først og fremst opptatt av fordelings-spørsmål og sosiale forhold. Hva universitetene produserer, er ikke så viktig. Det er vel egentlig helt uvesentlig? I et slikt lys er studentenes vilkår det eneste som har reell betydning.

I den marxistiske tradisjonen er kunnskap et tvetydig gode. Som produktivkraft er det grunnlag for framskritt. Som ideologi er det et redskap for å opprettholde kapitalismen. Vi kan følgelig verken være for eller mot. Vi må tenke oss om.

Masseuniversitetet er i prinsippet et framskritt. Ikke bare gir det muligheter for høyere utdanning til stadig flere. Det høyner også det kollektive kunnskapsnivået og styrker mulighetene for videre demokratiseringsforsøk på forskjellige samfunnsområder. Men masseuniversitetet som studentfabrikk er en perversjon. Det innebærer en standardisering av kunnskap og tilegnelsesformer som også

standardiserer kandidatene. På denne måten transformeres et økt mangfold i rekrutteringen til høyere utdanning til en større ensartethet blant kandidatene.

I det hele tatt er viljen til å omforme universitetene til studentfabrikker uforståelig. Fabrikken som organisasjonsform er på retur i næringslivet over hele verden. Den erstattes i økende grad av laboratorieidealet som legger økt vekt på kompetanse og faglig innhold i arbeidet, med større grad av frihet, fleksibilitet og ansvar. Det pågående reformarbeidet, slik det drives av departement og politikere, gjør det kunststykket å tvinge universitetene til å forlate det som framstår som framtidens organisasjonsform. Når næringslivet fornyer seg, tvinges universitetene til å kopiere gårsdagens næringsliv. Kanskje er for mange av de universitetspolitiske rådgiverne gårsdagens næringslivsledere?

Kanskje er det også på tide at norsk venstreside interesserer seg mer for kunnskapsproduksjon og høyere utdanning, utover å være for. Her er det arbeid å gjøre.

ETTERSKRIFT: DET STORE UNIVERSITETSBEDRAGET

I slutten av mai 2002, et par måneder etter at denne artikkelen var ferdig, kom det en liten unnselig stortingsmelding, *Kvalitetsreformen. Om rekruttering til undervisnings- og forskerstillinger i universitets- og høyskolesektoren* (St. meld. nr. 35 (2001-2002)). Tittelen er så kjedelig at meldingen formodentlig forblir ulest. Fraværet av kommentarer til meldingen tyder på det. De fleste universitetsansatte har på sin side for lengst stukket hodet i sanden og satser på at reformiveren skal gå over. Omkvedet er at det blir sikkert mest som før. Men det er altså ikke så sikkert.

La meg kort rekapitulere: Fra høsten 2003 innfører universitetene i Norge verdens lengste studiesemester. Studieåret blir nå vel så langt som det ordinære skoleåret, og det medfører en økning i undervisningsinnsatsen på rundt 40 prosent. Den foreskrevne studietiden skal reduseres med ett år. I tillegg skal undervisningen intensiveres kraftig, og med økt samhandling mellom lærere og studenter. Det kan sies mye positivt om målene. Den nye stortingsmeldingens hovedoppgave er imidlertid å fortelle oss hvorfor universitetene ikke får midlene, i tråd med antydningene tidligere i artikkelen.

Nivået på argumentasjonen blir klart alt fra starten. I meldingen påstås det at forholdstallet mellom studenter og vitenskapelig ansatte er gunstigere i Norge enn OECD-gjennomsnittet, og at forholdstallet har bedret seg utover 1990-årene. Universitetene har med andre ord ingenting å klage over. Den som leser det som står med liten skrift under tabellen, finner imidlertid at departementet inkluderer doktorgradsstudenter og eksternt finansierte forskere uten undervisningsplikt i tallene sine. For universitetenes vedkommende utgjør dette minst 40 prosent av de faglig ansatte. Departementet starter med andre ord ut med grovt fusk og fanteri.

Det neste snedige argumentet er at «kvalitetsreformen» skal føre til færre studenter og dermed til frigjorte ressurser som kan brukes på kvalitetsheving. Selvsagt betyr færre studenter en besparelse, men denne begrenses vesentlig av at det ikke nødvendigvis skjer noen reduksjon i antall fag som undervises. En kan imidlertid få inntrykk av at departementet mener at de norske universitetene like gjerne kan legge ned en del fag siden vi kan sende studenter til utlandet. Kanskje vi egentlig burde legge ned alle de norske universitetene for å vise hvordan Norge kan være i første rekke i effektiviseringen av høyere utdanning?

Et tredje innsparingsargument er knyttet til veiledning av hovedfags- og doktorgradsstudenter. Professorer og førsteamanuenser bruker 13 prosent av arbeidstida si til dette, i følge en survey-undersøkelse fra 2001.¹⁴ Departementet har imidlertid oppdaget at veiledning også kan gi forskningsutbytte. Dermed foreslår man like godt at veiledning skal omklassifiseres fra undervisning til forskning. Dette gir ytterligere ressurser til kvalitetsreformen. At det andre steder i meldingen snakkes om behovet for å forbedre kvaliteten på veiledningen, har ingen ting å si. Konsistens er ikke et rimelig krav når effektiviteten skal stå i høysetet. Kristin Clemet gir like lite ved dørene som Trond Giske.

Sist men ikke minst har departementet utviklet et kraftfullt standardsvar på ethvert krav om økte ressurser: Kvalitet er ikke et spørsmål om ressurser, men om god faglig ledelse. De som sier de har for lite ressurser, forteller egentlig bare at de har for dårligere ledere. Vi står her overfor et argument så genialt at det sikkert måtte minst ti siviløkonomer til å klekke det ut!

For å gjøre skam til skade vil departementene pålegge universitetene å fortelle om hvor flott det er å arbeide der. Unge uskyldige mennesker skal lokkes til å satse på en universitetskarriere. Universitetsansatte foreskrives også å bløffe utenlandske kolleger ved å fortelle om det norske under, «kvalitetsreformen», som med et sverdslag gjør Norge til det eneste land i verden som har innført et system for høyere utdanning i tråd med det som i følge departementet er internasjonal standard!

På toppen av det hele lover meldingen at det skal satses mer på forskning, riktignok uten å være særlig presis på hva «mer» skal bety. Opplegget for kvalitetsreformen vil imidlertid garantert føre til det motsatte. Omklassifiseringen av veiledning fra undervisning til forskning vil innebære en dramatisk reduksjon i forskningsinnsatsen på universitetene, med mindre de vitenskapelig ansatte skulle slutte å veilede. Det vil de for så vidt ha grunnlag for, siden forskningen er forutsatt å være fri. Dermed kan det oppstå en meget interessant situasjon, i og med at meldingen foreslår en betydelig økning i tallet på doktorgradsstipendiater som jo i teorien trenger veiledning. Men vi kan jo løse også dette problemet ved å sende dem til utlandet og håpe at de blir der.

I dag er det altså vanskelig å snakke om universitetet som en spennende arbeidsplass med lovende framtidsutsikter. Den som vil satse på en universitetskarriere, risikerer mange skuffelser i tida framover. Det kan riktignok bli rike og

interessante utfordringer på undervisningssiden, noe en selvsagt ikke skal kimse av. Men forskning, det vil bli noe en kan observere at stipendiater og utenlandske kolleger har anledning til å drive med.

Det er selvsagt enda vanskeligere å reklamere for norske universitetsstillinger internasjonalt. I forhold til land vi normalt ønsker å sammenlikne oss med, har norske universitetsansatte lavere lønn og dårligere forskningsvilkår. Men vi har kanskje bedre muligheter for friluftsliv? Departementet framhever for øvrig, fornuftig nok, betydningen av barnehageplasser. Meldingen forteller at med økt rikelighet av forskningsmidler kan universitetene bruke slike midler på barnehageplasser. Vi ser her hvordan departementet nærmer seg det utvidede forskningsbegrep som løsningen på hvordan volumet på norsk forskning kan økes. Jo mer som kan regnes som forskning, desto bedre er det. Men hvorfor stoppe ved barnehageplasser?

Norge er altså i ferd med å legge opp til en reformering av universitetene som vil kjøre dem i grøfta. Trond Giske og Arbeiderpartiet startet ballet, og Kristin Clemet og Høyre viser seg å følge bedre opp enn noen kunne ha drømt om. Sannsynligvis vil stadig flere universitetsansatte starte nedtellingen til pensjonsalderen fordi det store universitetsbedraget blir for tungt å bære. Giske og Clemet vil få plass i historiebøkene som strategene som reddet Norge fra kunnskapssamfunnet. Hva skal vi med forskning når vi kan drive med jakt og fiske?

NOTER

- 1) NOU (2000:14), *Frihet med ansvar. Om høgre utdanning og forskning i Norge*.
- 2) Innst. S. nr. 337, Innstilling frå kyrkje-, utdannings- og forskningskomiteen om Gjør din plikt – krev din rett. Kvalitetsreform for høyere utdanning
- 3) Ot. prp. nr. 40 (2001-2002) *Om lov om endringer i lov av 12. mai nr. 22 om universiteter og høyskoler og lov 2. juli 1999 nr. 64 om helsepersonell*
- 4) Innst. S. nr. 337
- 5) Rune Slagstad, *Kunnskapens hus. Fra Hansteen til Hanseid*, Pax Forlag 2000.
- 6) Begrepet kunnskapssamfunn brukes her upresist for å betegne en samfunnsutvikling som preges av en sterkt ekspanderende sektor for høyere utdanning og en sektor med kunnskapsbasert tjenesteyting som vokser enda raskere. I tillegg til slike formelle egenskaper er det vanlig å tenke på et kunnskapssamfunn som bærer av en kultur som forholder seg aktivt og kritisk til kunnskap.
- 7) *Det Kongelige Frederiks Universitets Hundreaarsjubileum 1911*, Kristiania 1913, s. 141.
- 8) Ibid.
- 9) Forholdstallet mellom vitenskapelige ansatte og studenter har for de fleste fagområder blitt redusert over en lang historisk periode, selv om det også er svingninger. Det finnes imidlertid forbausende lite analyse av dette.
- 10) NOU 2000:14.
- 11) Se for eksempel «Stud. mag.», bilag til *Adresseavisen* 12 mars 2002.

- 12) Ot. prp. nr. 40 (2001-2002) inneholder imidlertid ikke noe slikt forslag.
- 13) Jfr. Jens-Christian Smeby (2001), *Forskningsvilkår ved universiteter og vitenskapelige høyskoler*, NIFU skriftserie nr. 16/2001, NIFU, Oslo.
- 14) Jfr. *ibid.*