

AKSEL TJORA (RED.)

UNIVERSITETSKAMP

sap SCANDINAVIAN
ACADEMIC
PRESS

KAPITTEL 20

«Mas, mas, mas – over hele linja»

Om disiplineringen av universitetene til «samfunnsoppdraget»¹

Knut H. Sørensen

Ifølge historikeren William Clark (2008) er det moderne forskningsuniversitetet et produkt av at den prøyssiske statsmakten fra slutten av 1700-tallet begynte å intervensere i universitetenes indre anliggender. Universitetene ble betraktet som en ressurs på linje med gruvedrift; det gjaldt å iverksette tiltak for å utnytte ressursene best mulig. Den prøyssiske staten innførte derfor universitetsvisitaser og utviklet registrerings-skjemaer og andre krav til byråkratisk rapportering. Regimet for professoransettelser ble endret fra kollegiale til departementale beslutninger, basert på vurdering av individuelle prestasjoner med utgangspunkt i publisering og tilsvarende aktiviteter. Det moderne forskningsuniversitetet er med andre ord tuftet på statlig disiplinering – statlige initiativ for å få universitetene til å bidra med mer og bedre offentlige goder, gjerne for å fremme økonomisk vekst. Et interessant og viktig spørsmål er hvorvidt slik disiplinering fortsatt er virksom? I kritisk akademisk

litteratur om universiteter er det blitt vanlig å betegne dem som nyliberale og markedsorienterte, som preget av akademisk kapitalisme (Slaughter og Leslie 1997; Kjeldstadli 2010). Er slike karakteristikker relevante for norske institusjoner? Jeg begynner med en kort drøfting av endringstrykket i høyere utdanning i Norge etter 2000.

Et uvanlig endringstrykk

Universiteter har hatt en uvanlig organisasjonsform der helheten er mindre enn summen av delene. Dette kjennetegnet understreker at universitetenes viktigste samfunnsbidrag kommer fra individer og grupper av individer som driver forskning og undervisning med en betydelig grad av autonomi. De spennende og viktige tingene skjer ved institutter, sentre og forskningsgrupper, og det er de spesialiserte fagmiljøene som er best i stand til å vurdere kvaliteten av det arbeidet som utføres. Derfor har tradisjonelle kollegiale organisasjonsformer stått sterkt. Slike organisasjonsformer er tuftet på kunnskap, og de betoner fleksible arbeidsformer og individuelt ansvar (jf. Sahlin og Eriksson-Zetterquist 2016). Tradisjoner har imidlertid fått stadig mindre status i universitetsdiskursene. Nøkkelordet nå er forandring.

Vi bør imidlertid ikke idyllisere kollegial organisering. Slike ordninger har gitt og gir fortsatt grobunn for uklar ansvarsfordeling, konflikter, maktmisbruk, seksuell trakassering og andre former for trakassering. Som organisasjonsforskerne Kerstin Sahlin og Ulla Eriksson-Zetterqvist (2016) påpeker, har kollegiale organisasjonspraksiser både gode og dårlige sider. Dersom det skal satses på en videreutvikling av slike praksiser, og det er det gode grunner til, er det viktig å tenke gjennom hvordan maktmisbruk kan unngås, og hvordan kollegiale organisasjonsformer kan gjøres mer velfungerende.

Selvsagt er ikke endring noe nytt for universitetsinstitusjonen som historisk sett har vist seg merkelig fleksibel og tilpassningsdyktig overfor nye krav og forventninger. Dette endringstrykket har imidlertid vokst, i hvert fall i Norge (Sørensen 2010a). Siden tusenårsskiftet har det med utspring i Kunnskapsdepartementet kommet mange statlige initiativ for å disiplinere universitetene til omfattende og hurtige forandringer. Vi kan identifisere minst 16 slike reforminitiativ som beskrives i et stort antall stortingsmeldinger og andre offentlige rapporter og dokumenter:

1. Nyliberal styringsreform med mer økonomisk frihet, men også mer kontroll av pengebruk og resultater.
2. Revisjonsreform med tilretteleggelse for målstyring og tellekanter.
3. Tilpassning til Bologna-avtalen med standardisering av studieforløpene.
4. Stimulering til økt gjennomstrømning av studenter.
5. Ekspansjon av doktorgradsutdanningen.
6. Stimulering til internasjonal «fremragethet».
7. Strukturendringer inklusive fusjoner.
8. Bedre undervisningskvalitet.
9. Endret stillingsstruktur.
10. Bedring av kjønnsbalansen blant vitenskapelig personale.

11. Publiseringsreform – Plan S.
12. Relevansreform gjennom sterkere kontakt med arbeidslivet.
13. Stimulering til innovasjon og kommersialisering.
14. Internasjonalisering.
15. Digitalisering.
16. Åpen forskning.

Vi bør nok i tillegg regne avbyråkratiserings- og effektivitetsreformen som nummer 17. Den har vært iverksatt som et kutt på 0,5 % i bevilgningene til statlig sektor som helhet, høyere utdanning inkludert.²

Til sammen representerer dette et forandringstrykk uten historisk sidestykke. Hva representerer så dette forandringstrykket, hvordan artikuleres det, og hvordan kan det forstås? Observasjon, særlig av utviklingen ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), viser at reforminitiativene er utformet for å disiplinere universitetene til å effektivisere virksomheten og samtidig øke produksjonen av offentlige goder. Dette bidrar til å formatere universitetene som grådige organisasjoner (Cosser 1974) som krever stadig mer av sine ansatte. Dette betyr ikke at forandringstrykket er illegitimt. Universitetene er nøkkelinstitusjoner i moderne samfunn, og deres betydning har økt vesentlig gjennom det 20. århundre. Som den tidligere rektoren ved Cornell-universitetet, Frank H.F. Rhodes, kraftfullt formulerer det: «From modest beginnings over nine hundred years ago, it [universitetet] has become the quiet but decisive catalyst in modern society, the

factor essential to its effective functioning and well-being» (Rhodes 2001:xi).

Et enkelt, kvantitativt uttrykk for denne utviklingen er den dramatiske økningen i antallet personer med høyere utdanning. I 2018 ble det uteksaminert 51 074 kandidater fra norske universiteter og høyskoler.³ Hvis vi vil ha et bilde av veksttakten, er dette rundt regnet 45 ganger så mange kandidater som i 1958–59. Bak denne økningen skjuler det seg riktignok en omfattende utdanningspolitisk oppgradering av mange utdannelser som tidligere ble rubrisert som fagskoler o.l. I dag blir man sykepleier, sosionom, ingeniør og lærer ved å studere ved universiteter og høyskoler. I 2017 var det totalt om lag 273 000 studenter og drøyt 37 000 ansatte innenfor høyere utdanning i Norge.⁴ Institusjonenes samlede finansielle ressurser var på 46,4 milliarder kroner.⁵ Ressursforbruket er slik sett meget stort og enda større dersom vi regner med hvor mye arbeidskraft studentene representerer. I prinsippet kunne denne arbeidskraften vært anvendt innenfor andre sektorer i samfunnet og dermed bidratt til samfunnsøkonomien.

Dette bidrar til å forklare hvorfor reformtrykket er stort, men det betyr ikke at alle initiativene er fruktbare og faglig sett velbegrunnet. Dette har sammenheng med at reformtrykket preges mer av ideologiske forestillinger om universitetene og det omliggende samfunnet enn faktisk kunnskap. På den måten oppstår det misvisende og ufruktbare ideer om hva universiteter skal være, og hvordan de skal bidra med produksjon av offentlige goder.

I studier av høyere utdanning generelt er det som nevnt vanlig å bruke betegnelser som «det nyliberale universitetet» om resultatet av de endringene som har foregått de siste 20–30 årene, ikke bare i Norge, men også i mange andre land. Hva går denne diskusjonen om nyliberale universiteter ut på, og hvilke alternativer fremmes?

Universiteter i endring: mellom utopi, dystopi og retrotopi

Statsviteren Johan P. Olsen og pedagogen Peter Maassen (2007:13) peker på flere grunnleggende problemer med universitetsreformer slik de har vært iverksatt i Norge og andre europeiske land. De hevder:

In reform documents and debates there is an abundance of fashionable assumptions, terms and doctrines about how the internal and external organization and system of governance affect university performance. These assumptions have come to be widely believed, yet they have rarely been examined in a systematic manner (...). Rather than being driven by the ideal of clear goals, solid causal knowledge, and control over processes and outcomes, the European [university] reforms are haunted by two ghosts: 'the American Ivy-League University' and (the American) successful private enterprise and its assumed style of organization and governance.

Det første spøkelset setter en standard norske universiteter ikke lever opp til. Det andre oppfattes som en løsning: Universitetene bør organiseres slik at de blir likere private foretak.

Siden eliteuniversitetene i USA (som er flere enn bare Ivy League-universitetene) representerer en spøkelsesaktig målestokk for forventningene som forfølger norske universitet, gir det nyttig innsikt å se på den nordamerikanske debatten om universitetenes utvikling. Det er dermed ikke sagt at disse eliteuniversitetene saklig sett er et relevant sammenlikningsgrunnlag. For det første spiller de en marginal rolle i høyere utdanning. Bare om lag fem prosent av bachelorstudentene i USA studerer ved et eliteuniversitet. For det andre har de et helt annet ressursgrunnlag enn norske institusjoner. Harvard-universitetet

representerer det ekstreme med fond på svimlende 325 milliarder kroner, men Wellesley College på femtiende plass i denne gruppen har en avsetning på nærmere 18 milliarder kroner.

I lys av Olsen og Maassens påstand om at (nordamerikanske) private foretak representerer en kilde til universitetsreformer i Europa, er det interessant å notere seg hvor mange bidrag i den amerikanske debatten som er kritiske til privatisering, kopiering av ledelsesmodeller fra næringslivet og markedsorienteringen av universitetene. Mange universitetsansatte har opplevd endringene som et forfall når det gjelder akademisk frihet og akademiske kvalitetsstandarder. Bøker som *The University in Ruins* (Readings 1996), *The Great Mistake. How We Wrecked Public Universities and How We Can Fix Them* (Newfield 2016) og *The Last Professors* (Donoghue 2008) representerer en blanding av utopisk og retrotopisk tenkning. (Slagstad (2000) er en norsk variant.) Sosiologen Elizabeth Popp Berman (2011) argumenterer for at universitetene i USA er blitt preget av markedsliknende forståelses- og handlemåter. Det samme gjør pedagogene Sheila Slaughter og Larry L. Leslie (1997), jf. Slaughter og Rhoades som betegner dette som akademisk kapitalisme, som «jakten på marked og markedsliknende aktiviteter for å skape eksterne inntekter» (2004: 11).

Professor i engelsk litteratur, Stefan Collini (2017), reiser en liknende kritikk mot engelske universiteter, med særlig vekt på konsekvensene av innføringen av store studieavgifter. En åpenbar konsekvens er økt sosial ulikhet fordi stadig flere unge synes det er for dyrt å studere. Systemet med høye studieavgifter har imidlertid medført en radikal omlegging av finansieringen av høyere utdanning. Universitetene er i økende grad avhengige av å ha mange betalende studenter. Dermed legger de stadig større vekt på å gjøre seg attraktive gjennom andre tilbud enn utdanning, for eksempel fasiliteter for idrett og trening. Dermed blir det mindre oppmerksomhet rundt

utdanningskvalitet og forskning, og den akademiske friheten reduseres.

Akademisk kapitalisme er et begrep som brukes for å beskrive et skifte i kunnskaps- og læringsregimet ved universiteter – fra å være et offentlig gode, organisert ut fra kollegiale prinsipper, til å bli drevet ut fra markedspremisser og med kopiering av ledelsesformer fra næringslivet. Endringene inkluderer nye former for sirkulasjon av kunnskap, med vekt på kommersialisering og kortsiktige anvendelser. Dette krever i sin tur utvikling av institusjonelle ordninger som formidler mellom aktører innenfor universitet, offentlig sektor og privat næringsliv for å skape kretsløp av kunnskap og penger. I sin tur, hevder Slaughter og Rhoades (2004), presser dette institusjonene, de vitenskapelig ansatte, administrasjonen, akademiske profesjonelle og studentene til å la seg integrere i det som ofte kalles for den nye kunnskapsøkonomien.

Den akademiske kapitalismen slik den kommer til uttrykk ved universiteter i USA, er derfor intimt forbundet med nye muligheter for å tjene penger på kunnskap, inklusive studenter. Hovedpoenget i disse kritiske observasjonene er å vise at universitetene i økende grad blir styrt ut fra markedøkonomiske prinsipper, og at dette leder til et institusjonelt forfall der kvaliteten på forskning og undervisning svekkes. Professor i engelsk litteratur og universitetsstudier, Christopher Newfield (2016), beskriver forfallet som en reduksjon i produksjonen av offentlige goder, en svekkelse av kulturell og menneskelig utvikling på bred front, mens produksjonen av private goder øker gjennom satsing på innovasjon, kommersialisering og utdanning av arbeidskraft tilpasset lokalt næringsliv.

Ikke uventet finnes det andre fortolkninger av denne utviklingen. For eksempel kan den ses som en overgang til «entreprenøruniversiteter» der man oppnår «diversified university income, strengthened steering capacity, extended developmental

periphery, stimulated academic heartland, and embracing entrepreneurial culture» (Clark 2004:1). Pedagogen Burton R. Clark hevdet i denne boka at det er kombinasjonen av mangelfull, usikker statlig finansiering og universitetenes potensielle salgbarhet som er grunnlaget for akademisk entreprenørskap. Slikt entreprenørskap krever, ifølge Clark, strategisk vilje og evne ikke bare fra et universitets ledelse, men fra et bredt sjikt av de ansatte. Argument hans er at entreprenørskap er nødvendig dersom et universitet skal forbedre sin faglige virksomhet og utvikle større tro på å greie seg i stadig mer utfordrende omgivelser.

En alternativ visjon er «det nye flaggskipuniversitetet» (Douglass 2016). Her argumenteres det for at universitetsledere må utvide sitt perspektiv slik at de bidrar til økt oppmerksomhet omkring flere samfunnsområder og samfunnspraksiser i universitetene. «Det nye flaggskipuniversitetet» er derfor en institusjon som satser på å frambringe et økt omfang av offentlige goder. Douglass' visjon bygger på, men er også en kontrast til, den utbredte fortellingen om «universitet i verdensklasse». Denne fortellingen er blitt en standard for mange universitetsledere og forskningspolitikere og beskrives ofte ved bruk av sportsmetaforer, slik som «vinnere», «endre teamet», «toppytelser» og «ledende». Denne typen metaforer inviterer til sammenlikning av prestasjoner på en abstrakt måte, uten å legge vekt på innholdet, og de gjør konkurranse til et organiserende prinsipp. Den vanligste bruken av dem er knyttet til universitetsrangeringer og den økte anvendelsen av tellekanter som mål på resultater. Pedagogen John Aubrey Douglass vil utvikle et alternativ gjennom en bredere tilnærming til universiteters samfunnsnytte, for på den måten å overskride det forholdsvis snevre perspektivet som ligger under universitetsrangeringene og den pågående privatiseringen og markedsgjøringen av nord-amerikanske universiteter.

Rektor ved Arizona State University (ASU), Michael M. Crow, og historiker William B. Dabars' (2015) *Designing the New American University* bruker argumenter som likner på Douglass'. De presenterer et manifest for den på mange måter suksessfulle utviklingen av ASU og legger særlig vekt på at universiteter bør bli mer inkluderende enn de tradisjonelle nordamerikanske eliteuniversitetene. ASU har for eksempel forpliktet seg til å ta opp alle søkere som studenter. Crow og Dabars legger også vekt på å beskrive hvordan universiteter bør tilpasse seg til og samhandle med sine omgivelser, slik at de kan produsere offentlige goder utover forskning og undervisning, slik som lokal næringsutvikling.

Til tross for disse visjonene er det liten tvil om at utviklingen av nordamerikanske universiteter er preget av nyliberalisme, der troen på markedspregede ordninger og kopiering av organisasjons- og ledelsesformer fra næringslivet er en bærebjelke. I Norge som i Europa for øvrig er nyliberalismen utformet på en litt annen måte innenfor en strategi som kalles for New Public Management. Denne strategien, som er særlig tydelig uttrykt i styrings- og revisjonsreformene av de norske universitetene, bygger på et ideal om styring på avstand, dvs. styring gjennom mål og kontroll av måloppnåelse, uten direkte inngripen (Bleiklie 2018). Dette innebærer samtidig et forsøk på å omdanne universitetene til det som sosiologene Georg Krücken og Frank Meier (2006; jf. Whitley 2008; 2012) kaller for organisatoriske aktører. Med det mener de at universitetene i økende grad forsøker å framstå og bli oppfattet som enhetlige organisasjoner der toppledelsen og administrasjonen opptrer som talspersoner overfor og bindeledd til politiske myndigheter og næringslivet og dermed i stand til strategisk å navigere de viktigste eksterne og interne relasjonene. Dette innebærer at universitetene kan oppfattes som vanlige bedrifter. Konsekvensene av dette må undersøkes nærmere.

Universitetenes «samfunnsoppdrag»: på besøk i en drømmefabrikk

Lov om universiteter og høyskoler, § 1.3, klargjør det som i dagens universitetslingo kalles «samfunnsoppdraget». Norske universiteter og høyskoler forventes ikke bare å tilby høyere utdanning og utføre forskning og faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid. De skal også drive formidling, engasjere seg i innovasjon og verdiskapning og legge til rette for at de ansatte deltar i samfunnsdebatten. Historisk sett var samfunnsoppdraget vesentlig snevrere og handlet i første rekke om å utdanne høyt kvalifisert arbeidskraft for offentlig administrasjon, kirke, skoleverk og næringsliv. Kristiania Universitet (nå Universitetet i Oslo) var gjennom det meste av det 19. århundre en embetsmannsskole (Collett 1999). Ekspansjonen av universiteter og høyskoler som skjøt fart etter 1960, var primært drevet av forestillinger om økt behov for høyt utdannet arbeidskraft. Forskning hadde ikke samme betydning som vekstmotor, og innovasjonsordet var ukjent.

I løpet av de siste tjue–tretti årene har forventningene til universitetene blitt vesentlig større. Dette uttrykkes glassklart i tildelingsbrevet fra Kunnskapsdepartementet til NTNU for 2019, der det blant annet heter:

Regjeringen har høye ambisjoner for norsk forskning og høyere utdanning. Gjennom å satse på kunnskap skal vi ruste oss for fremtiden, skape nye, grønne og lønnsomme arbeidsplasser og en bedre og mer effektiv offentlig sektor. Derfor er god tilgang til utdanning sentralt. Høy kvalitet i utdanning og forskning er viktig for et velfungerende arbeids- og næringsliv og for en fortsatt stabil utvikling av det norske velferdssamfunnet. Norge skal ha verdensledende fagmiljøer som er med på å frembringe kunnskap som kan gi menneskene et bedre og rikere liv.⁶

Utopien er konkretisert og videreutviklet i en rekke andre dokumenter, slik som *Langtidsplan for forskning og høyere utdanning 2019–2028* (Meld. St. 4 2018–2019).

Tradisjonelt er universitetsansatte forventet å dele arbeidstiden likt mellom forskning og utdanning, bortsett fra en liten andel til administrasjon. Riktignok er noen, særlig på høyskolene, pålagt å undervise mer og forske mindre. Det har imidlertid ikke vært særlig diskusjon om hvorvidt vitenskapelig ansatte skal forske og undervise mindre for å få tid til alle de andre oppgavene som nevnes i lov om universiteter og høyskoler og i tildelingsbrevene. Lovens § 1.3, ledd c, inneholder imidlertid en gardering. Universiteter og høyskoler skal «forvalte tilførte ressurser effektivt og aktivt søke tilføring av eksterne ressurser».

Begrepet «samfunnsoppdrag» antyder at oppgavene som listes opp, er til det beste for alle samfunnsborgere. Dette betyr at universitetene forventes å produsere offentlige eller kollektive goder. I teorien har alle samfunnsborgere tilgang til slike goder, og noens bruk av godene skal ikke utelukke at alle andre også kan nyte godt av dem. Universitetene oppfyller åpenbart ikke disse kriteriene fullt ut. Mange studieprogrammer er lukket, altså eksklusive, og de som kommer inn, hindrer andre i å bli tatt opp. Forskning er også et eksklusivt gode i den forstand at det er få som kan bruke forskningsresultater uten at disse har gjennomgått en betydelig bearbeiding.

Karakteren til «samfunnsoppdraget» er altså tvetydig. Den som for eksempel studerer medisin, har fått tilgang til noe som gir et betydelig privat gode i form av muligheter for høy inntekt og stimulerende arbeidsoppgaver. På den annen side trenger samfunnet leger. Slik sett er medisinstudiet både et privat og et offentlig gode. Tilsvarende gjelder for andre utdanninger og for forskning. Dersom et forskningsresultat kan kommersialiseres, kan dette gi inntekt til de involverte forskerne og til bedriften som deltar i kommersialiseringen, men det kan også

bidra til samfunnets felles økonomi gjennom beskatning og skape nyttige produkter.

Samfunnsoppdraget til universitetene, slik det formuleres av Kunnskapsdepartementet, inneholder ingen refleksjon over slike tvetydige gevinster. Snarere er departementets beskrivelse av offentlige goder en byråkratisk utopi (Bear og Mathur 2015). Samfunnsoppdraget er i første rekke en forventning som videreutvikles i universitetenes såkalte strategiplaner. NTNU har for eksempel formulert 35 forholdsvis brede, rundt formulerte mål, uten anvisninger om hvordan disse målene skal nås. Dette er typisk for utopier.

Kunnskapsdepartementet og NTNUs styre hevder imidlertid at de driver målstyring. Tankegangen er at man først formulerer mål og deretter bestemmer seg for virkemidler for å nå målene. Denne styringsideologien ble innført ved universitetene i 2005 etter pålegg fra Riksrevisjonen. I 2004 gjennomførte de en undersøkelse av «virksomhetsstyringen» innenfor høyere utdanning. På dette grunnlaget ble det fremmet kross kritikk:

Formulering av mål- og resultatkrav i plandokumenter er utgangspunktet for mål- og resultatstyring i virksomheten. Når målformuleringene mangler, blir konsekvensene at det i liten grad fastsettes virkemidler og ansvar for gjennomføring i planene. Ved universitetene finnes det ingen årlige plandokumenter på noe nivå som angir hvordan resultater skal følges opp, rapporteres og kontrolleres. På denne bakgrunn kan det stilles spørsmål ved om universitetene tilfredsstillende fastsatte krav til statlig mål- og resultatstyring når det gjelder dokumentstruktur.⁷

Målstyringen er blitt gjennomført med tydelig inspirasjon fra New Public Management og nyliberale ideer, men den har ikke resultert i noen akademisk kapitalisme i Norge. Det skyldes ikke minst at vi ikke har studieavgifter. Dessuten har ikke norske

universiteter – til forskjell fra universitetene i USA – adgang til å bygge opp fond og på den måten akkumulere økonomisk kapital. Alle utlegg er forbruk; formelt sett er ingenting investeringer innenfor høyere utdanning i Norge.

En annen forskjell gjelder håndteringen av styringsutopiene. Suksess og fiasko vurderes normalt ikke i økonomiske termer, selv om Kunnskapsdepartementet og universitetslederne er opptatt av at regnskapene skal gå i balanse. Styringsutopiene er – i tråd med New Public Management – utmyntet i et meget omfattende sett av indikatorer (jf. Sørensen 2010b), så omfattende at det utopiske preget likevel er bevart. Riktignok blir noen av indikatorene benyttet i fordelingen av statlige bevilgninger og fungerer dermed som insentiver, men styringseffektiviteten er begrenset. Det skyldes ikke minst at det er mange indikatorer som utløser belønning. Derfor kan «samfunnsoppdraget» i praksis fortolkes på mange måter. Det er også verdt å merke seg at indikatorene ikke summeres.

Mulighetene for fleksible fortolkninger av «samfunnsoppdraget» kan eksemplifiseres med utgangspunkt i lov om universiteter og høyskoler, § 1.3.g. Denne paragrafen sier at universitetene skal «bidra til at norsk høyere utdanning og forskning følger den internasjonale forskningsfronten og utviklingen av høyere utdanningstilbud». Før fusjonen med høyskolene i Gjøvik, Sør-Trøndelag og Ålesund tolket NTNU dette samfunnsoppdraget slik: «Vår visjon er at NTNU i 2020 skal være internasjonalt anerkjent som et fremragende universitet.»⁸ Etter fusjonen ble ambisjonsnivået redusert. Samfunnsoppdraget handler nå om å styrke fagmiljøene på de innfusjonerte høyskolene og enkelte fagmiljø ved det «gamle» NTNU.

I utopisk tenkning framstår alle mål som oppnåelige. Følgelig er prioriteringer unødvendige. Det er heller ikke behov for noen strategi i betydningen plan for å oppnå målene. NTNUs såkalte strategiplan⁹ er typisk. Den består av en oppramsing av abstrakte mål der konkretisering, planlegging og gjennomføring

er delegert til resten av organisasjonen med i beste fall overflatiske vurderinger av kompetanse- og ressursgrunnlaget for å lykkes. Den underliggende strategien er å anta at alle målene blir integrert i de ordinære beslutningsprosessene og dermed iverksatt. Vi står altså overfor et slags stafettsystem som er typisk for den utopiske styringen. Kunnskapsdepartementet gir stafettpinnen til ledelsen ved universiteter og høyskoler, de sender den videre til dekanene, som igjen sender den til instituttlederne. Spørsmålet blir da om utopien faktisk når fram til de vitenskapelig ansatte.

Instituttlederne og de relativt autonome ansatte

Ut fra tradisjonell administrasjonslære skulle ikke universitetene kunne fungere fordi det finnes altfor små ledelsesressurser i den operative delen av organisasjonene, dvs. instituttene. Likevel ser det ut til at de sentrale arbeidsoppgavene blir utført rimelig godt. Studentene blir undervist, forskning blir gjennomført, og industri, forvaltning og allmennhet blir tilført kunnskap. Den jevne vitenskapelig ansatte er disiplinert til å gjøre jobben sin innenfor et regime der man har en betydelig grad av selvstendighet i hvordan arbeidsoppgavene utføres. Det er normalt å gjøre så godt man kan, selv om ikke alle gjør det. Kollegiale styringsformer er ofte ganske effektive, selv om det ikke alltid er tilfellet.

Her spiller instituttlederne en nøkkelrolle. De blir i dag konstruert av rektorer og andre på høyt nivå som en dreieakse i den utopiske styringsformen fordi de forventes å transformere utopi til virkelighet. Dermed er de i prinsippet blitt tildelt en disiplinerende rolle, i tråd med de tidligere omtalte grunnleggende trekkene ved nyliberalismen og New Public Management. Denne formen for nyliberal teori forstår mennesker som preget av arvesynden unnasluntring. Det krever selvsagt disiplinerende tiltak.

Den tradisjonelle instituttlederen skulle representere instituttets interesser utad og for øvrig legge til rette for at de ansatte kunne utføre sine oppgaver på en selvstendig måte. Noe koordinering var selvsagt nødvendig, men den ble gjennomført i en forhandlingsøkonomi der beslutninger måtte oppfattes som legitime for å la seg gjennomføre. Slik sett hadde instituttlederen begrensede muligheter for å organisere virksomheten ved sitt institutt.

Reformtrykket innenfor høyere utdanning har som antydnet produsert helt andre krav til instituttlederne. De forventes å arbeide for å gjøre utopi til virkelighet ved å intervensere i og dermed redusere det autonome rommet til de vitenskapelig ansatte. Dette plasserer dem i klemme mellom toppledelsen og de ansatte. Dette er for så vidt en typisk situasjon for mellomledere, men instituttlederne er i større grad enn vanlig forventet nærmest å kunne trylle fordi de mangler tilstrekkelige ressurser og muligheter til å realisere utopien som kommer ovenfra.

Instituttledere ved NTNU er blitt intervjuet om sin arbeidssituasjon med særlig vekt på deres engasjement i forbedringen av instituttets kjønnsbalanse. De klager alle over at de er i en presset situasjon med vanskelige prioriteringer, lite administrativ støtte, lite ressurser og begrenset kompetanse i å løse foreliggende utfordringer (Sørensen, Lagesen, Sørensen og Kristensen 2019). I praksis filtrerer de reformtrykket ovenfra fordi de er nødt til å prioritere og forankre beslutninger. I tillegg til å være i skvis mellom toppledelse og ansatte er instituttlederne overlesset med mål-, styrings- og politikkdokumenter. I et notat til NTNUs dekanmøte, som ironisk nok heter «Rydding av politikker ved NTNU», blir det listet opp 45 forskjellige politikkdokumenter som skal styre virksomheten ved NTNU.¹⁰ Utvalgets sentrale anbefaling er at politikkene standardiseres, altså at det lages nok et politikkdokument.

Det er derfor ingen tvil om at det eksisterer et styringsutopisk rom ved universitetene som i begrenset grad forholdet seg til

virkeligheten til vanlige ansatte. I dette relativt lukkede rommet blir «samfunnsoppdraget», universitetsutopien, fortolket og videreutviklet, slik at man på papiret kan tilfredsstille Riksrevisjonen og Kunnskapsdepartementet. Ett av resultatene, som også er en forutsetning for ideene om styring, kan vi kalle for «det imaginære universitetet». I første rekke gjenspeiler denne konstruksjonen forestillingen om et universitetsbyråkratisk system som rasjonelt forvandler mål til resultater. «Det imaginære universitetet», slik det konstrueres av toppledelsen og Kunnskapsdepartementet, framstår for dem som en institusjon med uutnyttet kapasitet og stort forbedringspotensial. I det styringsutopiske rommet er denne konstruksjonen et *sine qua non*: helt nødvendig for at man uten blygsel kan pålegge universitetsansatte nye oppgaver uten å tilføre nye ressurser.

De styringsutopiske illusjonene er performative både utad og innad. Utad bidrar de til at norske politikere opprettholder bevilgningene til universiteter og høyskoler, noe som selvsagt er prisverdig og viktig. Innad representerer de et diffust intensiveringstrykk med uklar effekt. Representerer styringsutopien en styringsmentalitet som bidrar til at universitetsansatte tilpasser seg disiplineringen?

Utopi-åket

Basert på et 40-års feltarbeid ved NTNU og med utsikt til andre norske universiteter er jeg ikke i tvil om at det disiplinerende reformtrykket har fungert og dermed fått betydelig virkning på arbeidshverdagen til de vitenskapelig ansatte. Ekspansjon, omorganisering og strukturendringer har ført til vesentlig større institutter og institusjoner, langt flere studenter og lavere grad av medvirkning for universitetspersonalet. Effektiviseringstiltak har redusert den lokale tilgangen på administrativ og praktisk

støtte, arbeidsdagen er intensivert, og kravene til undervisning og forskning har økt. Det er blitt mer byråkrati, flere regler og vesentlig mer rapportering om forhold som ofte er vanskelig å måle og lett å måle feil. Samtidig blir det færre kopper kaffe i kantina med samtaler om spørsmål som kan bidra til faglig utvikling, både innenfor og mellom fagdisiplinene.

En survey-undersøkelse fra 2008 viste at 55 prosent av det fast ansatte vitenskapelige personalet på universitetene mente at arbeidsvilkårene var forverret siden de startet sin karriere. 24 prosent av de universitetsansatte var uenige i en påstand om at de jobber i et inkluderende forskningsmiljø, 40 prosent var uenige i en påstand om at deres institusjon har demokratiske beslutningsprosesser preget av god kollegialitet, 27 prosent mente at ledelsen har en ovenfra-og-ned-holdning, 34 prosent var misfornøyde med kommunikasjonen med ledelsen, og 37 prosent var uenige i at fordelingen av undervisning gjøres demokratisk og på en rettferdig måte (Vabø og Ramberg 2009). NIFUs undersøkelse av tidsbruk blant universitetsansatte i 2017 viser at det er vanlig å jobbe en betydelig mengde ubetalt overtid – den gjennomsnittlige arbeidsuka for fast vitenskapelig ansatte er på 46,8 timer (Gunnes 2018). Det har imidlertid ikke skjedd noen økning i den ubetalte arbeidstiden etter 2000, men det faste vitenskapelige personalet bruker mer tid på faglig veiledning av mastergrads- og ph.d.-studenter og mindre tid på utadrettede oppgaver som formidling. Tidsbruksundersøkelsen viser også at den vanlige universitetsansatte i praksis prioriterer undervisning og veiledning høyere enn forskning selv om de ønsker å bruke mer tid på forskning. Den som befinner seg i «frontlinjen», kan i lengden ikke leve i utopien. Uten prioritering blir ikke arbeidshverdagen levelig.

Det tydeligste uttrykket for en intensivering av arbeidsdagen finner vi i økningen i vitenskapelig publisering per ansatt, men denne økningen har flatet ut etter 2014. I siste instans er nok den viktigste effekten av reformtrykket påvirkningen fra

de byråkratiske utopiene på de uformelle standardene for hva som regnes som gode resultater. De fleste vitenskapelig ansatte er ambisiøse og konkurranseorienterte. De lar seg derfor lett forføre av ambisiøse mål om å være fremragende. Dermed er de sårbare for reformtrykket, også fordi vitenskapelig ansatte har svake kollektive tradisjoner for å beskytte seg mot økende ytelseskrav. Her er heller ikke fagforeningene særlig hjelpsomme.

Det virker som om reformtrykket har vært særlig sterkt når det gjelder undervisning og undervisningsformer. Kravene til pedagogiske skoler har økt, og det er betydelig press i retning av å endre undervisningsformene over mot det som kalles studentaktiv læring. Rapporterings- og evalueringstrykket er mye større enn tidligere, og dette er framfor alt utmyntet i systemer for kvalitetskontroll som er tilrettelagt for revisjon. Det er opprettet et eget forvaltningsorgan som skal sikre kvaliteten på undervisningen på universiteter og høyskoler, NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen. Dette organet forsøker å utvikle og implementere en standardiserende, abstrakt og tingliggjort forståelse av kvalitet. NOKUTs viktigste oppgave er imidlertid å passe på at universiteter og høyskoler driver kontinuerlig arbeid for å forbedre undervisningskvaliteten. NOKUT vurderer altså ikke selv undervisningskvaliteten, bare institusjonenes egne systemer for kvalitetskontroll. De gjør det på samme måte som Oljedirektoratet arbeider med sikkerhet på oljeinstallasjoner i Nordsjøen – ved å satse på internkontroll.

Den politiske forståelsen av hva som skal oppnås, er uttrykt i «Kultur for kvalitet i høyere utdanning» (Meld. St. 16 2016–2017). Vi møter igjen en byråkratisk utopi.

Overordnede mål for Kunnskapsdepartementet er kunnskap for ny erkjennelse, samfunnsutvikling og konkurransekraft, samt kompetanse, utvikling og aktiv deltakelse i samfunnet. (...) Studentene skal:

- oppnå best mulig læringsresultater og personlig utvikling
- møte relevante utdanninger som forbereder dem godt for aktiv deltakelse i et demokratisk og mangfoldig samfunn og for en fremtidig yrkeskarriere
- gjennomføre utdanningen mest mulig effektivt (s. 15).

Typisk nok prioriteres det ikke mellom disse målene som jo ikke uten videre er konsistente. I tillegg kommer kravene om at ansatte skal ta ansvar for rekruttering av studenter og for å sikre dem arbeid etter endt utdanning. Forventningene er med andre ord store.

Det er viktig å legge merke til den generelle språkføringen som uttrykker at kvalitet forstås som en likeartet egenskap ved alle utdanninger. Dette viser seg også i hvordan universitetspedagogikk brukes som språklig ressurs for å underbygge denne abstrakte kvalitetsforståelsen, som har et utvendig forhold til det enkelte faget og faglige spesialiteter. Vi kan observere dette i omtalen av de tiltak som nå gjennomføres for å stimulere til «kvalitetsarbeid», og som også skal bidra til å heve statusen til undervisning sammenliknet med forskning. Et interessant eksempel er opprettelsen av kategorien «merittert underviser», som ved NTNU defineres slik

En merittert underviser har tydelig fokus på studentenes læring i all sin undervisningsvirksomhet og legger en vitenskapelig tilnærming til grunn for arbeidet med å planlegge, gjennomføre, vurdere og modifisere sin undervisningspraksis for at den på best mulig måte skal støtte opp under studentenes læring.¹¹

Et kjennetegn ved universiteter er at de driver såkalt forskningsbasert undervisning. Dette begrepet blir imidlertid ikke forstått på en entydig måte. Vanlige fortolkninger nevner formidling av egen forskning i undervisningen eller forklaring av hva det vil si å drive med forskning. Definisjonen over av en

merittert underviser gir begrepet et helt annet innhold. Her betyr forskningsbasert undervisning at undervisningen er basert på forskning om undervisning, noe vi normalt vil tenke på som universitetspedagogikk. På denne måten forsøker man å homogenisere universitetsvirkeligheten ved ureflektert å introdusere felles, abstrakte standarder for god undervisning på tvers av fag og profesjoner. Dette peker mot et viktig grunntrekk ved styringsutopien for universiteter og høyskoler – ideen om enhetsvitenskap og det enhetlige universitetet – og forestillingen om hurtigere gjennomstrømming av studenter som et mål i seg selv.

Samtidig er det helt klart et behov for bedre undervisning og veiledning, ikke minst på bakgrunn av veksten i antallet studenter. Slik sett er det viktig og riktig å rette større oppmerksomhet mot undervisningskvalitet, men dette må forankres bedre i fagene på en måte som gir rom for bruk av forskjellige angrepsmåter. Den ensidige vekten som legges på kvalitetssikringssystemer og stadig mer omfattende rapporteringsregimer, stjeler ironisk nok tid og ressurser fra konkret arbeid for å få til bedre og mer relevant undervisning. Tankegangen bak ordningen med merittert underviser indikerer i tillegg et økende skille mellom forskning og undervisning som på sikt er en trussel mot en bærende idé bak det moderne forskningsuniversitetet. På toppen av alt kommer stadig nye tiltak for standardisering som hindrer refleksjon over universitetsfagenes egenart og spesifikke samfunnsroller.

«Det imaginære universitet»: standardisert gjennomsliktighet

Det er liten interesse for forskning om universiteter blant universitetenes toppledere og andre utopiproducenter i systemet for høyere utdanning. Dette kan virke paradoksalt i en tid der det legges stor vekt på at beslutninger skal være basert på forskning.

Gevinsten ved denne mangelen på interesse er samtidig klar. På denne måten unngår disse aktørene at fakta kommer i veien for styringsutopiene og problematiserer deres imaginære universitet. I stedet kan de lene seg på tellekantsystemene. Universitetsrangeringene er det ultimate uttrykket for denne tankegangen. Slike rangeringer har fått økende popularitet etter 2000. Det er skrevet mye kritisk om gyldigheten av slike rangeringer (se eksempelvis Halvorsen 2010, Sørensen 2010b), men den primære effekten av universitetsrangeringene er troen på at tellekant-systemer kan brukes som grunnlag for vurdering av kvalitet, ikke bare av universiteter, men også institutter og individer. Det har gått så langt at man har funnet det nødvendig å lage en egen erklæring om nødvendigheten av å vurdere kvalitet ved å lese publikasjoner og ikke bare bruke ytre kjennetegn som tidsskrifters «impact-faktor».¹² Flere norske universiteter har undertegnet den såkalte DORA-erklæringen (San Francisco Declaration on Research Assessment)¹³ som nå er en del av det styringsutopiske rommet – lite tyder på at erklæringen har forlatt dette stedet.

Et ferskt eksempel på effekten av «det imaginære universitetet» med sine standardiserte, enhetsvitenskapelige fag er Forskningsrådets invitasjon til høring om utvikling av en politikk for det som kalles for åpen forskning.¹⁴ Også Forskningsrådet har utviklet en styringsutopi. Den baserer seg på hyppig bruk av honnørord, slik som åpen, gjennomiktig, demokratisk, løse store samfunnsproblemer, brukerengasjement og -deltakelse, deling, kvalitet, samarbeid og fellesskap. Dette er retorisk effektivt. Hvem kan være imot forskning som er åpen, gjennomiktig og demokratisk?

I konkretiseringen av sin styringsutopi trekker Forskningsrådet på feilaktige forestillinger. Et viktig eksempel er ideen om forskningsdrevet innovasjon. Denne ideen baserer seg på den såkalte lineære innovasjonsmodellen, der forskning fungerer

som utgangspunkt for nyskaping. Denne modellen er grunnleggende feil (Sørensen 2016), men den benyttes ofte som en innovasjonsutopi. For Forskningsrådet er denne utopien attraktiv fordi den gir forskning en særstilling som utgangspunkt for nyskaping i næringsliv og forvaltning. Da spiller det liten rolle at den underliggende modellen er feil, siden den kan brukes til å utvide universitetenes «samfunnsoppdrag» på en måte som passer Forskningsrådet. Universitetene har ivrig slukt dette agnet, med NTNU i fremste rekke. Her har ledelsen forsterket illusjonen om den lineære modellen ved å ansette «innovasjonsledere» på alle fakultetene.¹⁵ Ingen skal beskyldre rektoratet ved NTNU for ikke å ta ansvar for Forskningsrådets utopier.

En annen sentral utopisk forestilling hos Forskningsrådet, som vi allerede har stiftet bekjentskap med, er antakelsen om vitenskapenes enhet. Den kommer til uttrykk i utstrakt bruk av bestemt form entall i situasjonsbeskrivelser og forslag til tiltak. For eksempel skriver man om forskningsprosessen som om alle vitenskaper forsker på samme måte. Utgangspunktet virker å være noen naturvitenskapelige fag, uten at det blir nevnt og diskutert hvordan disse fagene kan være en gyldig modell for alle andre fag. I stedet vil Forskningsrådet utvikle en politikk der «one size fits all», antakelig fordi det er enklest. Den frapperende mangelen på refleksjon over hva vitenskapenes forskjellighet kan bety for praktiseringen av åpen forskning og utvikling av en styringseffektiv forskningspolitikk, har nok en god byråkratisk begrunnelse, men den er ikke offentlig tilgjengelig, trolig fordi den ikke tåler dagens lys.

Forskningsrådets argumenter i notatene om åpen forskning viser for øvrig at antakelsen om vitenskapenes enhet er knyttet til forestillinger vi gjerne beskriver som positivistiske. Forskningsdata presenteres som fakta der kontekst og fortolkning er uviktig. Det er også et fullstendig fravær av refleksjoner omkring betydningen av forhold som kjønn, klasse, etnisitet og seksualitet.

Alt i alt virker det som om Forskningsrådet vil at naturvitenskap (fysikk?) skal være standardvitenskapen. Dermed marginaliseres i hvert fall store deler av humaniora og samfunnsvitenskap, antakelig mange andre fag også. Det er lett å få inntrykk av at Forskningsrådet mener at noen fag er likere enn andre. Vi ser at denne tankegangen overføres til universitetene når de følger etter med å utvikle politikk for åpen forskning.¹⁶

En tredje misvisende forestilling som vi finner hos Forskningsrådet så vel som hos mange universitetsledere, er forestillingen om at sluttproduktet av forskeres innsats er publiserte artikler. Når forskning er publisert, er fakta etablert og klare til bruk. Denne antakelsen ligger til grunn for politikken for åpen publisering som er akseptert av de fleste (alle?) norske universiteter. Forskning om forskning viser imidlertid at publiserte artikler primært er råmateriale for faglig refleksjon og debatt som etter hvert fører til en utvelgelse av hva slags kunnskap som er sann og relevant, og som derfor kan gis status som vitenskapelige fakta, kunnskap eller innsikt (jf. for eksempel Latour 1987). Uten denne innsatsen fra forskere i videre foredling av publiserte artikler ville samfunnet møte en kakofoni av motstridende resultater og tolkninger, slik vi ser tydelige tegn på ved formidlingen av medisinsk forskning med uklar gyldighet. Universitetene og andre institusjoner for høyere utdanning spiller en nøkkelrolle i arbeidet med å omdanne forskningsresultater til undervisningsmateriale, dvs. kunnskap som oppfattes som robust og relevant. I innovasjonsutopien overses imidlertid høyere utdanning, antakelig fordi det oppfattes som en omvei. For forskningspolitikere er det bare raske resultater som teller. Åpen forskning er et optimistisk håp om at det finnes snarveier.

Når topplederene ved universitetene tilslutter seg innovasjonsutopien, bidrar de altså til en forunderlig aksept av marginaliseringen av høyere utdanning som formidlingskanal for forskning. Dette er et paradoks siden vi vet at høyere utdanning

er den suverent viktigste kanalen for å overføre forskning og gjøre den tilgjengelig i samfunnet. Ironisk nok bidrar innovasjonsutopien til å erodere universitetenes sentrale rolle i arbeidet med å integrere forskning og høyere utdanning som grunnlag for nyskaping i samfunnet.

«Det imaginære universitetet» til Kunnskapsdepartementet og toppledelsen ved universiteter og høyskoler inviterer også til å oppfatte slike institusjoner som ordinære, hierarkisk organiserte bedrifter. Dette kommer usedvanlig klart til uttrykk i en omfangsrik rapport som NTNU-ledelsen bestilte i 2018 fra konsulentfirmaet EY, tidligere kjent som Ernst & Young. Denne rapporten forteller hvordan NTNU kan tilpasse seg en situasjon med reduserte offentlige bevilgninger som følge av avbyråkratiserings- og effektiviseringsreformen. Løsningen er frapperende enkel: Utgiftene må reduseres, og inntektene økes. Sentrale tiltak for reduserte utgifter er, ikke overraskende, sentralisering, standardisering og digitalisering. Inntektene kan enkelt økes ved at NTNU (!) skriver flere og bedre søknader om forskningsmidler, sørger for at studentene blir fortere ferdig og rekrutterer flere utenlandske studenter. Ingenting i rapporten tyder på at det er noe særegent ved universiteter, eller at det er betydningsfulle forskjeller mellom fakulteter og institutter. Konsulentene oppfatter tydeligvis NTNU som en strømlinjeformet bedrift, selvsagt med forbedringspotensial til å bli som en gammeldags samlebåndsfabrikk.

Avslutning: for et reflektert universitet

Det sies om humler at de ifølge fysikken ikke skal kunne fly, men det vet de ikke og flyr likevel. Ut fra tradisjonell organisasjonstenkning skulle ikke universitetene fungert fordi instituttene har for små ressurser til ledelse, men dette ser ikke ut til å være så kritisk. Vi finner imidlertid lite refleksjon rundt dette

paradokset i dagens universitetsdiskurser. En viktig årsak til det er mangelen på oppmerksomhet omkring betydningen av de kollegiale organisasjonsformene på instituttene. Vi har i dette kapitlet sett hvordan de tallrike universitetsreformene i Norge etter 2000 er preget av nyliberalistisk tankegods, med vekt på nye former for resultatmåling og revisjon av tellekanter og kontrollsystemer. I tillegg til dette kommer presset i retning av å kopiere næringslivets organisasjons- og ledelsesformer, slik den ovenfor nevnte konsulentrapporten gjenspeiler. Det er samtidig viktig å framheve at dagens norske universiteter faktisk ikke fungerer som en vanlig bedrift. De er i stedet preget av interferens mellom det nyliberale tankegodset og kollegiale organisasjonsformer, mellom et utopisk målstyrings- og revisjonsregime og en praksis blant vitenskapelig ansatte der selvorganisering og vitenskapelige vurderinger spiller en stor rolle.

Denne interferensen er lite studert og dårlig forstått. De 16 (17) reforminitiativene som ble listet opp innledningsvis, bygger i liten grad på kunnskap om hvordan norske universiteter faktisk fungerer. Reformene, slik de er formulert av det forsknings- og utdanningspolitiske systemet, overser stort sett den ganske høye graden av selvstyre og ansvarlighet blant de vitenskapelig ansatte. Den spiller en avgjørende rolle i den daglige virksomheten. I stedet er det, som vi har sett, konstruert en styringsutopi der man later som om universitetene er hierarkiske organisasjoner der visjoner, innsikt og forståelse er konsentrert på toppen. Strategiprosessene framstår som et stafettaktig svarteperspill. Departementet instruerer ledelsen. Den instruerer dekanene. De instruerer instituttlederne som – svarteper! Når det går bra, skyldes ikke det systemet med tellekanter og belønninger. Det skyldes det sterke innslaget av kollegiale organisasjonsformer som bidrar til at de ansatte på grunnivået konsentrerer seg mer om sine konkrete arbeidsoppgaver enn om toppledelsens utopiske utlegning av «samfunnsoppdraget».

Slik sett er det et sprik mellom virkelighetsforståelsen til Kunnskapsdepartementet og toppledelsen ved universitetene på den ene siden og vanlige vitenskapelig ansatte på den andre. Dette spriket får liten oppmerksomhet. De to virkelighetsforståelsene lever side om side i en slags fredelig sameksistens der ingen av partene engasjerer seg mye i den andre partens situasjon. Det virker som om det store flertallet av ansatte oppfatter det å komme med meningsytringer som nytteløst. Kanskje er dagens norske universiteter preget av det Herbert Marcuse (1968) kalte for repressiv toleranse; universitetsansatte har frihet til å ytre seg, men ingen rett til å bli hørt. Derfor forsøker de ansatte mer eller mindre aktivt å lukke ørene for styringsutopiene og det maset som de representerer. I stedet konsentrerer de seg om sitt daglige virke. Nå er det nok en del som fascineres av fremragethetssnakket som er en viktig del av dagens universitetsdiskurser, og som dermed fungerer som styringsmentalitet blant ambisiøse og konkurranseorienterte ansatte. Det bidrar til at mange godtar kravene om mer og bedre innsats fordi de selv ønsker å bli bedre og få økt anerkjennelse.

I lengden kan likevel det utopiske åket bli tungt å bære fordi det er slitsomt å møte stadig nye og strammere krav, slik at det virker som om arbeidsinnsatsen hele tiden vurderes som utilstrekkelig. Vi ser da også klare indikasjoner på misnøye. For eksempel viser en undersøkelse av NTNU-fusjonen at 58 prosent av de ansatte på «gamle» NTNU ikke har tillit til at rektoratet fører organisasjonen i riktig retning.¹⁷ Nå ser det imidlertid ikke ut til at slike funn vekker særlig bekymring, antakelig fordi Kunnskapsdepartementet og toppledelsen ved universitetene får sin virkelighetsforståelse bekreftet gjennom framgang på tellekantene og gjennom samtaler med hverandre. De tolker antakelig tellekantene som uttrykk for at mas virker, og at det er mer å hente ved en ytterligere økning i reformtrykket.

Slik sett er det lett å bli pessimist, og det er fristende å lengte tilbake til de såkalte gode, gamle dager. Problemet er at det ikke

er noen vei tilbake til slik universitetene ble drevet tidligere. Situasjonen på og omkring universitetene har endret seg for mye til det. Dessuten var ikke alt bedre før. Kanskje skal vi tenke oss et alternativ i retning av et refleksivt universitet?

Et refleksivt universitet må framfor alt bygge på kunnskap om hvordan institusjonen faktisk fungerer, og vurderinger av hva som er bra, og hva som bør bli bedre. Det forutsetter at universitetsansatte, framfor alt innenfor humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag, engasjerer seg i det som sosialantropologen Hugh Gusterson (2017) kaller for «hjemmelelse» (homework). Denne hjemmeleksen består i å arbeide med kritiske etnografiske undersøkelser av universitetshverdagen i dens mange fasetter, for eksempel for å undersøke hvordan kollegiale praksiser fungerer, og hvordan de kan forbedres.

En del av utfordringen består i å studere de rapporterings- og revisjonssystemene som tar stadig mer tid. Her kunne det virkelig være behov for en avbyråkratiseringsinnsats. Vi kommer neppe utenom en viss mengde rapportering om hva norske universiteter bidrar med når det gjelder undervisning og forskning. «Kvalitetsbyråkratiet» stjeler imidlertid mye tid, og vi kunne jo se for oss forenklinger. Kanskje er det ikke nødvendig å produsere alle rapportene hvert år – hvert tredje år burde være nok – og det finnes sikkert rapporter som universitetene kan greie seg godt uten. Stikkprøver er også en interessant og effektiv mulighet. En relatert utfordring er å gjenreise tilliten mellom toppledelsen og de vanlige vitenskapelig ansatte. Mistillit vil i lengden antakelig føre til mer rapportering og mer revisjonsarbeid. Det skaper en ond sirkel som vil ramme både undervisning og forskning.

Det reflekterte universitetet forutsetter et større engasjement blant de ansatte og mer debatt. Det krever at det opprettes arenaer der bredere meningsutveksling kan foregå, og en opplevelse av at diskusjonene har konsekvenser for hvordan universitetene

drives. Engasjement krever tid, men den tiden vil i lengden være vel anvendt fordi det bidrar til et mer givende, integrerende og konstruktivt arbeidsmiljø, som i sin tur kan lede til bedre forskning og undervisning.

Noter

- 1 Margrethe Aune, Guro Korsnes Kristensen, Vivian Anette Lage- sen, Nora Levold, Siri Øyslebø Sørensen og to anonyme konsulenter har gitt nyttige kommentarer til et tidligere utkast. Arbeidet med kapitlet har vært støttet økonomisk av Norges Forskningsråd og NTNU gjennom prosjektet «Likestilling nedenfra».
- 2 <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2015-2016/inn-201516-002/6/1/>.
- 3 <https://dbh.nsd.uib.no/statistikk/rapport.action?visningId=133>.
- 4 <https://dbh.nsd.uib.no/>.
- 5 <https://www.regjeringen.no/contentassets/cb4e02ae65134e42b-ba060e879536675/oppdatert-publiseringversjon-tilstandsrapport-2018.pdf>, s. 69.
- 6 <https://www.regjeringen.no/contentassets/688a417d0baa4dcb-8da2157ac6fd7907/ntnu1.pdf>, s. 2.
- 7 Riksrevisjonen. Dokument nr. 3:3 (2004–2005), s. 2.
- 8 https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwizxJinqJTkAhUttYsKHdezAzU-QFjABegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.ntnu.no%2Fstyret%2Fsaker_prot%2F30.08.07web%2F47.07%252ovedl.%252ostrategidok.pdf&usg=AOvVawoRiXB-Yyxh_aZFXaYnJNoX.
- 9 <https://www.ntnu.no/ntnus-strategi>.
- 10 Rydding av politikker ved NTNU. Rapport fra arbeidsgruppe nedsatt 4.09.18.
- 11 Allment tilgjengelig på: <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/S%C3%B8k+om+merittering>.
- 12 Se <https://sfdora.org/read/>.
- 13 Se note 11.
- 14 https://www.forskningsradet.no/no/Artikkel/Onsker_innspill_til_policy_for_apen_forskning/1254037510102.
- 15 <https://www.ntnu.no/nyskaping/kunnskapsbasert-innovasjon>.
- 16 Se for eksempel <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/NTNU+Open+Data>.
- 17 <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2583296/NIFUrapport2018-31>.

pdf?sequence=1&isAllowed=y, s. 52. For flere relevante survey-resultater, se <https://khrono.no/afi-forskerforbundet-med-bestemmelse/forskere-opplever-a-ha-mindre-innflytelse-pa-jobben-og-et-mer-autoritaert-arbeidsliv/275487>.

Referanser

- Bear, L. og Mathur, N. (2015) 'Introduction: remaking the public good: a new anthropology of bureaucracy', *The Cambridge Journal of Anthropology*, 33(1): 18–34.
- Berman, E.P. (2011) *Creating the market university: How academic science became an economic engine*. Princeton University Press.
- Bleiklie, I. (2018) 'New Public Management or Neoliberalism, Higher Education', i Shin, J.C og Teixeira, P. (red.) *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (seksjon N. s. 1–6). Springer.
- Clark, B.R. (2004) *Sustaining Change in Universities*, Maidenhead: Open University Press.
- Clark, W. (2008) *Academic charisma and the origins of the research university*. Chicago: University of Chicago Press.
- Collett, J.P. (1999) *Historien om universitetet i Oslo*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Collini, S. (2017) *Speaking of universities*. London: Verso.
- Coser, L.A. (1974) *Greedy institutions; patterns of undivided commitment*. New York: The Free Press.
- Crow, M.M. og Dabars, W.B. (2015) *Designing the New American University*. JHU Press.
- Donoghue, F. (2008) *The Last Professors. The Corporate University and the Fate of the Humanities*. Fordham University Press.
- Douglass, J.A. (red.) (2016) *The new flagship university: Changing the paradigm from global ranking to national relevancy*. Springer.
- Gunnes, H. (2018) *Tidsbruksundersøkelse for universiteter og høyskoler: En kartlegging av tidsbruk blant vitenskapelig og faglig tilsatte i 2016*. Arbeidsnotat 2018:2, NIFU.
- Gusterson, H. (2017) 'Homework: Toward a critical ethnography of the university', *American Ethnologist*, 44(3): 435–450.
- Halvorsen, T. (2010) 'Evalueringsdiktatur eller kunnskapsdemokrati?', *Vardøger* 32: 91–114.
- Krücken, G. og Meier, F. (2006) 'Turning the University into an Organizational Actor', i Drori, G.S, Meyer, J.W. og Hwang, H. (red.) *Globalization and Organization* (s. 241–257). Oxford: Oxford University Press.
- Latour, B. (1987). *Science in Action: How to follow scientists and engineers through society*. Harvard University Press.

- Marcuse, H. (1968) *Det endimensjonale menneske*. Oslo: Pax.
- Meld. St. 16 (2016–2017) *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*.
Meld. St. 4 (2018–2019) *Langtidsplan for forskning og høyere utdanning 2019–2028*.
- Newfield, C. (2016) *The great mistake: How we wrecked public universities and how we can fix them*. JHU Press.
- Olsen, J.P. og Maassen, P. (2007) 'European debates on the knowledge institution: The modernization of the university at the European level', i Olsen, J.P. og Maassen, P. (red.) *University dynamics and European integration* (s. 3–22). Springer, Dordrecht.
- Readings, B. (1996) *The University in Ruins*. Harvard University Press.
- Rhodes, F.H.T. (2001) *The creation of the future: The role of the American university*. Cornell University Press.
- Sahlin, K. og Eriksson-Zetterquist, U. (2016). *Kollegialitet – En modern styrform*. Studentlitteratur AB.
- Slagstad, R. (2000). *Kunnskapens hus: Fra Hansteen til Hanseid*. Oslo: Pax.
- Slaughter, S og Leslie, L.L. (1997) *Academic Capitalism. Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Slaughter, S. og Rhoades, G. (2004) *Academic Capitalism and the New Economy. Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Sørensen, K.H. (2010a) 'Universitetsreformer i vitenskapsformaterte samfunn – fra ekspansjon til effektivitet?', *Vardøger*, 32: 43–70.
- Sørensen, K.H. (2010b) 'Fra excel til excellence? Måling og veiing av regnearkuniversitetet', *Vardøger*, 32: 115–133.
- Sørensen, K.H. (2016) 'Innovasjonspolitik og nyskappingspraksiser', i Frønes, I. og Kjølørød, L. (red.) *Det norske samfunn* (bind 2, s. 112–138). Oslo: Gyldendal.
- Sørensen, S.Ø., Lagesen, V.A., Sørensen, K.H. og Kristensen, G.K. (2019) 'Kjønnsbalanse gjennom aksjonsforskning og lokal kunnskap', *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 43 (02): 108–127.
- Vabø, A. og Ramberg, I. (2009) *Arbeidsvilkår i norsk forskning*, rapport 9/2009, NIFU-STEP.
- Whitley, R. (2008) *Construction universities as strategic actors:*

Limitations and variations (no. 557). Manchester: Manchester Business School Working Paper.

Whitley, R. (2012) 'Transforming universities: National conditions of their varied organisational actorhood', *Minerva*, 50 (4): 493–510.