

Humboldt i Sverige?

ATT VÄXLA MELLAN olika nätverk och domäner ger ofta nya insikter. Efter att verkat i en rad länder är min knappast banbrytande slutsats att akademiskt arbete i stort sett ser likadant ut var än man sig befinner: forskare läser och skriver, oftast mer eller mindre ensamma, även om det med tiden nog blivit vanligare att man skriver artiklar tillsammans, inte sällan med flera medförfattare.

Likväl är de institutionella skillnaderna mellan länder betydande, även om nog akademien uppfattas som trögrörlig inom varje enskilt land. Jag tänker inte främst på forskningens tröghet (Kuhn 1962), utan snarare på undervisningsorganiseringens konservatism. Jag menar att den svenska akademins undervisningskultur är trögrörlig på ett delvis skadligt sätt om man även framgent vill positionera svensk akademi i den vetenskapliga framkanten. Jag uppehåller mig här enbart vid sociologin, men inget av vad jag känner till och skriver om tycks vara begränsat till just denna disciplin.

Min grundtes är att i Sverige organiseras den sociologiska utbildningen så att forskning och undervisning på ett ytterst framgångsrikt sätt hålls isär. Det är närmast paradoxalt att detta har skett och fortfarande sker, inte minst i ljuset av att det diskuteras hur vi kan förena de i lag och förordningar fastslagna grunduppgifterna för universitet och högskolor: fri forskning och undervisning. Jag menar att den nuvarande organiseringen av universitetssystemet, vilken är ett delvis oavsiktligt samspel av olika organisatoriska beslut och kulturer, gör att studenter inskrivna i den högre utbildningen ej ges optimala förutsättningar att erhålla en högkvalitativ utbildning. Sociologi är en mycket starkt forskningsrelaterad disciplin och därför finns en stor potential att öka integrationen av forskning och utbildning inom just denna.

Skulle det inte vara både rimligt och möjligt att organisera den högre utbildningen och forskningen i den anda Wilhelm von Humboldt verkade, och frigöra forskare från rent undervisningsharvande och samtidigt erbjuder studenter kreativ potential att själva vara medkonstruktörer av sin framtida kunskapsbas? Humboldt förfäktade, utifrån en liberal och upplysningsorienterad position, universitetet som bildningsinstitutioner. Den högre utbildningen ska enligt honom kännetecknas av en nära koppling till forskningen, och man talar i Tyskland om forskningsuniversitet, vilka ytterst syftar till bildning snarare än utbildning till specifika yrken.

I denna text för jag fram en tanke om hur forskning och undervisning kan förenas. Mina egna försök att uppnå detta i Sverige har dock nära nog helt misslyckats. Jag försökte när jag var verksam i Stockholm och sedan i Uppsala att genomföra förändringar som skulle innebära mer valfrihet för studenter och undervisande personal.

Förklaringen till misslyckandet ligger på flera plan. Sociologiskt sett är det rimligast att fokusera på strukturella förklaringar, men även kulturella förklaringar spelar in. Individuella förklaringar spelar dock i detta fall en ringa roll, även om just mina egna tillkortakommanden inte uteslutande ska förklaras av struktur, kultur eller andra individer.

Att inte förena forskning och undervisning

Men vad innebär det egentligen att förena forskning och undervisning? Är det inte vad vi alla hela tiden gör när vi undervisar? Vi har ju alla forskat, åtminstone när vi skrev våra avhandlingar, och därtill är en stor del av oss som arbetar med undervisning aktiva forskare som publicerar artiklar och böcker. Är inte en grundkurs i sociologi per definition forskningsanknuten när den ges av en forskare? Räcker det inte med att vi ger några exempel från vår egen forskning eller den forskning som andra bedriver? I vart fall är det väl forskningsanknuten undervisning när vi integrerar några av de egna texterna som tillägg till kurslistan?

Det finns så klart grader av forskningsanknytning i undervisningen. I Humboldts anda bör forskningen vara fritt bestämd av forskaren (läraren), och studenterna ska vara fria att välja och komponera sin utbildning. Det humboldtskinspirerade tyska akademisystemet präglade den svenska akademien fram till 1940-talets början, men man inte säga att mycket av den mer konkreta friheten som professor och studenter tänktes ha finns kvar. När Segerstedt formellt började att undervisa i sociologi i Uppsala — redan tidigare gavs seminarier i sociologi, men då var förstås Segerstedt filosof — var frihetsgraden stor, då varken en tydlig förebild eller konkreta påbud om vad som skulle vara sociologi förelåg.

I Humboldts hemland Tyskland samt i Schweiz och Österrike är forskning och undervisning i många fall fortsatt nära förbundna. Även om det finns fördelar med lärostolssystemet i dessa länder, har det också tydliga problem och brister. Det saknas en institutionsstruktur och varje lärostol är i princip fri att bestämma vad och hur man undervisar så länge man som professor ”gör” sina lärosalstimmar, vilka med svenska mått mätt är relativt många för en professor. Med alltifrån en enstaka lärostol vid ett lärosäte till det dryga tjoget lärostolar inom den sociologiska fakulteten i Bielefeld får förstås studenterna en stor frihet att själva välja vilka teman de vill studera. Samtidigt leder detta till en splittrad bild. Koordinering mellan de i allt väsentligt autonoma lärostolarna blir svår och undervisningens progression kan hämmas. Den begränsade variationen inom metod och teori är onekligen svagheter, och till svagheter hör också den ofta bristande organiseringen av forskarutbildningen. Man kan inte direkt hävda att systemet i Tyskland är bättre som helhet än det som finns i andra länder. Men som student kan man likväl i hög grad forma sin utbildning och kurserna, vilket möjliggör en djup kunskap.

Det svenska systemet erbjuder ett paket av kurser med en tanke om progression för studenten genom tre till fyra nivåer av sociologi. Detta system tenderar att uppvisa en hög grad av tröghet. Kurser blir med tiden till institutioner; när de existerar ändras de

sällan, och om så endast på marginalen. Dessa kollektivt beslutade kurser och kurslistor tycks konserveras, medan lärare kommer och går. Beslutsordningen och kursernas inbördes samband gör ändringar svåra, och vi är många som inför en terminsstart blivit kontaktade av en studierektor och fått överta en kurs med anvisningar, kursplan, lokaler bokade etcetera.

I Sverige tycks dessutom tanken om en generell sociologiutbildning vara allmänt rådande. Det föreligger mig veterligen heller inga större skillnader mellan lärosätena i Sverige vad beträffar sociologiundervisningen. Om man ska se det som en styrka eller en svaghet lämnar jag utanför den vidare diskussionen, men det är likväl ett tecken på en stor trögrörlighet i systemet.

Bolognaprocessen har inte minskat problemet med en trögrörlig struktur, men jag ser inte heller att den processen primärt har att göra med beslutet att genomföra specifika anpassningar till denna process, vilket också skedde i olika grad och takt i Sverige. Vad som är viktigare när vi ska förklara de svenska kursernas trögrörlighet, till formen men kanske än mer till innehållet, är den väldigt tydliga incitamentsstruktur och kultur som gör att särskilt undervisningen till stor del bedrivs av inhyrd personal, lektorer och doktorander, vilket skiljer sig från situationen i Mellaneuropa.

Den svenska akademien är också uppbyggd kring att man som framgångsrik forskare kan klara sig från undervisning väldigt länge. Man kan börja som postdoc, bli biträdande lektor, sedan kanske lektor eller till och med professor utan att ha haft särskilt mycket undervisning. I stort sett är endast lektorstjänsterna undervisningstunga vid en internationell jämförelse. På lektorer utan forskning, inhyrd personal samt i viss mån doktorander lastas en stor del av undervisningen — inom dessa kategorier finns också den personal som generellt har minst forskningserfarenhet. Till skillnad från situationen i många andra länder minskas i Sverige professorers undervisning samtidigt som deras lönekostnad ökar. I ett system där även handledningstid och många administrativa uppdrag avräknas mot undervisningsskyldigheten krymper den faktiska undervisningstiden snabbt ihop, inte minst för de mest framgångsrika forskarna. Det finns även forskningsinstitut där forskare kan tillbringa många år med knappt någon undervisning alls. Som grädde på moset finns möjligheten att köpa sig fri genom att erhålla externa forskningsbidrag, som naturligt ges till dem som är goda forskare. Men konsekvensen är att den så kallade Matteuseffekten blir väldigt tydlig inom den svenska akademien. Enligt Matteus (13:12) berättar Jesus att den som har fått gåvan att ”känna himmelrikets hemligheter (...) han skall få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har”. Forskningens resurser tillkommer alltså ett fåtal, medan merparten inget har. I stark korrelation med dessa strukturer finns en kultur om undervisningen somman försöker undvika i den utsträckning det är möjligt.

Denna organisatoriska struktur leder sammanfattningsvis till att de som undervisar mest tenderar att forska minst och omvänt. När man därtill beaktar kursstrukturen finner man att ”forskning” och ”undervisning” eventuellt kommer varandra nära i handledningen av framför allt doktorander och i viss mån i forskarutbildningskurser, även om denna nivå till stor del utgörs av generiska kurser.

Något tillspetsat kan man säga att svenska studenter huvudsakligen träffar mest

juniora forskare som undervisar på kurser som i vissa fall utvecklats av personer som redan gått i pension. Jag menar att detta inte leder studenterna till en riktigt konkurrenskraftig examen, inte gör att de kommer i kontakt med forskningen och att undervisningen inte utgör en möjlighet för forskare att utveckla sin forskning. Detta faktum kan inte ses som annat än ett svaghetstecken för ett ämne med en tydlig forskningsprofil och för en nation som satsar mycket på forskning och högre utbildning.

Att förena undervisning och forskning

Jag ska efter denna skissering av forskning och undervisning med tonvikt på ämnet sociologi försöka visa vad som skulle möjliggöra att undervisning och forskning förenades inom den svenska sociologin. Om detta uppnåddes, skulle det också uppstå en starkare profileringsmöjlighet och forskningsanknytning inom grundutbildningen.

Utan att fastna i detaljdiskussioner om praktisk genomförbarhet av dessa tankar vill jag ta upp vad forskningsanknytning egentligen avser: att forskare ska kunna undervisa om i princip vad de vill. Reell forskningsanknuten undervisning innebär att forskaren ges möjlighet att bedriva undervisning som med tydligt fokus behandlar den egna pågående eller avslutade forskningen. Denna variant har enligt min erfarenhet sällan eller ens någonsin skådats vid svenska sociologiinstitutioner. I vissa fall finns nu en tematisk överlappning mellan lärare och teman, där metodläraren nyttjar eller nyttjar samma eller liknande metoder som de som behandlas i undervisningen eller där den som forskar om någon aspekt om välfärdsstaten också undervisar i en kurs om välfärd. Men sällan är den egna forskningen direkt i fokus.

I den enklaste varianten bedrivs forskningsanknuten undervisning i relation till det egna forskningsresultatet, som typiskt är en del av den existerande forskningsfronten. Men man kan gå mycket längre om man önskar förena forskning och undervisning. Forskare bör kunna använda en kurs för att utveckla forskningen, till exempel genom att kursens fokus ligger på att utreda aspekter, att identifiera problem, att analysera och identifiera existerande kunskap genom litteraturstudier och förstudier tillsammans med studenterna, vilka kan delta mer eller mindre aktivt i den pågående forskningen. Det sistnämnda kan tyckas väl vagt, men för erfarna forskare är den initiala obestämbarheten och osäkerheten kring forskningsprojektet något som kan användas för att låta studenterna vara med i en reell forskningsprocess och inte bara undervisa dem om publicerade forskningsresultat. Detta förutsätter att de mest erfarna forskarna tar ansvar för undervisningen.

Den andra sidan av myntet är att studenter får större möjlighet att välja lärosäten, ämnen och kursen som motsvarar vad de önskar sig. Studenter har idealt sett ett val mellan flera olika parallella forskningsanknutna kurser. Den här skisserade liberala principen vad gäller högre utbildning gäller både forskare och studenter. I detta ligger en möjlighet till ökat engagemang, högre nivå och i slutändan en utbildning som ger studenterna mer djup och spets. Nackdelen är att man skulle behöva göra visst avkall på kunskapsbredd. Självfallet kan man välja att ha några gemensamma kurser som ger alla studenter en bas, till exempel grundläggande metod- och teorikurser.

Strukturella förändringar för integration av forskning och undervisning

Även om det jag föreslagit kan låta både spännande och attraktivt i många öron — vem vill inte undervisa om det man forskar om — måste det bära sig ekonomiskt, fungera pedagogiskt och vara administrativt möjligt. Systemet måste självfallet vara flexibelt, så att en forskare som erhållit forskningsmedel och anställt en doktorand eller en postdoc snabbt ska kunna ge en kurs som dels kan fylla syftet att föra projektet framåt, dels kan ge projektets deltagare — inklusive doktorander och postdocs — möjligheter att undervisa. Kurser kan ges en enstaka termin eller ett fåtal terminer och ska inte permanentas.

Varje person som varit i närheten en studierektors termins-, personal-, och timräkningsverktyg känner till de praktiska problem som lätt hopar sig när man försöker förändra även en sak som ter sig relativt marginell. Kurser ges för olika institutioner, studenter från olika program går på samma kurser, vilka inte sällan är fixerade tidsmässigt för att tillfredsställa olika intressen. Svårigheten att genomföra förändringar visar sig just i detta den sociologiska trögrörlighetens epicentrum.

Just denna trögrörlighet måste övervinnas, vilket kräver mod, uthållighet och en hel del arbete. Detta förslag kräver att den hittillsvarande tanken om en fast kursstruktur ges upp. Det är förstås ett stort projekt, men den tilltagande gymnasifieringen av den högre utbildningen har väl ändå nått vägs ände?

Förslaget innebär rent administrativt att man ger ett begränsat antal kurser i teori och metod för att säkerställa en viss grundkompetens, men i övrigt endast kurser som är direkt kopplade till forskning. Forskningskurser ger forskaren frihet att erbjuda kurser med ett visst antal timmar under en viss tid i stort sett som man önskar. För studenterna öppnas i och med detta en möjlighet att välja kurser utifrån de forskningsprofiler som lärosätet och enskilda forskare och forskargrupper erbjuder. En mycket tydligare profilering kan därmed ske i fråga om både institutioner och enskilda forskare och studenter. Självfallet finns risker med applådtävlingar och missriktad konkurrens mellan forskare när studenter väljer olika alternativ. En viss konkurrens skadar nog inte, men mycket kan koordineras. Undervisningen kan även delas upp enligt nuvarande principer med endast en kurs, dock helt forskningsinriktad, så att rivalitet lärare emellan helt undviks. Vid en sådan lösning skapas inte heller några ekonomiska risker eller högre kostnader än i dagens system.

Det är inte heller orimligt att öka undervisningsbördan för professorer, eftersom undervisningen i mycket högre grad kan integreras med den egna forskningen. Det är exempelvis möjligt att hålla explorativa kurser, där man sätter upp en del litteratur man själv vill läsa men som man ännu inte har bearbetat. Mindre empiriska undersökningar för att utreda olika möjligheter kan utföras av studenter och examina kan handla om att skriva korta sammanställningar av relevanta forskningsartiklar. Möjligheterna är stora för olika forskares intressen och behov, vilka kan tas till vara i god samklang med olika pedagogiska upplägg och intresseväckande aktiviteter som utmanar studenterna.

Fast anställd akademisk personal ges enligt förslaget möjlighet att bedriva

forskningsundervisning. Därtill skulle en av det svenska systemets särdrag kunna modifieras, nämligen friköpande från undervisning. I vissa länder får man ingen eller endast marginell undervisningsreduktion om man erhåller forskningsmedel, vilket förvisso är närmast paradoxalt; motiveringen är att medlen ska användas för att anställa juniora forskare. I Sverige skulle dock det omvända förhållandet behöva utvecklas: att forskningsmedel också förpliktigar till undervisning. En variant vore att medel från externa forskningsråd och finansieringskällor visserligen skulle medföra undervisningsreduktion, men med motkravet att 20–25 procent av den tid som friköps genom externa medel ska användas till undervisning på grundnivån i form av kurser som direkt knyter an till de finansierade forskarnas projekt. Därigenom skulle man säkerställa en direkt koppling mellan forskning och undervisning, även för den icke fast anställda personalen, och man skulle öka andelen forskningskompetenta lärare i undervisningen. En konsekvens skulle vara att det kunde bli svårare att hänga kvar i akademien som extern lärare som inte forskar, vilket dock inte kan ses som negativt. För studenterna blir det bara fler kurser att välja mellan och för en studierektor ytterligare resurser, och det är förstås inget problem att kunna erbjuda studenter parallella kurser.

Slutsats

Det finns mycket att lära av andra länders akademiska system, men man bör inte okritiskt importera dem rakt av. Det är dock inte svårt att ställa upp en hypotes: en lösning som innebär att man vänder sig bort från en centraliserad och går mot en mer decentraliserad modell ligger förvisso i linje med hur vetenskaplig kunskap genereras och etableras, men den kommer att möta organisatoriskt, kulturellt och även explicit intressestyrt motstånd. Sociologi, till skillnad mot de flesta discipliner, saknar en domän och det ger varje forskare en nära nog oändlig frihet att välja vad som bör beforskas. Denna frihetsgrad lämpar sig synnerligen väl för att erbjuda studenter ta del av den stora och vidomfattande kunskap som vi sociologer producerar. Den svenska sociologin föddes inte som ett led i en bildningstradition, snarare som en förlängd arm av staten definierade sociala ambitioner, men har onekligen blivit mer varierad och erbjuder idag ett smörgåsbord av olika inriktningar och teman som kan göras tillgänglig.

Patrik Aspers

Prof. Ordinarius, Universitat St. Gallen
Muller Friedbergstrasse 6/8, 9000 St. Gallen
Schweiz
Patrik.aspers@unisg.ch

Referens

Kuhn, T. (1962) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: Chicago University Press.