

Å gi etter (comply) eller stritte imot (resist) –
Hva skal universitetspedagoger gjøre i en dilemmasituasjon?

Gunnar Handal

Fagområdet for universitetspedagogikk

Universitetet i Oslo

Innledningen er basert på ...

Arbeidet i Fagområdet for universitetspedagogikk ved UiO med innføring av Kvalifikasjonsrammeverket slik det er nedfelt i to artikler:

Handal, G., Lycke, K.H., Mårtensson, K., Roxå, T., Skodvin, A., Solbrekke, T.D. (2014): Transforming Bologna regulations to a national and institutional context - The role of academic developers. *International Journal for Academic Development*, 1:19. s. 12-25.

Skodvin, A., Handal, G., Lycke, K.H., Solbrekke, T.D. (2014): Følgelig eller ubølgelig? Universitetspedagogers møte med det nasjonale kvalitetsrammeverket. *UNIPED*, 2:35, s. 18-31.

Hva skriver vi om?

- Har universitetspedagoger rett til sin egen profesjonelle stemme ...
 - selv når den er i motsetning til den dominerende politikken på institusjonen?
- Hvordan stiller vi oss i dilemmaet mellom
å gi etter ... og... å stritte imot
(comply) (resist)
- Når er det klokt å gjøre hva?

Dilemmaet

Compliance (gi etter)

- Gjøre som vi får beskjed om – selv når vi er i tvil eller er uenige
- Være ‘accountable’ – følge opp vedtak på institusjonen (eller i departementet)
- Akseptere rollen som ‘pedagogisk funksjonær’

Resistance (stritte imot)

- Argumentere mot ideer og praksis som vi finner *profesjonelt* uakseptable
- Ta aktiv del (tom lede?) aksjoner som tar sikte på å hindre uheldige beslutninger / praksis
- Sivil ulydighet

Summegrupper

- Er dette dilemmaet noe dere kjenner igjen fra egen praksis som universitetspedagoger?
- Har dere egne eksempler på slike situasjoner?

Vårt eksempel: Kvalifikasjonsrammeverket (EQF)

- Del av Bolognaprosessen
- I Norge: Departementet (KD) laget nasjonal versjon av EQF (NKR – Nasjonalt Kvalifikasjons Rammeverk)
 - Foreløpig versjon utarbeidet (2007)
 - Sendt på høring til institusjonene (nov. 2007)
 - KD reviderte
 - Tre universitetspedagoger invitert til møte i KD (desember 2008). De presenterte en rekke kritiske kommentarer til *innhold og strategi*.

Universitetspedagogenes kritikk

- Udifferensiert kunnskapsbegrep /-forståelse
 - Holdninger utelatt som en hovedkategori.
 - 'Læringsutbytte' skiller ikke mellom lærings*mål* og lærings*resultat*.
 - Eksempler på kvalifikasjoner havner ofte i feil kategori
-
- KDs versjon (mars 2009): bare 'kosmetiske' endringer. Sendt u&h-institusjonene for gjennomføring

Hva skjedde på UiO?

- Diskusjon i Studiekomiteen
- UiO-ledelsen opprettet arbeidsgruppe
- Arbeidsgruppens forslag:
 - Innhold:*
 - innførte ‘mål’ til erstatning for ‘læringsutbytte’, ‘holdninger’ som egen kategori, mm
 - Strategi:*
 - ga institutter/fakulteter større frihet til å avvike fra kvalifikasjonsrammeverket i forhold til fagenes egenart. Vitenskapelige ansatte skulle utarbeide beskrivelsene av ‘læringsutbytte’
- UiO-ledelsen endret *ikke innholdet* men tok inn ‘holdninger’ under ‘generelle kvalifikasjoner’. *Strategien* ble iverksatt.

Fra UiOs versjon av kvalifikasjonsrammeverket til praksis på institutt-/programnivå

- Stor variasjon i gjennomføringsprosessen
- Noen institutter/programmer etterspurte universitetspedagogisk bistand i arbeidet
- Hittil ingen evaluering eller kvalitetsoppfølging sentralt ved UiO

Summegruppe

- Hva ville dere gjort?
- Skulle universitetspedagogene 'satt foten ned' – eller ikke? På hvilket trinn i prosessen?
- Hvilken type motstand (resistance) burde de ha satset på?

Begreper for analyse av eksemplet

Tre analytiske dimensjoner:

- Levels of ideas
 - Policy, programme, philosophy
- Types of ideas
 - Cognitive and normative
- Types of discourses
 - Coordinative and communicative

Schmidt, V.A. (2008): Discursive institutionalism. The explanatory power of ideas and discourse. *Annual Review of Political Science*, 11, 303-326.

Levels of ideas

- Policy
 - En konkret tekst med eksplisitte argumenter, perspektiver og handlingsforslag
 - EQF/NKR og strategien for å implementere dette.
- Programme
 - Underliggende antakelser og tenkning. Basis for å formulere en bestemt 'policy'.
 - Tankene bak Bologna-prosessen: Å styrke konkurransekraften i europeisk høyere utdanning gjennom en serie 'policies'. Markedstenkning?
- Philosophy
 - Det synet på verden (world-view) – philosophy) – som et 'programme' og tilhørende 'policies' er forankret i. Gjøres sjelden eksplisitt.
 - Å se på utdanning i økonomiske termer: som en 'vare' som kan tilbys og konsumeres.

Analyse av eksemplet med bruk av begrepene *'Levels of ideas'*

- Universitetspedagogene engasjerte seg eksplisitt hovedsakelig på 'policy'-nivået
 - De foreslo endringer i terminologien
 - De kommenterte / kritiserte **IKKE** 'program-nivået' (Bologna-prosessen) eller 'filosofien' (*synet på verden som lå under denne prosessen*).

Men *implisitt* berørte de 'program-nivået' (underliggende antakelser)

- når de foreslo lokale avvik fra kvalifikasjonsrammeverket på sitt eget universitet (uten hell)
- og skapte en viss fleksibilitet for disipliner/programmer til å bruke rammeverket 'kreativt' (med noe hell)

Analyse av eksemplet med bruk av begrepene *'Levels of ideas'* (forts.)

- *Hvorfor* fokuserte universitetspedagogene bare på 'policy-nivået'?
 - De var ikke vant med å arbeide på 'program-nivået'
 - De anså Bolognaprosessens momentum som så kraftig at det ikke ville være mulig å motstå av personer i deres stilling
 - De manglet utenfra-perspektivet for å identifisere nivåene i prosessen

Summegruppe

- Hva synes dere nå? Har bruken av begrepene gjort eksemplet mer 'gjennomsiktig'?
- Hvilken 'makt' har vi som universitetspedagoger?

Biesta's maktbegrep

Makt = 'reduction of complexity' (Biesta 2008). «Who is reducing complexity for whom and in whose interest?»

- Når noen utformer en policy, velger de å *avgrense* en praksis som skal realiseres. Implisitt velger de også å *utelate* andre praksiser. Dermed reduserer de også kompleksiteten i den situasjonen som policyen omfatter.
 - I vårt eksempel er Kvalifikasjonsrammeverket en slik policy.
- Det vi kunne gjort (og delvis gjør) er å foreslå en annen måte å redusere kompleksiteten på (en annen policy) eller å åpne situasjonen for et videre spekter av praksismuligheter. Slik kan vi ta tilbake mulighetene til å definere praksis.
 - Det er dette vi gjør i vårt eksempel når vi innfører en frihet for fagmiljøene til å bruke NKR fleksibelt etter fagenes egenart.

May's 'løsning': «legitimate negotiated compromises»

- May (1996) hevder:
 - 'Løsningen' på dilemmaet 'compliance – resistance' handler om å styrke evnen til å utøve profesjonelt ansvar (responsibility) ved å fremforhandle 'legitime kompromisser'
 - Dette er imidlertid for krevende for den enkelte profesjonsutøver. Må utvikles i samspill med andre innen et profesjonelt fellesskap.

Et utfordrende perspektiv

- Universitetspedagogers praksis kan ses i forhold til:
- Teknisk regnskapsplikt (accountability)
 - Være forpliktet på 'policy' fra overordnet myndighet. Levere i forhold til denne, avlegge regnskap, underkaste seg ekstern kontroll.

Profesjonelt (moralsk) ansvar (responsibility)

- Basert på et profesjonelt mandat som utøves gjennom situert skjønn. Underlagt intern evaluering. Relativ autonomi basert på *profesjonell* kunnskap og verdier.