

Avsluttende oppfordringer

Carl Christian Bachke og Mads Hermansen

Universitetet i Agder

Abstract: In this call-to-action chapter, Roar C. Pettersen's reflections in chapter 16 serve as a starting point for summarizing some of the general issues in the book that should be of interest not only to docents, but also other actors in the academic field. Seven points are touched on. (1) The poorly defined docent position, and (2) the constant pro and con discussions associated with the position; (3) the didactic competence of the docents as a key to improved quality of teaching; (4) the differing career ladders of professor and docent seen as an advantage or a challenge, and (5) how to galvanize synergy; (6) who within the landscape of higher education is responsible for implementing change; and (7) how to increase recruitment of docents. The editors do not present clear answers or easy solutions. Rather, they openly invite discussion on these issues. At the same time, they envision a climate in which professors and docents join hands in the same research project as a wishful way to bridge the gap between the two positions, and thereby create synergy.

Keywords: docent, challenges, discussions, modus 1 research, modus 2 research, modus 3 research

Introduksjon

Roar C. Pettersens oppsummering i kapittel 16 identifiserer noe av det akademiske feltets behov og fremtidsmuligheter, og beskriver behovet for dosenter og de debatter og visjoner som knyttes til stillingen. Flere kapitler i boken berører delvis de samme temaene, f.eks. kapittel 1, 3, 4 og 12. Det kan derfor være på sin plass i denne avslutningsdelen å samle trådene. Hensikten er å skape en viss orden i feltet, og spesifikt bidra

Sitering av denne artikkelen: Bachke, C. C. & Hermansen, M. (2020). En avsluttende oppfordring. I C. C. Bachke & M. Hermansen (Red.), *Å satse på dosenter. Et utviklingsarbeid* (s. 311–318). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.109.ch16a>
Lisens: CC BY 4.0.

konstruktivt til debatten rundt dosentstillingen og mer generelt til hvordan man videreutvikler forskning, undervisning og formidling ved universiteter og høyskoler på best mulig måte. Med andre ord prøver vi her gjennom sju punkter å gjøre opp en status for feltet anno høst 2020.

Den uavklarte dosentstillingen

Utfordringens kjerne er, slik vi ser det, den uavklarte dosentstillingen. Denne utfordringen er fundamental, og er utgangspunktet for mange andre spørsmål: Hva slags kompetanse skal inngå i stillingen? Hva vil arbeidsgiver tillegge av oppgaver til rollen? Hvor fritt er det for den enkelte dosent selv å definere rollens innhold og derved bestemme hva han/hun skal være dosent i? Hvordan skal universitetet bruke dosentene? Hvilke arbeidsoppgaver er treffende for dosentenes kompetanse, og bør disse nedfelles i en stillingsbeskrivelse? Bør universitetet avklare hvor mange dosenter det trenger, og innenfor hvilke disipliner?

Slike spørsmål skapes naturlig ut fra at dosentstillingens innhold er lite eksplisitt definert, jf. kapittel 1. Det uklare kan være grunnen til at alle som evaluerer, stiller mange spørsmål og tilkjennegir usikkerhet, jf. kapittel 12, og forklare at det er stort rom for mange tolkninger og personlige utforminger av rollen, jf. kapitlene 5–10. Uklarhetene kan også være et hinder for at faglige ansatte velger dosentveien som karriereløp. Likeledes at de påtar seg ansvar for oppgaver som er antydnet i opprykkskriteriene.

Tenkning om dosentstillingen er i stadig endring

Bokens kapittel 2, om dosentstillingens historikk, handler i stor grad om endringer i stillingens innhold og status. I perioder er debatten mer intens. Men tanker om endringer er ikke kun et historisk fenomen. Tvert imot hører det samtiden til. Vi erfarte det i løpet av vårt dosentkursprosjekt og under skrivingen av denne boken. Til sammen dekker det årene 2016–2020. I løpet av denne tiden har det kommet innspill og signaler som berører dosentstillingens eksistensvilkår, fra både politisk og faglig hold. Endringsforslagene som har blitt lansert, har forstyrret

våre forsøk på å lage en samlet fortelling om dosentstillingens ve og vel. Men forstyrrelsene har trolig også beriket og tydeliggjort perspektivene i boken.

Et eksempel er endringsforslagene fra Underdalsutvalget i 2018. De sjokkerte oss, og medførte at vi høsten 2018 anla et partspreget og subjektivt forsvarsperspektiv i favør av å bevare ordningen anno 2006. Forslagene møtte så sterk motstand at daværende statsråd Nybø avviste Underdalsutvalgets innstilling. Det påvirket tonen i vår fortelling. Det ble mindre nødvendig å referere til innleggene akademikerne publiserte, og den intense debatten ble minimalisert i vårt kapittel om den historiske utvikling. I stedet har vi prøvd på mindre retorisk vis å fange mulige virkningssammenhenger. Dette innebærer at vi har forsøkt å beskrive «tidsånden», forstått som et fenomen i samspill med trender, moter og populære strømninger i samtiden. Å fremstille det sammenfattende er utfordrende. På samme vis vil det kontinuerlig være utfordrende for dosentstillingen å definere seg selv og begrunne sin betydning og nødvendighet i den til enhver tids dagsaktuelle presens.

Tross vår iverdighet har vi ikke skapt de klare svarene. Dosentene selv, som kommer til ordet i kapittel 3, klarer heller ikke å bidra med de ønskelige avklaringer. Kan svarene finnes via andre perspektiver, som det didaktiske mandat, kontrastering vis-a-vis professorstillingens innhold og et tettere samarbeid med denne stillingsgruppen om oppgavefordeling og mandater? Eller ved at noen tydeligere tar ansvaret for å beskrive dosentfaglige områder? I det følgende ser vi nærmere på dette.

Økt undervisningskvalitet via dosentenes didaktiske kompetanse

Både politisk og i en bredere samfunnsmessig opinion er det relativ konsensus om at akademias undervisningskvalitet må styrkes. Dette er også blitt understreket i de skjerpede kravene som ble gjort gjeldende for opprykk til førsteamanuensis- og professorstillingene høsten 2019. Hva betyr det så for dosentstillingen? På en måte kan det forstås som at behovet for dosenter reduseres, da denne stillingen nettopp har sin viktigste legitimitet i dens vekt på solide pedagogiske kvalifikasjoner.

Imidlertid representerer kriterium 1b for dosentopprykk et utvidet pedagogisk mandat i retning av et særlig ansvar for pedagogisk-didaktisk utviklingsarbeid. I tillegg har man det mer profesjonsorienterte 1c-kriteriet, som fortsatt er dosentenes domene.

Det skjerpede kravet til undervisningskompetanse vis-a-vis profesorene går mest i retning av økt kvalitet på den praktisk-pedagogiske utøvelsen. Fortolket slik kan man se for seg at behovet for dosenters kompetanse øker, da de kan ligge godt an til å være kunnskapsleverandører til kolleger i andre fagstillinger. For dosentstillingen vil det å være kompetansespreder av praktisk pedagogikk til likemenn innenfor planlagte, regisserte rammer oppleves som noe nytt ved rollen.

Nye oppgaver er som regel utfordrende. Scenariet krever imidlertid at man ved mange høyere utdanningsinstitusjoner utfordres til å legge inn dosentkompetanse som en sentral forutsetning for tilsetning ved de organer som har ansvar for institusjonens praktisk-pedagogiske videreutvikling. Denne scenariske innovasjonen vil være utfordrende for mange, men den vil tydeliggjøre og styrke en viktig side ved dosentrollen. Dermed vil det bredere kravet i høyere utdanning om økt undervisningskvalitet bidra til å legitimere behovet for dosenter.

Dosent- og professorløpenes forskjeller - en utfordring?

Hentydningen til 1b- og 1c-kriteriet over illustrerer at det er store kompetanseforskjeller mellom dosenter og professorer. Ulikhetene kan spores tilbake til stillingenes kvalifikasjonsforløp. I kapittel 16 omtaler Roar C. Pettersen ulikhetene som markante, men også fruktbare da de synliggjør to måter å angripe forskning og kunnskapsutvikling på. I denne boken har de to tilnærmingene vært beskrevet slik:

Dosentens områder er innrettet mot praksisforskning og utviklingsarbeid med vekt på overveiende kvalitative, induktive prosjekter. Formålet er å kondensere uryddige, dels uoversiktlige og mangslungne kunnskapsfelt til foreløpige teorikonstruksjoner, og/eller utlede antagelser og hypoteser som videre kan undersøkes via deduktive forskningsprosjekter. Denne kunnskapsutviklingen betegnes ofte som modus 2-forskning.

Tilnærmingens gullstandard er kritisk utfordring av egne forforståelser og bias gjennom ulike innganger og vinklinger.

Professorområdet kjennetegnes av større volum på hypotesedreven forskning. Tilnærmingen er overveiende deduktiv, og gjerne kvantitativt eksperiment-organisert med en dobbel blindtest som gullstandard. Formålet er å utfordre hypotesene på alle tenkelige vis for å sjekke ut om de kan opprettholdes, eller om de må falsifiseres. Tilnærmingen kalles ofte for modus 1-forskning.

Undersøker man professorers og dosenters opprykksporteføljer nærmere, finner man både overlapp og noen ganger nesten motsatte forankringer. Dermed blir skillelinjene på individnivå mer uklare. Det kan være utfordrende, ikke minst for ledernes planlegging og bruk av de to stillingstypene. Overlappen og omvendtheten stimulerer trolig derfor debatten om dosentstillingens videre eksistens, et innforstått spørsmål i Pettersens overskrift «Hva skal vi med dosentene?».

Grenseoppgangen er fortsatt ugjort, jf. kapittel 3 hvor vi foreslo en firepunkts måte å klargjøre stillingenes ansvarsområder. Å prøve ut punktene (a) til (d), eller en annen lignende prosedyre, vil vi anbefale på det sterkeste.

Hvordan stimulere synergier av begge stillingene?

Pettersen peker på at høyere utdanningsinstitusjoner skal løse to sentrale oppgaver: kunnskapsutvikling og kunnskapsanvendelse. Han tilskriver professorene ansvaret for den første oppgaven, og gir dosentene hovedansvaret for den andre. Følgen blir at dosenter og professorer trenger hverandre. Ifølge Pettersen ligger utfordringen i at samarbeidet på tvers av de to modusene er svakt utviklet.

I de senere år har man imidlertid på noen fagområder beveget seg mot en mer helhetstenkende fraternisering, bl.a. innenfor teknikk- og helse-vitenskapene. Datateknisk utvikling har åpnet for å bearbeide mye empiri eksplorativt uten eller kun med vage hypoteser som utgangspunkt. Denne tilnærmingsmåten, som enkelte modus 1-forskere har navngitt som fisketurer, er blitt nødvendige for å fange inn dypere innsikt

i det menneskelige aspektet i behandling, pleie og omsorg. En god del modus 1-forskere (professorer) finner det dermed mer akseptabelt å jobbe under en kvalitativ tilnæringsvariant. De gjør strandhogg på modus 2 og dosentenes primærområde. Det motsatte har man sett mindre til.

Vi tolker dette som at noen brofundamenter er under oppføring, og at det kan bidra til at forankrede broer kan etableres i nær fremtid. Da kan man mykne barrierene mellom stillingene, slik at kompetansen kan flyte naturlig og sømløst mellom stillingenes hovedansvarsområder. Fra historieforskning kjenner man til at hvor kompetanser møtes, oppstår nyskaping og synergier (Stavrianos, 1999). Å forløse slike synergier er en påtrengende utfordring ikke bare med tanke på dosentstillingen, men for alle ansvarlige for akademias videre utvikling.

Hvem har ansvaret?

Ansvaret for å skape orden og synergier ligger etter vårt syn primært hos FoU-ledere ved høyskoler og universiteter. Initiativ nedenfra, f.eks. fra dosentgruppen, vil erfaringsmessig ha liten effekt. Hva kan så lederne gjøre for å få i gang motiverende prosesser? Vi tror at det å organisere brede forskningsprosjekter hvor rammene gjør det fordelaktig for både dosenter og professorer å delta, vil være en klok begynnelse. Samarbeidet vil bidra til en fellesskapsfølelse, og felles måloppnåelse vil igjen etterlate en opplevelse av samskaping og mestring. Slike prosjekter kan gi positive førstehåndserfaringer med hverandres særkompetanser, og medføre at begge toppstillingsgrupper blir faglig beriket. Dette er en drømmevisjon, som vi i liten grad dokumenterer empirisk i denne boken. Snarere preges fremstillingene mer av det motsatte.

Sammen med politikere og myndigheter har høyskole- og universitetsledere et ansvar for å utforme de langsiktige og stødige tiltak som realiserer virkelig likestilling mellom dagens to toppkompetanser. Vi argumenterer for at de to forskningsmodusene trenger hverandre. Sammen kan man skape en modus 3-forskning som vil kunne frembringe en annerledes kunnskap med større direkte anvendelighet for den praktiske yrkesutøvelsen. Samtidig kan samarbeidets gjensidighet muligens bidra til økt kvalitet både i modus 1 så vel som modus 2-forskning.

Energien vil da kunne rettes inn mot samskapende og konstruktive aktiviteter.

Hvis denne drømmen skal realiseres, fordrer det en utvidet dristighet fra politikere og ansvarshavere med særlig interesse for høyere utdanningsinstitusjoner. Med innføring av dosentordningen anno 2006 viste norske politikere anslag til slik dristighet. På papiret ble de to karriereveiers toppstillinger likestilt. Nå kreves det ytterligere mot for å oppnå reell likestilling i høyskole og universitetsverdenens praktiske hverdag. At Underdalsutvalgets betenkning (2018) ble skrinlagt, tar vi som tegn på at man på politisk hold er i ferd med å vise mot til å initiere en slik likestilling. At UiA og andre universiteter har tatt initiativ til å fasilitere rammer som stimulerer kandidater til opprykk til henholdsvis førstelektorer og dosenter, tolker vi som et signal på at også de faglige lederne er på rett spor.

Hvis denne boken kan hjelpe til med brobyggingen mellom de to toppstillingene, blir Spencers spørsmål «What knowledge is of most worth» (1884) byttet ut med Ole Brumms slogan «Ja takk, begge deler!» Det er jo lov å håpe på et slikt paradigmeskifte, og dermed at den nåværende litt usynlige dosentressursen blir realisert og tydeliggjort i det akademiske stillingslandskap.

Hvordan stimulere rekrutteringen av dosenter?

Utgangspunktet for denne boken var et kursprosjekt rettet mot potensielle dosentkandidater ved UiA. Lederne ga dette grønt lys for å redusere ensomheten omkring det å søke opprykk til dosent. Samtidig fikk man tatt i tu med tilfeldighetenes innflytelse på det å gå dosentveien som flere av medforfatterne beskriver det i del 2.

Boken presenterer kurspakkens seminardager, veiledningsarbeid og den bakenforliggende didaktiske tenkning, samt evalueringen av dette. I en hovedsum kan det konkluderes med at opplegget synes å være både solid og vellykket. Likevel er redaktørens kursinnhold og organisering ikke den eneste farbare veien til å stimulere tilveksten av dosenter. Med kun en gangs utprøving kan opplegget absolutt ikke gjøres til en standardutgave, men den kan være et godt utgangspunkt for diskusjoner

om akademia skal lage en noe fastere og mer formalisert form på karrier-veien fra lektor via førstelektor til dosent.

Fordelen med en slik planskisse er flere. For det første vil beskrivelsen gjøre veien mer forutsigbar. For det andre vil den tjene som en tydeligere kommunisert reklame for stillingens ønskelighet og nødvendighet. For det tredje kan man få flere til målrettet å bli dosenter tidligere i sin akademiske karriere, og dermed unngå den aldersbias som preger dagens dosenter, jf. kapittel 3. For det fjerde, og kanskje viktigst, kan man gjennom klar planmessighet få økt antallet dosenter betydelig innen få år. Det er nødvendig dersom akademia skal ivareta ic-kriteriets områder faglig forsvarlig, og ikke minst, få sving på modus 3-forskningen.

For å sikre kvaliteten på fremtidens dosenter er det ønskelig også at opprykks-bedømmerne blir bedre forberedt på oppgaven enn i dag, jf. kapittel 15. Å finne frem til en mer samordnet forståelse av opprykkskriteriene vil være trygghetsskapende både for bedømmerne og for søkerne. Trygghet øker motet til å søke og vil dermed sannsynligvis styrke tilgangen på dosentrekutter.

Redaktørens klare mening er at vi trenger en åpen diskusjon om både kursstimulerende opplegg og opprykkskriterienes anvendelser. Hensikten må være å etablere en «skole» for karriereveien førstelektor-dosent. Vi håper denne boken vil være et bra utgangspunkt for de nevnte diskusjoner, og at vi med dette kan gi stafettpinnen videre til kunnskapsmyndigheter og institusjonsledere.

Referanser

- Spencer, H. (1884). *What knowledge is of most worth?* (Opptrykk utgitt i 2011). Charleston, SC: Nabu Press.
- Stavrianos, L. S. (1999). *The world since 1500: A global history*. 8th ed., Upper Saddle Ridge, NJ: Prentice Hall.
- Underdalsutvalget. (2018). *Stillingsstruktur ved universiteter og høyskoler. Rapport fra ekspertgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/718a967d80c74517a38f6dba7e61e524/2018-05-08-utvalgsrapport.pdf>