

## Högskolan – en demokratisk kunskapsmiljö?

Carl Tham

Skolans främsta uppgift blir att fostra demokratiska människor skrev 1946 års skolkommission i det betänkande som lade grunden för den moderna svenska skolpolitiken (SOU 1948:27). Den tanken har sedan dess genomstrukturerat alla läroplaner och skolreformer. Skolan har också under dessa 50 år bidragit till att göra Sverige till ett bra mycket mer demokratiskt samhälle, friare mot överhet och auktoritet, mer öppet för människors egna röster och krav. Man kan klaga på mycket när det gäller skolans förmåga i detta avseende – men framstegen kan ändå inte bestridas.

Den högre utbildningen, högskolan, har ingen sådan given demokratisk uppgift. Högskolan tänkes emellertid med sin blotta existens, sin utbildning och forskning främja och stärka demokratin. Genom en fri forskning och en fri utbildning, där kunskapens innehåll i princip bestäms av de akademiska lärarna, förses samhället med kunskap som i princip stärker demokratin. Det demokratiska samhället utvecklas genom kritisk kunskap, som tas fram oberoende av kapitalet eller den politiska makten och som får publiceras fritt. Detta är den klassiska modellen.

Vi vet dock alla att den inte riktigt fungerar så. Det är en sorts idealmodell. Också universiteten och det akademiska livet återspeglar rådande ideologiska tendenser och värderingar; kunskapen och forskningen är intellektuellt inte alltid så fri som modellen förutsätter. Universitetens lärare och forskare har historiskt inte sällan kommit att representera det etablerade, aktade och ordensbehängda. Den gamla ämbetsstraditionen innebar att man inte utmanade överheten. Det kunde vara både så och så med den inre akademiska friheten. De svenska universiteten – då endast Lund och Uppsala – var inte några kraftkällor för det demokratiska genombrottet i vårt land. Under de svåra åren på 30-talet var de här och var svårt angripna av tidens bruna lärar. Det är heller inte självklart att universiteten och högskolorna medvetet satsar på en stark inre demokratisk kultur. Det finns många exempel på motsatsen. Den systematiska diskrimineringen av kvinnor som pågått under hela det gångna seklet – och som fortfarande pågår – talar sitt tydliga språk.

Likväl är själva den klassiska modellen för hur universiteten och högskolorna kan stärka och värna demokratin riktig, ja omistlig. Det är den demokratiska staten som i sig garanterar denna frihet på samma sätt som den garanterar andra grundläggande fri och rättigheter i samhället. Det betyder självfallet inte att staten kan eller bör avstå från att ställa krav på universiteten, både vad gäller forskning och undervisning (dimensionering, samhällsrelevans, inriktning, kvalité etc). Implicit ligger däri också krav på att högskolan av egen kraft skall anstränga sig att fullgöra sitt demokratiska uppdrag på det sätt som modellen förutsätter: alltså bidra till samhällets självförståelse och därmed förnyelse, stimulera det kritiska tänkandet och den öppna, kunskapsrika demokratiska debatten.

Jag vill i det sammanhanget diskutera två centrala begrepp: kritiskt tänkande och vetenskapsförståelse.

Idén om det kritiska tänkandet fick ett väldigt uppsving i det sena 60-talet, i studentrevolternas och barrikadnostalgins skugga, en tid då det pågick frenetiska överläggningar om det totala avståndstagandets dialektik och förnekandets metod. En huvudtes var då att det kritiska tänkandet var förtryckt, vilket förhindrade den revolutionära rörelsen och bidrog till en funktionalistisk och skadlig integration i vad man älskade att kalla för de rådande samhällsförhållandena. Systemets vakthundar *par préférence* var samhällsvetenskaperna vars syfte egentligen var att förfina och befästa det rådande förtrycket.

Den studentrevolutionära rörelsen fick som man vet en mager uppslutning utanför universiteten men påverkade onekligen det akademiska livet och också i någon mån statsmakterna. Vad som hände inom samhällsvetenskaperna, t ex sociologin, var att det kritiska tänkandet blev liktydigt med en socialistisk samhällsanalys och därifrån var steget inte långt till en bokstavstrogen dogmatik, där också Stalins och Maos odödliga tankar ansågs förtjäna djupsinnig begrundan.

Det kan tyckas egendomligt att just samhällsvetenskaperna så kunde falla till föga för irrationalitet och politisk dogmatik men det var, som vi alla vet inte första gången och säkert inte heller den sista. Den intellektuella världens oförmåga att värna sig mot politiska eller till och med rasistiska myter och ideologier är inte ny. Det var också temat för Julien Bendas berömda bok om klerkernas förräderi från 1928<sup>1</sup> och vi har sett fenomenet upprepas i mycket mer allvarliga och ödesdigra sammanhang än i den tämligen beskedliga och pepparkaksumsande svenska studentrevolten.

Det kritiska tänkandet, förstått som ett självständigt och just kritiskt förhållningssätt, slog alltså på 60-talet över i sin motsats. Sedan verkar begreppet ha kommit ur ropet annat än i akademiska festtal. Ändå är det grunden för den akademiska undervisningen. Eller borde vara.

Ofta sägs det – jag har mött det argumentet många gånger – att man inte hinner med

den kritiska träningen, att utbildningstiden är för kort och att man har för lite resurser och för pressat studietempo. Jag vill naturligtvis inte bestrida att det finns ett samband mellan resurser och kvalitet. Högskolan har fått känna av kraftiga besparingar och det är angeläget att regeringen, när pengarna rinner till i statskassan, satsar nya resurser för att återställa en del av det som var nödvändigt att dra ned på under de svåra åren. Men det handlar inte bara eller kanske främst om resurser. Det handlar också om hur undervisningen läggs upp och de akademiska lärarnas förhållningssätt. En utveckling av den egna förmågan att tänka kritiskt, att tänka kring olika problem borde vara utbildningens kärna, utöver den rena färdighetsträningen. Det innebär också att utbildningen bör vara och utformas som en personlig fördjupningsprocess. Men för att komma dit så måste man dra in studenterna mycket mer som medaktörer i utbildningen och låta dem ha ett eget ansvar för inlärningsprocessen. Examinationen borde mer inriktas på dessa moment än renodlade kunskapsfrågor.

Finns en sådan demokratisk kunskapsmiljö, där förmågan till kritisk analys står i centrum, ute på våra universitet och högskolor? Försöker man skapa en ifrågasättande kultur i själva utbildningen? Är de studerande medaktörer? Premieras vidsyn och förståelse för vetenskapens roll i samhället?

Det är naturligtvis svårt att ge ett generellt svar på den typen av frågor. Mitt intryck är emellertid att det snarare är undantag än regel. Det förekommer men är inte självklart. Jag tror att det har att göra med att de svenska universiteten och högskolorna är så inriktade på forskning att undervisningen och lärandets villkor lätt kommer i andra hand. Det är fortfarande forskning som ger den akademiska prestige och det gäller också ute på de nya högskolorna.

Men det har också ett samband med att det kritiska tänkandet inte är en självklar del av den akademiska traditionen och dagens akademiska miljö. Det kan synas paradoxalt. Sverige har sedan lång tid tillbaka en omfattande och internationellt framstående forskning. Vi har långa rader av framstående forskare som oavbrutet prövar egna och andras teorier och som uppövar hela sin intellektuella kapacitet just i denna form av kritisk träning. Men det är inte nödvändigtvis samma sak som ett intellektuellt prövande förhållningssätt och en kritisk självförståelse. Mitt intryck är också att den dialektiska traditionen är förhållandevis klen utvecklad i det svenska akademiska livet.

Det var en tid, de tjugo åren efter andra världskriget, då tekniktron var stark och närmast obegränsad. Sedan kom baksmällan på 70-talet. Det var tiden för diskussioner om tillväxtens gränser och behovet att hårdare styra den tekniska utvecklingen för att skydda miljön och människor. Det var en

tid av uppvaknade inför de hot som också låg inbäddade i tekniken. Det var då den kände amerikanske kärnkraftsfysikern Weinberg talade om att kärnkraften som ett ”faustiskt kontrakt” mellan samhälle och teknik.

Sedan kom 80- och 90-tal och nyliberalism och marknadstro – och det verkar som om vi är tillbaka till 50-talets teknologiska förtröstan. Vetenskapens och teknikens kritiker är förvisade till särskilda partier och i den tongivande debatten påminns det mycket sällan om vetenskapens risker och avarter och än mindre ställs krav på social styrning av tekniken eller frågor om vart de vetenskapliga och tekniska nydaningarna egentligen leder oss. Endast ett litet antal ledande vetenskapsmän reser dessa frågor; de flesta är ivrigt sysselsatta med sin forskning och att hitta nya finansiärer.

Ett demokratiskt kunskapssamhälle vårdar och utvecklar vetenskapen men faller inte på knä för den. Den akademiska världen måste skapa en kultur som ger en kritisk distans också till själva vetenskapen och dess tillämpningar, dvs ett förhållningssätt som utgår ifrån vetenskapens egen kritiska arbetsmetod. Det är en sådan kulturell miljö som också kan stärka demokratin.

#### Noter

1. Benda rekommenderade i sin bok (*Klerkernas förräderi*) ett strikt förhållande till arvet från upplysningen som det enda säkra motmedlet mot den våg av fascism och antiintellektualism som många intellektuella, till Bendas förfäran, sympatiserade med (reds anm).

#### Referenser

- SOU 1948:27. *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling.*  
Benda, Julien (1928/1975): *La trahison des clercs*. Paris.