

## Etikk i utdanning

Universitetet i Bergen, dagsseminar 6.11.2008

Gunnar Skirbekk

[www.uib.no/people/hsvgs](http://www.uib.no/people/hsvgs)

# Kor finn vi – og kva skal vi med – etikken i akademisk?

Bakgrunnen for dette seminaret om ”etikkk i utdanning” er ei innstilling, ei god innstilling om ”Utdanning i akademisk redelighet” (Strand-innstillinga). Denne innstillinga framhevar visse grunnleggjande verdiar for akademisk verksemd, nemleg *kritisk diskusjon, open og redeleg*, og at vi må kunne *etterprøve* framgangsmåtar og resultat.

Innstillinga viser til at det normative felt kan differensierast i: juss, eigeninteresse og etikk, der det siste, etikken, igjen kan differensierast (idealtypisk) i allmenmoral, akademiske verdiar og normer, og profesjonsetikk (med overgangar mellom desse tre).

Som eitt eksempel på etiske problemstillingar på ulike plan kan vi vise til problemet omkring *fusk* (til eksamen eller som plagiering ved heimeoppgåver); vi avgrensar oss til fem kjappe merknader:

- (i) *Etisk* bevisstgjerjing, ved å drøfte dette i plenum og overfor den enkelte.
- (ii) *Juridisk* saksbehandling, t.d. ut frå ”frivillig og informert samtykke” i skriftleg form.
- (iii) *Teknologisk* sjekk; men her er det problem, jf t.d. annonser på nettet om kommersiell skrivning av individuelle oppgåver som garantert ikkje kan avslørast.
- (iv) På bakgrunn av problem ved teknologisk sjekk, pkt (iii), bør vi revurdere bruken av *skriftleg eksamen på universitetet* (såkalla ”skuleeksamen”), fortrinnsvis med institusjonsekstern sensor og påfølgjande munnleg eksamen.
- (v) Samtidig bør det kontrollerast at *lærebøkene (læremidla)* er plettfrie, t.d. at sitat alltid er belagt med referanse.

Men tilbake til grunnspørsmålet: Kva skal vi med etikk i akademisk? For å kunne svare, må vi først stille eit overordna spørsmål:

**Kva skal vi med akademisk, med universitetet?**

**Kva er det universitetet kan, som er viktig og som universitetet kan betre enn andre?**

Svaret er (vil eg meine):

**(i) Fri forskning, forskningsbasert undervisning, og forskningsbasert formidling, primært som diskursiv deltaking i det offentlege rom,**  
**(ii) og at dette skjer i ein institusjon som omfattar ”alle” faglege disiplinar, og ikkje berre eitt eller eit fåtal av fag.**

Ei påminning, frå eit partiprogram, der programposten for forskning var plassert under avsnittet for næringsliv, mellom postane for dyrehelse og avfallsbehandling – og ingen reagerte på dette, så slik er det vel her til lands: Poenget med forskning (universitetet) er verdiskaping for næringslivet, kort sagt, økonomisk nytte til instrumentell bruk ved aktørar i næringslivet og offentlig forvaltning (ofte omtala som ”brukarane”, eller ”samfunnet”).

Men, forskingsresultat (t.d. frå kjernefysikk til kjemi) opnar både for bruk og *misbruk*, i tillegg til *uforutsedde biverknader*.

Dessutan, moderne samfunn er vitskapsbaserte (og teknologibaserte) samfunn, og samstundes *risikosamfunn* – og ikkje utan grunn (kort sagt):

Vitskaplege disiplinar er *perspektivistiske*.

Kvar og ein ”ser” ut frå sine begrep (modellar) og metodar (og der er ingen ”overvitskap”).

Det er derfor alltid ein fare for å oversjå skilnaden mellom modell og røyndom.

Det er derfor alltid ein fare for at visse perspektiv blir hegemoniske.

Dessutan kan biverknader dukke opp utanfor synsfeltet (til det enkelte fag).

Vitskaplege disiplinar er *feilbarlege*.

Men det er likevel skilnad på god og dårleg grunngeving.

Vitskapleg forskning står alltid i fare for å bli *maktbefengt*.

Sterke samfunnskrefter stør dei faglege perspektiv som samsvarar med deira interesser.

Jf spenninga mellom modell og røyndom i anvendt økonomi; t.d. hjå Alan Greenspan som i ettertid erkjenner at han ikkje forstod, eller forstår, kva som skjer i finansmarknaden.

Jf krigføringa i Afghanistan (og NATOs nye strategi med *pre-emptive strikes*). For eksempel, i *The New York Times*, 6 år etter åttaket på World Trade Center, kunne vi lese at den amerikanske hæren no har engasjert antropologar i Afghanistan og Irak: ”Army enlists anthropologists as advisers: Anthropologists have helped the U.S. military understand local people in Afganistan and Iraq: “We’re looking at this from a human perspective, from a social scientist’s

perspective,” he (Colonel Martin Schweitzer, commander of the 82<sup>nd</sup> Airborne Division) said. ... “We’re focused on bringing governance down to the people”. Men dette burde ein kanskje ha tenkt på *in the first place*... før ein bestemte seg for å gå inn militært.

Med andre ord:

Krigen er for viktig, og for fagleg kompleks, til å bli overlaten til generalane.  
Økonomien er for viktig, og for fagleg kompleks, til å bli overlaten til økonomane.  
Etc ....

Og vidare:

Forskning er for viktig, og for implikasjonsrik, til å bli overlaten til forskarane aleine.

\*

Det moderne samfunn er *vitskapsbasert, komplekst, risikofyllt*.

Den vitskapleg-teknologiske utvikling er *medverkande*, og dermed *medansvarleg*.

Der er ingen enkle svar – ingen enkle (fagbaserte) perspektiv, eller enkle (tekniske) løysingar.

Det er heller ingen veg tilbake, til eit før-moderne, før-vitskapleg samfunn.

Men, vi har dei grunnleggjande normene: ***kritisk diskusjon, open og redeleg,***

***i vitskapleg forskning, i forholdet mellom vitskapane, og ved deltaking i det offentlege rom.***

\*

Når det blir tala om ”bruk” av ”nyttige” forskingsresultat, er to merknader på sin plass:

- (i) Det er ikkje berre fare for *misbruk* i *enkeltilfelle*; vi har *eit grunnleggjande uføre* i moderne risikosamfunn.
- (ii) *Ikkje alle fag er ”nyttige”* i (umiddelbar) økonomisk forstand, og ikkje alle fag kan ”brukast” om det tyder *”instrumentell bruk”*. Vi har skiljet mellom ”(årsaks)forklaring og (tolkande) forståing”, der dei sistnemnde m.a. kan klargjere kvifor det er vanskeleg, og til dels umogleg, å forutseie menneskelege handlingar (jf Popper t.d.) – og dét kan jo vere ei nyttig innsikt også i det praktiske liv.

Dessutan er det viktig å forstå kven ein sjølv og dei andre er, og kva situasjonen er (både i Afghanistan og her heime); og då kan humanvitskapane vere nyttige på sitt vis.

Ei påminning:

Det var juristar og teologar som dominerte ved Det kongelegge Fredriks (langt på veg også i politikken) frå 1814 og framover (mot 1884) – ved hjelp av rettsvesenet og ”sædeligheden” kunne næringslivet fungere og florere (for Schweigaard, i samsvar med Adam Smiths syn) og ikkje ved marknaden aleine.

Dermed er det eit behov for sjølvverkjenning i den enkelte disiplin, om *eige faglege perspektiv* (begrep, modellar, metodar) i forhold *til andre* perspektiv, og om at forskning er *feilbarleg*, og at det er fare for at *særinteressar* intervenserer med det faglege. I så måte er det eit behov for vitskapsteoretisk/filosofisk trening og opplæring.

Og som fleirfaglege institusjon, med innebygde normer om open, redeleg og kritisk diskusjon, har universitetet både eit *særleg etisk ansvar* for utfordringane i moderne samfunn og *særlege føresetnader* å ta desse utfordringane på alvor.

I tillegg (og kort sagt): dei ulike faglege perspektiv *opnar* for *visse verdiar* og *stenger* for andre. Økonomiske modellar korrelerer med nytteverdiar (som i utilitarisme, både i synet på motivasjon og handlingsmål), i rettsvitskapen er det (m.a.) modellar som korrelerer med ansvarsetikk (i synet på myndige personar, som i deontologisk etikk), i fag som historie og sosialantropologi har vi tolkingsmodellar som korrelerer med etisk relativisme (som i etisk kontekstualisme). Og så vidare. Kort sagt, begrepsperspektivet avgjer kva verdiar ein ser, og ikkje ser.

Det siste poenget styrker argumentet for at oppdatert vitskapsfilosofisk fagkritikk bør inngå i den faglege treninga og opplæringa ved universitetet – og også ved fagleg formidling og

deltaking i det offentlege rom. Ikkje minst overfor lekfolk bør ein forskar signalere kva ein kan og ikkje kan, og kva ein ser og ikkje ser.

Korleis bør slik trening og opplæring gå føre seg? Ved kurs og opplæring – frå ex.phi. til PhD-opplæringa. Men særleg ved praksis, ved sosialisering i diskursiv praksis, *i konkrete møte mellom fagpersonar* med ulike bakgrunn, som på ein open, redeleg og kritisk måte diskuterer eigne og andres faglege føresetnader, gjerne i opne fora, som kan omfatte kollegaer og studentar, og også andre interesserte, når det måtte passe.

Her, som elles, er det gunstig med *fellesundervisning*, med to (eller fleire) lærarar inne i undervisninga samtidig og over lengre tid (t.d. førelesings- eller seminarrekker), slik at studentane opplever korleis fagleg diskusjon foregår, og slik at lærarane over tid må *eksponere seg*, både overfor kollegaer og studentane.

Her er tre synspunkt inne:

(i) Behovet for *diskusjon og refleksjon over eigne faglege føresetnader* er viktig i undervisning, men også med tanke på at studentane ein dag skal ut i arbeidslivet og samarbeide med folk med annan fagleg og yrkesmessig bakgrunn.

(ii) Behovet for *tverrfagleg samarbeid* er viktig med tanke på problemløysing (av komplekse prosjekt), og tilhøyrande undervisning, og eventuelt også i forskning. Men då er det skilnad på (a) dei tilfella der temaet er tilgjengeleg og eintydig på tvers av ulike faglege perspektiv (og i daglegspråket), slik som spørsmålet om alderen på Osebergskipet, der teksttolking, arkeologi, og naturvitskaplege metodar for aldersbestemming kan inngå, og (b) dei tilfella der temaet er normativt og begrepsmessig konstitutert og dermed problematisk å bestemme, slik som i forskning på kulturelle fenomen, t.d. religion, jf skilnaden mellom deskriptiv religionshistorie, konfesjonell teologi, og religionsfilosofi, og (c) dei tilfella der pretensjonen for tverrfagleg forskning er å oppnå ein synergieffekt som gir eit resultat utover det ein kan få ut av kvar av dei involverte fag isolert sett.

Desse tre typene av tverrfagleg samarbeid stiller ganske ulike fordringar til forskning, til undervisning og til praktisk problemløysing

(iii) Og så er det behov for å *skape meir "trøkk"* – t.d. ved å lære (norske og utanlandske) studentar kva det vil seie å diskutere. Jf det gjengse syn at norske studentar ikkje er dyktige nok til å ta ordet og argumentere for eit fagleg standpunkt i internasjonale fagfora. Jf svikande diskursiv-kritisk kultur, t.d. i den konfutsianske tradisjonen, men ikkje berre der. Er dette ei allmenn utfordring her til lands: manglande evne til å rose, og (dermed?) til å kritisere på ein klar og presis måte?

\*

Igjen, universitetet har spesielle føresetnader, men også eit spesielt ansvar.

Men då: *ikkje* slik at det som er *felles* for universitetsforskning er forskingsresultat som opnar for instrumentell bruk og kjapp økonomisk gevinst.

**Det som er *felles*, er *open, redeleg og kritisk diskusjon*.**

**Felles er det også at føresetnader, framgangsmåtar og resultat *skal testast*, men *måten* det skjer på, *varierer frå fag til fag*.**

Derfor er det avgjerande for eit universitet at dei institusjonelle og finansielle rammevilkåra blir tilpassa dei *ulike* fag på dei felt der dei er ulike (om testing t.d. skjer i laboratoriet, i felten, eller ut frå tekstar),

og at det samtidig blir lagt til rette, institusjonelt og finansielt, for dei oppgåvene som er *felles* for alle fag, og det gjeld den opne, redelege og kritiske diskusjon, i faget og mellom fag.

Derfor er det avgjerande at vi unngår at universitetet, institusjonelt og finansielt, blir organisert som om instrumentelle rasjonalitet og økonomiske nytteverdiar skulle vere ei felles (og uproblematisk) målsetjing for universitetet, samtidig som både dei faglege differensieringane og dei verkeleg felles oppgåvene blir neglisjerte når det gjeld institusjonelle og finansielle ordningar.

Eitt eksempel på skilnader mellom fag, med relevans for spørsmålet om medforfatterskap og evaluering av eigeninnsats: idealtypisk kan vi (kort sagt) skilje mellom ”*funn og formulering*”, mellom fag der det avgjerande er at ein person meistrar dei framgangsmåtane som gir interessante og solide *funn* (t.d. i eit forskarfellesskap i eit laboratorium), og fag der det avgjerande er at ein person maktar å *formulere* problemstillingar, argumentasjon og eigne synspunkt på ein overtydande måte (t.d. i ei drøfting av skilnadene i synet på regulative idear hos Apel og Habermas – for å nemne eit felt eg sjølv kjenner til). I det siste tilfellet er formuleringsevna heilt avgjerande, og formuleringsevna kan berre vurderast (t.d. av ein doktorgradskommisjon) når det er klart kva for tekststykke kandidaten sjølv står til ansvar for. Derfor er det grunnar til at regelverket bør tilpassast denne faglege ulikskapen, i staden for at vi skal ha ein felles regel for alle fag.

På den andre sida er det avgjerande at alle fag har ansvarlege opplegg i diskursiv praksis, i og mellom fag, t.d. i PhD-opplæringa (om ikkje før).

Dette inneber at dei som arbeider innanfor universitetsadministrasjonen i større grad bør samarbeide med fagfolk i spesifikke fag og faggrupper for slik å utarbeide evalueringsformer og utvikle institusjonelle og praktiske rammevilkår som passar betre for dei ulike fag og faggrupper.

Samtidig er det nødvendig at universitetsadministrasjonen innarbeider felles evalueringsopplegg for alle fag, og (med tilpassing) på alle nivå, med omsyn til dei felles grunnleggjande normene for open, redeleg og kritisk diskusjon.

\*

Eg er beden om å innleie ut frå spørsmålet om *kor vi finn, og kva vi skal med, etikken i akademia*. Dette er spørsmålsstillingar som går utover, men også omfattar, dei etiske problemstillingane i forhold til utdanning.

Det eg har sagt så langt, er såleis relevant for etikk i utdanning på universitetet.

Men avslutningsvis vi eg framheve eit par poeng med direkte adresse til utdanning og etikk, og det gjeld fagleg *retteleing*:

- (i) For det første, jf det som nyss er sagt om medforfattarskap og ”formuleringsfag”.
- (ii) For det andre, for å unngå ”galskap mellom to” (*folie à deux*) bør *retteleing* på høgare nivå (PhD) skje ved ”open, redeleg og kritisk diskusjon” saman med to eller fleire fagpersonar (og gjerne ved medkandidatar, når det måtte passe). (Jf *Handlingsplan for forskarutdanning*.) Dette er ressurskrevjande, men då kan ein vurdere om anna undervisning kan reduserast tilsvarende (t.d. ved overgang til større bruk av studentstyrte diskusjonsgrupper).
- (iii) For det tredje, det er avgjerande – både for norske og utanlandske studentar/kandidatar – at ein blir sosialisert inn i ein diskursiv praksis, der det både inngår sakleg og presis ros og sakleg og presis kritikk.
- (iv) For det fjerde, det er viktig at kritikk ikkje berre blir framført anonymt ved spørjeskjema, men at alle partar, både studentar og lærarar/forskarar, lærer å bli mindre ”høflege”, det vil seie, ulne og småfeige (for Jon Elster har jo eit poeng, jamvel om han sit i glashus). Dersom vi i hovudsak satsar på anonym kritikk, står vi i fare for å undergrave den opne, redelege og kritiske diskusjonen som er ei grunnleggjande norm i akademia.

Det var ei tid då somme meinte at vitenskap er prinsipielt åtskild frå alt normativt, med unntak av bruken av forskingsresultat – og på det punktet meinte ein å kunne toe sine hender. Men det er lenge sidan. I dag veit vi betre: etikken er med oss, i forskning, i undervisning, i formidling, og med tanke på kva vi er med på i samfunnet som heile.



Derfor er det prisverdig at Universitetet i Bergen har ”bretta opp ermet” og teke tak i denne problemstillinga, om etikken i akademia, i denne runden med spesielt fokus på etikk i utdanning.