

Artikkelen er vitenskapelig vurdert av forskere utenfor redaksjonen

Anne Bregnballe
Dr. polit. i statsvitenskap, førsteamanuensis Høgskolen i Lillehammer
E-post: anne.bregnballe@hil.no

En faglig, pedagogisk og demokratisk genistrek?

– om science shops

Sammendrag

Det finnes science shops ved mange universiteter og høyskoler i mer enn 20 land, de fleste i Europa. Høsten 2010 startet vi et pilotprosjekt ved Høgskolen i Lillehammer (HiL) der vi ville utprøve konseptet. Vi kalte dette for Kunnskapsverksted: Samfunnsforskning for og med borgerne. I prosjektet ble lokalsamfunnet invitert til å sende inn ønsker om små forskningsoppdrag som studenter ved Masterstudiet i helsefremmende lokalsamfunnsarbeid skulle utføre i løpet av undervisningen i vitenskaps-teori og forskningsmetode.

Artikkelen presenterer først ideene bak science shops. Deretter vises hvordan Kunnskapsverkstedet ved HiL ble gjennomført. I andre del av artikkelen drøftes om og hvordan science shops kan leve opp til de pedagogiske og demokratiske forventningene, blant annet ved å vise hvordan de utfordrer moderne styringsrasjonaliteter slik disse er analysert av Michel Foucault. Artikkelen avsluttes med en betinget anbefaling til universiteter og høyskoler i Norge om å etablere og utforske de mange mulighetene i science shops.

Hva er en Science Shop?

En science shops kan defineres som «... en enhet som framskaffer uavhengig og deltakende forskning som svar på temaer og bekymringer uttrykt av det sivile samfunnet.»¹ Det er ikke tale om å selge forskning, men om å framskaffe denne. Betegnelsen «shop» har altså ikke betydningen «butikk», men snarere «verksted» som i «workshop». En science shop inviterer det sivile samfunnet eller lokalsamfunnet til å sende inn ønsker om forskning. Med det sivile samfunnet forstås frivillige organisasjoner og grupper av borgere, i tillegg til skoler/elever, pasientgrupper, fagforeninger, lokale myndigheter og enkeltindivider. Noen science shops tar imot oppdrag fra hele lokalsamfunnet, dvs. også fra små og mellomstore bedrifter og fra offentlige tjenesteytere.

De fleste science shops er tilknyttet universiteter og høyskoler, mens noen er tilknyttet organisasjoner eller er frittstående. De første science shops ble etablert av studenter i Nederland på 1970-tallet.

Ideen spredte seg til andre land, og ble etter hvert en del av utdanningsinstitusjonenes utdanning og forskning. I dag finnes det science shops ved mange universiteter og høyskoler i mer enn 20 land. De fleste er i Europa, men det finnes også science shops i Australia, Canada, Sør-Korea, Japan, Kina og Sør-Afrika. Det er etablert et internasjonalt nettverk kalt *Living Knowledge*.² Her er også *Community Based Research* (CBR) fra USA tilknyttet.

EU har siden 2000/2001 støttet arbeidet med og nettverksbygging mellom science shops i europeiske land. Det siste store programmet er *PERARES: Public Engagement with Research and Research Engagement with Society*, 2010–2014. Universitetet i Stavanger er med i PERARES og har planer om å etablere en science shop. Studenter ved UiO har siden begynnelsen av 1990-tallet drevet en science shop som fra 2008 ble del av institusjonens tilbud som en formidlingstjeneste mellom oppdragsgivere og masterstudenter.³ Utover dette finnes det så vidt jeg vet ikke science shops i Norge, men det er flere undervisningsopplegg som har likheter med arbeidet i en science shop (Willumsen & Studsrød, 2010; Gulbrandsen, Johannessen, Sortland & Æsøy, 2009).

Artikkelen fokuserer på science shops tilknyttet universiteter og høyskoler. I disse utfører studenter og ansatte forskningsoppdragene. De ansatte deltar enten direkte og bruker deler av sin forskningstid eller de fungerer som veiledere for studentenes arbeid. Det er primært studenter på masternivå eller høyere som deltar. Forskningsoppdragene brukes enten av studenter i forbindelse med masteroppgaven eller de benyttes i undervisningen i obligatoriske eller valgfrie emner. I noen science shops deltar studenter som frivillige.

Invitasjonen til lokalsamfunnet foregår vanligvis gjennom annonsering i mediene og/eller gjennom å sende ut informasjon til aktuelle organisasjoner og institusjoner. Følgende tre krav settes ofte til oppdragsgiverne: De har ikke penger til å kjøpe forskning, de har ikke kommersielle motiver og den ønskede undersøkelsen inngår som del av et praktisk arbeid som de vil gjennomføre.

Oppdragene som kommer inn er ikke ferdig formulerte forskningsoppgaver. Her trengs en grundig bearbeiding av ønskene gjennom dialoger og forhandlinger med oppdragsgiverne og tilpasninger til det som kan tilbys av studenter og ansatte i den aktuelle science shop. Noen ønsker fra det sivile samfunn kan imøtekommes gjennom å vise til hvor eksisterende kunnskap om dette finnes, andre gjennom veiledning og støtte, mens atter andre kan gi opphav til forskningsoppgaver. Noen science shops har kompetanse innenfor mange ulike disipliner, både naturvitenskapelige, humanistiske og samfunnsvitenskapelige, mens andre er mer spesialiserte. Mange av oppdragene som kommer inn krever tverrfaglig forskning.

En science shop har vanligvis avsatt noen ressurser til faglige prosjektledere som arbeider med å oversette de innkomne ønskene til forskningsoppgaver i tillegg til noen administrative ressurser. Utover dette kommer ressursene til en science shop fra de midlene som ellers brukes til undervisning og veiledning av studenter og til ansattes forskning.

Begrunnelser for etablering av science shops

Begrunnelser for å etablere science shops kan inndeles i tre typer: demokratiske, faglig/pedagogiske og universiteter og høyskolars samfunnsoppdrag. De *demokratiske* begrunnel-

sene handler dels om å bidra til det lokale og sivile samfunnets arbeid og dels til at deres stemmer høres og tas hensyn til. Det er vanskelig å nå fram i offentligheten i vårt kommersialiserte samfunn; det krever ofte store ressurser. De vanligste oppdragsgiverne for forskning er myndighetene, gjennom blant andre Forskningsrådet og departementer, og næringsliv og store interesseorganisasjoner. Det er sjelden at lokale organisasjoner og grupper av borgere har muligheter for å få utført forskning, og deres kunnskapsbehov og perspektiver er ikke nødvendigvis i fokus hos de vanlige oppdragsgiverne eller i den forskningen som springer ut av vitenskapelige problemstillinger.

Dermed kan science shops bidra til at andre stemmer og perspektiver løftes fram og høres i offentligheten. Forskningsbasert kunnskap har høy prestisje i deler av samfunnet, ikke minst hos offentlige myndigheter. Slik kunnskap kan for borgere, grupper og organisasjoner gi lettere tilgang til mediene, større offentlig oppmerksomhet og muligheter for støtte til sitt arbeid. Samtidig forventes en science shop å kunne bidra til demokratisering av samfunn og politikk ved å øke muligheten for en mer informert offentlig debatt og ved å åpne opp for nye og mer demokratiske handlingsmuligheter.

Som definisjonen av en science shop viser, forventes det at de leverer både «uavhengig» og «deltakende» forskning. Noen science shops vektlegger at det sivile samfunnet får tilgang til forskningsbasert kunnskap som er «uavhengig». Andre vektlegger en «deltakende» forskning der legmannskunnskap inngår i en likeverdig kommunikasjon og samarbeid med forskningsbasert kunnskap. Dette er ulike demokratiske begrunnelser som ikke nødvendigvis er lett forenelige, noe som skal drøftes senere i artikkelen.

Blant sentrale demokratiske begrunnelser er også at studenter og ansatte får muligheter for å arbeide med temaer som er ønsket og etterspurt i lokalsamfunnet. De får en opplevelse av å bidra til utvikling og forbedringer, ofte for de som har det vanskeligst i vårt samfunn. Samhandling og likeverdige dialoger mellom lokalsamfunn og forskning kan i seg selv være viktige for demokratisering av samfunnet og forskning samt for danning av reflekterte medborgere og yrkesutøvere.

Opplevelsene av å gjøre noe som har betydning for andre, er også en av de viktigste *faglige og pedagogiske* begrunnelsene. Dette kan ikke undervurderes. Det gir dessuten større muligheter for engasjement, lyst til å arbeide og ansvarsfølelse overfor oppgaven og oppdragsgiver. Ellers dreier de faglige og pedagogiske begrunnelsene seg om flere ulike forhold avhengig av hvordan utdanningsinstitusjonen benytter en science shop. For masteroppgaver kan det være en stor fordel at oppgavens tema springer ut fra et ønske fra en oppdragsgiver. I tillegg til at noen andre ønsker denne oppgaven utført, gir det muligheter for at studenten møter flere åpne dører i form av tilgang til informanter, sosiale rom og materielle fasiliteter enn om temaet bare var valgt ut fra egne interesser.

Hvis arbeidet med en science shop foregår i forbindelse med undervisning i et obligatorisk eller valgfritt emne, kan flere begrunnelser trekkes fram. Blant disse er «learning by doing» og problembasert læring svært viktig. Dessuten får studentene praktisk trening i kommunikasjon og samarbeid med lokale aktører, i å oversette samfunnsproblemer til forskningsspørsmål, i gjennomføring av forskningsprosjekter mv. Science shops gir massevis av praktisk trening og ferdigheter som er sentrale for framtidige yrkesutøvere og for samfunnet på

sikt. De faglige og pedagogiske begrunnelsene kan være like relevante for ansatte lærere og forskere som for studenter. Science shops kan også utfordre vår spesialiserte kunnskap og våre teorier, gjøre noen av oss litt mer ydmyke mht. egen kunnskap og utvikle våre ferdigheter i dialog og kommunikasjon.

Til slutt den tredje typen begrunnelse: *Samfunnsoppdraget*. Dette er relatert til både de pedagogiske og de demokratiske begrunnelsene. Høyere utdanning har et samfunnsansvar forstått som at utdanning og forskning skal være nyttig og relevant for samfunnet. I et demokratisk perspektiv bør dette samfunnsansvaret ikke begrenses til det lokale næringslivet og offentlige myndigheter, men også omfatte det sivile samfunnet. I de senere årene er vekten i stadig større grad lagt på dialoger med samfunn og allmennhet og ikke bare formidling av kunnskap, samt på (ut)danning av studenter som aktive medborgere.⁴

Gjennomføring av en science shop ved Høgskolen i Lillehammer

Ved Høgskolen i Lillehammer gjennomførte vi undervisningsåret 2010/2011 en enkel utgave av en science shop som vi ga navnet *Kunnskapsverksted: Samfunnsforskning for og med samfunnsborgerne*. Den krevde ikke utgifter utover vanlig ressursbruk i forbindelse med undervisningen, unntatt en annonse i lokalavisen og kake/kaffe til våre oppdragsgivere. Likevel hadde vårt forsøk med seg alle elementene i en science shop. I det følgende vil jeg kort gjennomgå hvordan dette ble gjennomført i praksis.

Studiet som gjennomførte Kunnskapsverkstedet var Masterstudiet i helsefremmende lokalsamfunnsarbeid (Health Promotion and Community Care). Dette studiet er et samarbeid mellom Høgskolen i Gjøvik, Høgskolen i Hedmark, Høgskolen i Østfold og Høgskolen i Lillehammer. Studiet er en breddemaster og et deltidsstudie som er samlingsbasert. Studentene på studiet har bakgrunn i sykepleie, fysioterapi, sosionom mv. Høgskolen i Lillehammer har ansvaret for undervisningen i vitenskapsteori og forskningsmetoder, som er et emne på 15 studiepoeng. Det var i forbindelse med dette emnet at vi gjennomførte Kunnskapsverkstedet høsten 2010 med et kull på 19 studenter og våren 2011 med et annet kull på 13 studenter.

Vi ønsket ikke å bruke betegnelsen «science shop». Det var flere grunner til det. For det første foretrakk vi et norsk navn fordi det engelske ordet i seg selv kan virke fremmedgjørende. For det andre konnoterer ordet «shop» på norsk en butikk, et sted vi får noe mot betaling. Vi ville derfor heller ikke bruke det navnet som var valgt i Danmark – *Videnskabsbutikken* – eller det tilsvarende navnet ved UiO. Ordet «verksted» synes vi er bedre fordi det konnoterer håndverk, arbeid, prøving og feiling og skapende virksomhet. To navn som ble vurdert var *Vitenskapelig verksted* og *Forskningsverksted*. Det siste ble vurdert som bedre enn det første fordi det lyder mindre pretensiøst og mer åpent for et jevnbyrdig samarbeid mellom lokale aktører og høgskolen. Vi kunne ha valgt dette, men valgte i stedet *Kunnskapsverksted* for i enda høyere grad å vektlegge samarbeidet.

Invitasjonen til lokalsamfunnet om å sende inn ønsker om forskning foregikk på følgende måte: I august 2010 satte vi to ganger inn en liten annonse i lokalavisen Gudbrandsdølen Dagningen (GD). Avisen laget en nyhetsartikkel, og NRK, distriktssendingen for Oppland, laget et kort innslag. I tillegg benyttet vi Høgskolens nettside til å legge ut mer informa-

sjon om prosjektet. Lokalbefolkningen ble oppfordret til å sende sine oppdrag på e-post eller ringe til to ansatte ved HiL innen en gitt frist, ca. to uker etter at annonsen sto i avisen. Responsen på invitasjonen til lokalbefolkningen i Lillehammer og omegn var stor. Det kom inn 25 oppdrag. Mange var svært omfattende og inneholdt flere mulige forskningsoppgaver. I oversikten nedenfor angis hvilke typer aktører som sendte inn ønsker.

Oversikt 1. Aktører som sendte inn oppdrag til Kunnskapsverkstedet ved HiL, antall i ulike kategorier

Offentlige tjenester/forvaltning: 6 oppdrag

Borgere: 5 oppdrag

Små bedrifter: 4 oppdrag

Bygdeutvalg/frivillige organisasjoner: 3 oppdrag

Ansatte: 2 oppdrag

Fagbevegelse/bonde- og småbrukerlag: 2 oppdrag

Store nasjonale private/offentlige opplysningsorganisasjoner: 2 oppdrag

Foreldreutvalg: 1 oppdrag

Oversikten viser at med en forståelse av det sivile samfunnet som nevnt i begynnelsen av artikkelen, kom rundt halvparten av oppdragene fra dette, altså fra borgere og organisasjoner. Resten var fra lokalsamfunnet ellers, primært offentlig tjenesteyting og småbedrifter, mens to var fra nasjonale opplysningsorganisasjoner. I innbydelsen til lokalsamfunnet hadde vi brukt de samme kravene som mange science shops bruker, deriblant at oppdragsgiver ikke har penger til å kjøpe forskning og ikke har kommersielle motiver for oppdraget. Traff vi så andre enn de som hadde penger til forskning? Med unntak av de to oppdragene fra de nasjonale opplysningsorganisasjoner er svaret at ja, det gjorde vi sannsynligvis. Heller ikke småbedriftene, skolene og barnehagen ville hatt midler til å gjennomføre disse forskningsoppgavene. Derimot er det ikke tvil om at et par av oppdragene til bedriftene sprang ut av kommersielle interesser.

Oversikt 2 viser forskningsoppdragenes temaer. Disse dreide seg om et bredt spekter av problemer og oppgaver i et lokalsamfunn og avspeiler i stor grad innholdet i studiet Helsefremmende lokalsamfunnsarbeid som var kort omtalt i invitasjonen sammen med eksempler på mulige forskningsoppdrag.

Oversikt 2. Oppdragenes temaer (tallene viser hvor mange oppdrag som hadde dette tema)

Er produktet vårt godt nok/kan det bli en bedrift?: 3
 Rovdyr og beiting: 1
 Politikk og fordeling av ressurser innen en kommune: 1
 Språkets politiske funksjoner: 1
 Arbeidstakerperspektiv på endringer i offentlig arbeid: 1
 Kompetanseheving i tjenestetilbud fra offentlig sektor: 1
 Ressurser til grunnskolen: 1
 Innvandreres situasjon: 1
 Arbeid med flyktninger: 1
 Brukernes opplevelser av Introduksjonsprogram for flyktninger: 1
 Minoritetsspråklige elever: 1
 Ungdom og trafikk: 1
 Ungdom og rusproblematikk: 2
 Holdninger til miljø og klima (ungdommer): 1
 Menn og gutter i barnehage: 1
 Fagbevegelsens historie: 1
 Utvikling av et lokalsamfunn: 1
 Samhandling mellom hyttefolk og fastboende: 1
 Funksjonshemmede og terapiridning: 1
 Utbredelse av cøliaki: 1
 Byråkrati i kommunen: 1
 Befolkningens kunnskap om humanitære organisasjoner: 1

Rundt halvparten av oppdragene ble sendt oss skriftlig på e-post eller i posten, resten på telefon. For noen av oppdragene gikk to ansatte noen runder med oppdragsgiver for å presisere hva oppdraget gikk ut på. Deretter ble alle oppdrag skriftliggjort og sendt ut til studentene slik at de hadde tid til å studere dem før samlingen. På første samling arbeidet vi oss gjennom forslagene i en workshop der vi drøftet hva som var realistisk å få gjennomført i løpet av semesteret. Etter hvert dannet 2–4 studenter grupper i forhold til hva de hadde lyst til å arbeide med.

Høsten 2010 arbeidet studentene med syv oppdrag, våren 2011 med fire. I tillegg tok to ansatte på HiL for seg et større forskningsoppdrag som de fortsatt jobber med, og minst en av studentene bestemte seg for å skrive masteroppgave i forbindelse med ett av oppdragene. De oppdragene som vi ikke kunne ta for oss, ble videreformidlet til alle masterstudier ved HiL med ønske om at de ble presentert for studentene som mulige temaer for masteroppgaver.

Oppdragene måtte innsnevres ganske betydelig for at de realistisk skulle kunne gjennomføres i løpet av et semester. I syv av de elleve oppdragene ble det benyttet kvantitative metoder: enquêter, spørreskjemaer og Questback samt analyser av allerede innsamlede data. To oppdrag benyttet fokusgruppeintervjuer, ett individuelle intervjuer og ett tekstanalyser av elevstiler med gjennomføring av et etterfølgende framtidsverksted. Den store overvekten

av bruken av kvantitative metoder skyldtes delvis at mange av studentene ønsket å lære mer om disse fordi de hadde liten erfaring med dem. Forskningsoppdraget som de to ansatte tok på seg var et aksjonsforskningsprosjekt i et lite lokalsamfunn med bruk av ulike metoder.

Oppdragene ble gjennomført i løpet av tre samlinger à tre dager, i tillegg til at noe tid ble brukt mellom samlingene til analyser og skriving av rapport. På første samling tok studentene kontakt med oppdragsgiver, og nesten alle møtte oppdragsgiver i løpet av denne samlingen. De fleste gruppene gjennomførte sin datainnsamling før eller på første dag av andre samling. Resten av denne samlingen var fokusert på dataanalyser. De foreløpige rapportene ble sendt veiledere til gjennomlesning og tilbakemelding før de ble ferdigstilt og sendt oppdragsgiverne før tredje samling. På denne samlingen var oppdragsgiverne invitert til en felles presentasjon og dialog om resultatene på et totimers møte med kaffe og kake. Så godt som alle oppdragsgivere møtte fram og deltok i samtaler.

Alt i alt ble rundt halvparten av tiden på samlingene brukt til arbeid med forskningsoppdragene. Dels arbeidet smågruppene hver for seg med veiledning fra lærere og dels hadde vi seminarer der smågruppene presenterte sitt arbeid så langt for resten av gruppa og fikk muligheter til å drøfte problemer som de støtte på underveis i arbeidet. Den andre halvparten av tiden på samlingene ble brukt til forelesninger. Disse fulgte studentenes arbeid slik at en forelesning ble knyttet opp til og etterfulgt av arbeid med forskningsoppdraget. Progresjonen fra første til tredje samling var slik at vi startet med de praktiske forskningsmetodene og den enkleste litteraturen og fortsatte med vanskeligere og vitenskapsteoretiske temaer etter hvert.

Om realisering av demokratiske målsettinger

Innfridde vi med Kunnskapsverkstedet de demokratiske målene om å bidra med kunnskap til lokalsamfunnet som i neste omgang kunne hjelpe dem til å nå sine mål? Et poeng i denne sammenhengen er hvem det var som sendte inn oppdrag. Vi har i det foregående sett at mange ulike aktører fremmet ønsker om forskning, og at disse stort sett ikke ville hatt penger til å betale for et slikt forskningsoppdrag. Imidlertid fikk Kunnskapsverkstedet ikke inn oppdrag fra de menneskene og gruppene i samfunnet som har det vanskeligst, er utsatte eller marginaliserte. Det er en demokratisk svakhet ved et slikt Kunnskapsverksted, der det kreves ressurser og overskudd for å ta kontakt. Skulle vi ha lyktes i å nå ut til disse menneskene og gruppene, måtte vi ha supplert vår annonsering med oppsøkende virksomhet. Når det er sagt, kunne likevel mange av oppdragene bidra til å løfte fram deres stemmer og belyse deres problemer, fordi det var et fokus i mange av oppdragene fra institusjoner, organisasjoner og borgere.

Leverte vi så den kunnskapen som de som fikk utført forskningsoppdrag ønsket? Det gjorde vi nok bare delvis. Vi hadde for liten tid til å gjøre så store forskningsoppgaver som de ønsket. Flere av rapportene var svært godt forskningsmessig håndverk, mens andre kunne hatt høyere kvalitet. Vi gjorde oppdragsgiverne oppmerksomme på at dette var et studentarbeid og at studentene hadde begrenset tid til rådighet. Samtidig var det veiledernes oppgave å kvalitetssikre arbeidet før det ble levert til oppdragsgiver, blant annet ved å kommentere konsekvenser for tolkningene av visse valg, perspektiver og metodebruk.

På den måten fikk også aktører i lokalsamfunnet større kunnskap om hvordan forskning faktisk bedrives, for eksempel hvordan forskningsspørsmål må innsnevres og fokuseres for å kunne besvares. En slik kunnskap kan i seg selv være viktig i et demokratisk perspektiv. I tillegg bidro samarbeidet med aktører i lokalsamfunnet til danning av studenter og ansatte som demokratiske borgere og yrkesutøvere. Blant annet ble vi bedre kjent med lokalsamfunnet og dets utfordringer, fikk trening i kommunikasjon og økte vår innsikt i begrensningene til forskningsbasert kunnskap – hvilke typer spørsmål den kan belyse og hvilke den ikke kan (og bør) forsøke å belyse.

Om realisering av faglige og pedagogiske målsettinger

Studentene på de to kullene evaluerte Kunnskapsverkstedet skriftlig og i samtaler i plenum. De var svært fornøyde med Kunnskapsverkstedet og ville anbefale en slik læringsmetode for kommende studenter. Blant de viktigste begrunnelsene var at det er lettere å lære teorien ved å gjennomføre praktiske oppgaver og at det er motiverende, spennende og lærerikt. Også det faktum at de intense tredagers samlingene ikke bare besto av forelesninger, men vekslet mellom forelesninger, arbeid med forskningsoppdrag og plenumsdiskusjoner, var viktig for mange. De fleste av studentene ga uttrykk for at de hadde jobbet svært mye gjennom emnet, også fordi de tok oppdraget alvorlig og ikke ville skuffe oppdragsgiveren.

Studentene viste også til frustrasjoner i arbeidet. Mange nevnte at de skulle ønske at de hadde hatt mer tid. I en gruppe ble det samarbeidsproblemer. En annen gruppe fikk tilsendt en database fra oppdragsgiver som de skulle analysere. Studentene var ikke kjent med analyseprogrammet (eller andre for den saks skyld), og på grunn av begrenset tid var det vanskelig å gi studentene tilstrekkelig opplæring. Det førte til en del (data)frustrasjoner. I to andre grupper fungerte forskningsopplegget ikke som planlagt, og de brukte mye tid som det kom lite ut av. De måtte til slutt lage noen nødløsninger og var ikke fornøyd med produktet. Studentene ga uttrykk for at de også hadde lært mye av hverandres forskningsoppdrag når disse ble lagt fram og drøftet i plenum i løpet av hele prosessen. Det var ikke minst viktig for de gruppene som opplevde at de hadde jobbet en del forgjeves. Også forelesninger og pensumlesning ble vurdert som svært lærerike.

Som emneansvarlig og ansvarlig for Kunnskapsverkstedet er min vurdering at dette fungerte som svært god læring for studentene. Ikke minst emner som vitenskapsteori og forskningsmetode er vanskelig å forstå (og anses ofte som kjedelige) hvis undervisningen bare er teoretisk. Min erfaring er at forståelsen, kunnskapen og engasjementet for de fleste studenter ikke kommer før de arbeider med dette i praksis. Forelesningene som ble holdt i løpet av samlingene kunne trekke inn de praktiske og faglige problemene som studentene etter hvert møtte som illustrasjoner på både vitenskapsteoretiske og forskningsmetodologiske problemstillinger. Det praktiske arbeidet ga også studentene en god bakgrunn for å forstå forelesninger og pensum. Eksamen i emnet var et individuelt essay (som ikke var del av forskningsoppdraget), og de fleste av studentene viste her gode refleksjoner og forståelse for stoffet og fikk gode karakterer.

Studentenes frustrasjoner som er nevnt ovenfor, ligner på dem vi andre opplever når vi arbeider med forskning. Å oppleve slike på kroppen og å lære av medstudenters erfaringer

er viktig læring, og gir studentene ballast og erfaringer å ta med seg inn i masteroppgavearbeid og yrkesliv. I tillegg til at studentenes engasjement og arbeidsiver gleder oss som lærere, smittet det nok også over på oss slik at vi ble bedre og mer engasjerte lærere. Morsomt og spennende var det i alle fall for oss – og det er også verdt å nevne.

Samfunnsoppdrag og utfordring av eksisterende maktrelasjoner

Kunnskapsverkstedet ved HiL var et lite prosjekt. Likevel styrket det høgskolens samfunnsoppdrag, både ved å bidra til utdanning av studenter som har kompetanse som samfunnet ønsker og som kan delta i en demokratisering av samfunnet samt ved å kommunisere med og frambringe kunnskap som lokalsamfunnet ønsket. Kunnskapsverkstedet fikk dessuten en del omtale i mediene, deriblant diskusjoner om forskning og samfunn.⁵

Selv om en science shop kan bidra til det demokratiske samfunnsoppdraget til en utdanningsinstitusjon, står den ikke i et konfliktfritt forhold til utdanningsinstitusjonen og samfunnet rundt. En science shop som ikke bare vil gi folk det de vil ha (forskningsbasert kunnskap), men også vil leve opp til det demokratiske idealet om deltakende forskning og likeverdig kommunikasjon, kan ses som noe nytt som utfordrer eksisterende og veletablerte maktrelasjoner og mekanismer. Det betyr at realiseringen av målsettingene vil kunne møte motstand. I det følgende vil dette bli belyst ved å benytte deler av Foucaults analyser av moderne styringsrasjonaliteter.⁶

Foucault anser en sekulær utgave av pastorale maktrelasjoner som en prototyp på biopolitikken i moderne styringsformer. Sekulære pastorale relasjoner er preget av omsorg for befolkningen og dens velvære, forventning om lydighet, oppfordringer til å arbeide med egne holdninger og handlinger under veiledning samt ansvarliggjøring av alle. Vitenskapelig kunnskap spiller en avgjørende rolle i styringen. Den viktigste formen er «politisk økonomi», som kan defineres som de former for vitenskapelig kunnskap som anses for å være nødvendige for å styre befolkning og enkeltindivider og som institusjonaliseres gjennom profesjonene (Foucault, 1991, 1995, s. 34–35). Sosialøkonomi er typisk for den politiske økonomien. Kunnskapen bygger på tekniske og instrumentelle målinger med sikte på kvantifiseringer som skal danne utgangspunkt for statistikkproduksjon, evalueringer og administrativ styring. Denne teknisk-vitenskapelige kunnskapen framstilles som å være verdifri og nøytral. Det er en kunnskap som bare eksperter har.

Innen sekulære pastorale maktrelasjoner anses befolkningen å være «syndere», forstått som at borgerne i bunn og grunn er egoistiske og selvopptatte og mangler de rette kunnskapene og holdningene. De trenger derfor opplysning og veiledning av ledere og eksperter. Uten en slik styring av borgerne vil fellesskapet og samfunnet oppløses. Eksisterende institusjoner antas a priori å ivareta befolkningens interesser, og borgernes oppslutning om og tillit til samfunnssystem, politikk og ledere tas for gitt. Her finnes ikke verdi-, interesse- og maktkonflikter som er verdt å nevne, og det er derfor ikke nødvendig med andre typer kunnskap eller normative dialoger.

Ifølge Foucault vil alle handlinger og alle aktører måtte forholde seg til disse styringsrasjonalitetene. De kan utfordres og bekjempes, men de utgjør sterke kontekstuelle føringer. Det betyr at eksisterende maktmekanismer kan føre til at lokalbefolkningen konstitueres

som uvitende med behov for kunnskap og ledelse, mens utdanningsinstitusjonens representanter konstitueres som de som har (tilgang til) den rette kunnskapen og derfor bør lede. Maktmekanismene kan lede science shops mot å dreie seg om vitenskapens opplysning av lokalbefolkningen og om overføring av kunnskap framfor mot et likeverdig samarbeid og gjensidig læring. De innebærer også at det vil være tendenser til at den rette kunnskapen er en teknisk-vitenskapelig kunnskap som gir seg ut for å være den eneste rette og sanne.

De sekulære pastorale styringsrasjonalitetene som er opphav til disse maktmekanismene finnes «overalt». Her skal nevnes noen eksempler på hvordan de kan gi utfordringer for å realisere målsettingene til en science shop. Ansatte på høyskoler og universiteter er sosialisert inn i roller som eksperter på et avgrenset område. Vi er vant til å forelese om emner vi kan relativt godt og til å drive med opplysning og veiledning av «trengende» studenter og eventuelt allmennhet. I en science shop blir denne ekspertrollen utfordret. Det kommer inn oppdrag som ofte går utover «vårt» område, vi forventes å respektere og inngå i dialoger med andre typer kunnskap enn den vitenskapelige og vi skal inngå i et likeverdig samarbeid med mennesker fra lokalsamfunnet. Dette kan føre til motstand hos den enkelte og innebære at det blir nødvendig å endre holdninger, verdier og praksiser hvis en god jobb skal gjøres.

Studenter kan på tilsvarende måte oppleve utfordringer. De er i stor grad sosialiserte gjennom det norske skolesystemet til å ta imot kunnskap fra lærere og bøker framfor å være med på å skape den. Og de er vant med lærere som gir uttrykk for å ha masse kunnskap. I en science shop utfordres de på mange områder i forhold til tidligere sosialisering, og det kan gi usikkerhet. Også befolkningen har fått innpodet respekt for autoriteten til (høg)skoler og universiteter, for ansatte og for vitenskapelig kunnskap. Det kan kreve innsikt, mot og selvtillit å framføre egen kunnskap, moralske og helhetlige vurderinger eller stille kritiske spørsmål i møte med vitenskapen.

Det er mange strukturelle maktmekanismer som kan være utfordringer for en science shop. De siste tiårene har det i økende grad blitt forventet ekstern finansiering av forskningen ved høyskoler og universiteter, og det er ingen penger å tjene ved å etablere en science shop. Samtidig har det vært en tendens til at forskningen er blitt mer og mer spesialisert, og at det er denne spesialiserte forskningen og forskningsformidlingen som premieres. Kunnskapen i en science shop vil ikke nødvendigvis kunne leve opp til dette. Dessuten vil arbeidet i en science shop være mer organisk og åpent for endringer, og vil ikke kunne planlegges i detalj og styres i samme grad som det er vanlig i våre utdanningsinstitusjoner.

Slike forhold betyr at det kan være vanskelig å få den nødvendige støtten fra ledelsen til etablering og til det daglige arbeidet i en science shop. Uten en slik støtte kan det bli tungt for både ansatte og studenter. For ansatte i en travel hverdag kan det bety at det blir liten tid til å arbeide godt nok med prosesser og samhandling, noe som er helt nødvendig for å bekjempe de dominerende rasjonalitetene. Med dårlig tid for ansatte kombinert med relativt kort involvering av studenter, vil en science shop lett ende opp med 1) å bli informasjon fra vitenskap til lokalbefolkning, 2) å avspeile dominerende diskurser og kunnskap framfor å løfte fram ulike perspektiver, 3) å bli utdanningsinstitusjonens prosjekt og ikke et felles prosjekt med lokalbefolkningen og 4) å ligne mer og mer på en butikk der forskere/studenter gir kunnskap, kanskje også mot betaling.

Vi kan risikere at en science shop bidrar til vitenskapens kolonialisering av livsverdenen, av sivilsamfunnet og av den politiske offentligheten.⁷ Det kan skje på følgende måte: Alle aktører som er tilknyttet eller tar kontakt med en science shop «vil ha» forskning. Det er det som bringer dem sammen. Men spørsmålet er om det er vitenskapelig kunnskap som lokalsamfunnet trenger? Kanskje det er ressurser, nasjonale og globale strukturer, dialoger innad i organisasjonen eller tillit til egne vurderinger og kunnskap mv. som er problemet? Forskningsbasert kunnskap vil i slike tilfeller kunne bidra til en avsporing fra det virkelige problemet og til avhengighet og svekkelse i stedet for styrking av det sivile samfunnet.

Noen science shops vil primært levere vitenskapelig kunnskap til befolkningen. Dette kan det også være behov for. Men da bør ordbruken endres slik at man ikke gir inntrykk av å invitere til deltakende forskning og gjensidig læring. Hvis ikke det gjøres, vil formelle idealer leve side om side med praksiser som står i motsetning til disse. En slik kombinasjon beskrev Foucault (1990b, s. 71) som «demonisk» fordi det gis inntrykk av at det er det demokratiske spillet som spilles, mens det i praksis er det pastorale spillet. Dermed skjules de maktmekanismene som er i arbeid.

Konklusjoner og anbefalinger

Det er kanskje å ta litt hardt i å kalle science shops for en genistrek, slik det ble gjort i HøgskoleAvisa i Trøndelag: «Høgskolen i Lillehammer har gjort en genistrek for å komme befolkningen tettere inn på livet – samtidig som studentene får realistisk forskertraining.»⁸ Men som artikkelen har vist, kan det under visse forutsetninger være en svært god idé. Universiteter og høyskoler har i dag ofte mange kontakter med samfunnet rundt, og noen av disse har likheter med en science shop. Etablering av en science shop vil kunne styrke disse kontaktene og videreutvikle de faglige, pedagogiske og demokratiske fordelene ved å arbeide tett sammen med lokalsamfunnet. Det som spesielt karakteriserer en science shop, er at den primært henvender seg til det sivile samfunnet, at forskningsoppdragene ikke kommer fra utdanningsinstitusjonen selv, men fra kunnskapsbehov og interesser til aktører i lokalsamfunnet og at kontakten ofte har idealer om å være preget av deltakende forskning, dialoger og samarbeid. Slik sett kan en science shop ikke minst styrke den demokratiske delen av institusjonens samfunnsoppdrag.

En science shop kan benyttes på mange ulike måter. Den kan utføres «med» lokalbefolkningen og/eller «for» lokalbefolkningen. Den kan ha ulike institusjonelle tilknytninger, som for eksempel til et institutt, fakultet eller hele utdanningsinstitusjonen. Den kan være en selvstendig enhet eller knyttes til institusjonens øvrige arbeid i og med lokalsamfunnet. Den kan innebære utførelse av forskningsoppgaver, men kan også dreie seg om formidling av kunnskap, utredninger, rådgivning, hjelp til å sette i gang prosesser, praksisutplassering og dialogmøter.

En måte å benytte en science shop på, er å lage et Masteroppgavetorg der lokalsamfunnet inviteres til å sende inn forskningsoppdrag. Dette krever ikke store ressurser utover det som likevel brukes til veiledning av studenter, men det bør avsettes en eller flere faglig ansatte som arbeider med formidling og bearbeiding av oppdragene. Det kan også være en fordel å trekke inn en eller flere personer fra lokalsamfunnet i dette arbeidet.

En annen måte er å knytte en science shop til undervisningen i ulike emner. Det kan, som jeg har forsøkt å vise i artikkelen, ha svært positive effekter på blant annet læring og engasjement. Tidsfaktoren ved korte emner på 15 studiepoeng er noe av det mest problematiske ved dette, spesielt hvis det er et samlingsbasert studie. Mulige tiltak kan være at lokalsamfunnet inviteres til å komme med oppdrag som fokuserer på ett fastlagt emne og at flere studentgrupper arbeider med samme oppdrag.

En tredje måte å benytte en science shop på, er å bruke oppdrag i undervisningen i tverrfaglig samarbeid og emner. Oppdragene egner seg til at studenter fra ulike fag og disipliner møtes og arbeider problemorientert med disse.⁹

Jeg har i artikkelen lagt vekt på mulige vanskeligheter med å realisere de demokratiske idealene. Viktige forutsetninger for at en science shop skal kunne fungere demokratiserende, er institusjonell støtte og tilstrekkelig tid og ressurser til blant annet å vurdere om forskningsbasert kunnskap egentlig er det oppdragsgiveren trenger. Dessuten kreves det entusiastiske, kompetente og reflekterte ansatte som kan arbeide med å overvinne de maktmekanismer som kan hindre etablering av likeverdige dialoger og kunnskapsdeling med borgerne. I tillegg er det nødvendig å supplere en åpen invitasjon til lokalsamfunnet med oppsøkende virksomhet for å nå fram til de mest utsatte gruppene og individene i samfunnet.

Referanser

- Bregnballe, A. (2005). *Når opplysning blir hindring – legfolk og fagfolk i dialog om utviklings- og miljøpolitikk*. Doktorgrad, Institutt for statsvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Foucault, M. (1982). Afterword: Subject and Power. I H. L. Dreyfus & P. Rabinow (Eds.), *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics* (s.208-226). Chicago: University of Chicago.
- Foucault, M. (1991). Governmentality. I G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (Eds.), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality* (s.87-104). London: Harvester Wheatsheaf.
- Foucault, M. (1995). *Seksualitetens historie I. Viljen til viten*. Halden: Exil.
- Gulbrandsen, A., Johannessen, K. S., Sortland, B. & Æsøy, K. O. (2009). Hvordan kan universitetene skape gode yrkesutøvere? *UNIPED*, 32(1), s. 44–51.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action*, vol. 2. Boston: Beacon Press.
- Irwin, A. (1995). *Citizen Science*. London: Routledge.
- Kristensen, J. E. (2003). Statsræson og politisk regeringskunst hos Foucault. I C. Borch & L. T. Larsen (Red.), *Perspektiv, magt og styring. Luhmann og Foucault til diskussion* (s. 83-115). København: Hans Reitzels Forlag.
- Willumsen, E. & Studsrød, I. (2010). Høyere utdanning og praksisnær forskning i profesjonsutdanningene – et eksempel fra sosialt arbeid. *UNIPED* 33(1), s. 25–36.

Sluttnoter

- 1 Den etterfølgende beskrivelsen av science shops er hentet fra diverse kilder: Irwin (1995), nettsidene www.scienceshops.org, www.livingknowledge.org og Science Shop Autumn School, Dublin 3.–4. oktober 2011. Definisjonen av en science shop er min oversettelse fra engelsk fra en PowerPoint-presentasjon ved Science Shop Autumn School, Dublin 3.–4. oktober 2011.
- 2 www.livingknowledge.org er full av informasjon og hjelp til de som har lyst til å utprøve science shops – i større eller mindre format. De arrangerer også årlige todagerskurs.
- 3 UiOs versjon av en science shop kalles Vitenskapsbutikken. For mer informasjon om denne, søk «Vitenskapsbutikken» på www.uio.no. Tilsvarende forsøk ved andre universiteter i Norge ser ikke ut til å ha blitt til noe på sikt.
- 4 For en nærmere redegjørelse av høyere utdannings samfunnsansvar og internasjonale utdanningspolitiske føringer, se Willumsen og Studsrød (2010). De bruker også tenkningen til CBR, som er en del av nettverket Living Knowledge, til å drøfte dette samfunnsansvaret og relasjonen til «praksisnær forskning».
- 5 I tillegg til den nevnte avisartikkelen og NRKs innslag, ble det etter hvert publisert flere avisartikler om studentenes forskningsoppdrag, om de ansattes aksjonsforskningsprosjekt og om Kunnskapsverkstedet som sådan. Det utviklet seg også en liten avisdebatt etter at en journalist i GD to ganger hadde ironisert over prosjektet med å stille spørsmål ved om studenter kan forske.
- 6 Se Bregnballe (2005, kap. 3), Foucault (1982, 1991, 1995), Kristensen (2003).
- 7 Her benytter jeg Habermas (1981) sin terminologi som en karakteristikk av vitenskapens rolle i biopolitikken slik Foucault har analysert denne.
- 8 Einar Myrenget skriver dette i ingressen til artikkelen «Lillehammer tilbyr gratis forskere!» i HøgskoleA-
visa i Trøndelag 9. september 2010.
- 9 Som studenter i Bergen og Trondheim gjør med oppdrag, se Gulbrandsen et al. (2009).