

Intervju med Asle Høgmo

13. oktober 2008

Du kom tidlig med i arbeidet med å utvikle pedagogikkfaget ved Universitetet i Tromsø (UiT)?

Jeg var ung og et relativt ubeskrevet blad i faglig sammenheng. Men jeg hadde med meg en forståelse av og mening om hvordan pedagogikkfaget burde være. I likhet med mange andre i min generasjon hadde jeg nok et opposisjonelt forhold til den etablerte pedagogikken, slik jeg kjente den fra Universitetet i Oslo (UiO). Noe av forklaringa på at jeg dro til Tromsø bunnet i denne opposisjonen. Men jeg hadde aldri tenkt å reise til Tromsø. Da jeg var på slutten av mitt magistergradsstudium, visste jeg egentlig ikke hva jeg skulle bli. Men Karl Jan Solstad var dratt til Tromsø, og vi kjente hverandre godt. Så når Karl Jan oppfordret meg til å søke, så måtte jeg jo gjøre det. Jeg fikk jobb og kom hit sommeren 1973.

Kan du si noe om diskusjoner i ditt fagmiljø om Universitetets rolle og forpliktelse i forhold til landsdelen?

Det var en engasjert debatt, og det var en selvfølge at vi skulle utvikle et landsdelsuniversitet, men det var ikke et reproduserende universitet vi så for oss. Det var en institusjon som skulle arbeide for å forstå landsdelen på dens ulike premisser. Dette gjaldt i hvert fall for både historie, samfunnsvitenskap og pedagogikk. Mitt inntrykk var at dette var en selvfølge for de aller fleste fagfolkene. Men det sier seg selv at det var mange forskjellige fortolkninger av denne landsdelsforståelsen. Ikke minst var vi ved Institutt for samfunnsvitenskap utstyrt med svært forskjellig bagasje. Filosofene markerte seg jo tidlig og sterkt i positivisme-debatten. Det var nok særlig de som brakte 68-perspektivet inn i Universitetet. Historikerne la vekt på lokalhistorie med utgangspunkt i landsdelen, og studiet hadde relativt stor studenttilstrømming. Antropologien bidro også i høy grad til å rydde plass for Nord-Norges- eller landsdelsperspektivet ved UiT. Da kommer vi selvsagt ikke utenom Ottar Brox. Det var ikke så mange år siden han hadde fått utgitt boka *Hva skjer i Nord-Norge?* (1966). Hans analyse av landsdelens forhold til statlig politikk og hans syn på verdien av mindre lokalsamfunn og spredt bosetting i distriktene hadde solid fotfeste i de samfunnsfaglige

<http://doi.org/10.7557/15.4364>

© The author. This is an open access article distributed under the terms and conditions of the [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) license.

miljøene. Antropologen Cato Wadel bidro også sterkt til å utvikle fagmiljøet og særlig til å se sammenheng og bygge bruere mellom de forskjellige disiplinene.

Kravet om landsdelsrelevans var helt klart en del av 68-generasjonens opprør mot og oppgjør med de statlige, sentraliserende autoriteter. Den faglige plattformen vi utviklet for pedagogikken i Tromsø, avvek betraktelig fra den etablerte pedagogikken ved Blindern. Der hadde vel faget kommet i et visst vanry. Dette gjorde nok også sitt til at vi erstattet ordet pedagogikk med *skoleforskning* som et mer dekkende navn på disiplinen. Det tror jeg også var en del av de forutsetningene som ble bygd inn i dette her.

Lofotprosjektet, og ikke minst den skolekritikken som prosjektet bygde på, var vel et ektefødt barn av skoleforskningsgruppa?

Vi gikk vel egentlig ut med en tydelig kritikk av den norske grunnskolen. Dette var jo i tråd med strømninger både ute i verden (Ivan Illich, *Deschooling society*) og her hjemme (Nils Christie, *Hvis skolen ikke fantes*). De som startet opp det hele, var Bjørn Solberg og Karl Jan Solstad. De hadde under en besøksrunde til en rekke skoler i Lofoten vinteren 1973 fanget opp etterlysninger av en mer relevant skole som eksempelvis tok utgangspunkt i det at Lofoten var et sesongpreget samfunn og at man hadde en skole som fratok elevene muligheten til å delta i dette. For når lofotfisket var på sitt mest hektiske, var elevene bundet til skolen. Det utviklet seg helt i begynnelsen som et prosjekt hvor skoleungene skulle delta i aktiviteter knyttet til fisket i den mest hektiske del av Lofotsesongen. Det tullet imidlertid fort på seg slik at en innafor prosjektet også begynte et arbeid med å utvikle stoffsamlinger som skulle brukes i skolen i stedet for de sentralt utgitte lærebøkene. I alt ga vi ut fire bøker som heter *Lofoten – i går – i dag – i morgen*. Under arbeidet traff vi folk i Lofoten som allerede hadde tenkt i slike baner og var med på å utarbeide disposisjoner for hva slike stoffsamlinger burde inneholde. Ei av disse hadde til et møte i Ramberg laget en svært fyldig disposisjon for slike lokale stoffsamlinger. Denne hadde vi stor nytte av, og det ble et viktig fundament for det videre arbeid. Tanken om slike lokale lærestoffsamlinger var faktisk hennes idé. Vi kom litt i konflikt med henne i ettertid, fordi hun mente at vi hadde stjålet hennes ideer. Men det hadde jo overhodet ikke vært vår mening å stjele hennes ideer. Vi ønsket tvert imot å gi hennes ideer maksimal spredning. Konflikten løste seg.

Lofotprosjektet var et utviklings- og forskningsprosjekt som i veldig stor utstrekning ble til gjennom at vi reiste rundt og var i dialog med skole-samfunn rundt i Lofoten. Der ble vi godt mottatt. Men det viste seg fort at det var svært ulike oppfatninger av og forventninger til hva dette skulle være. Slik at når vi hadde drevet prosjektet en stund, så var det var faktisk like mange Lofotprosjekt som det var skoler. Forklaringa er at ideen om den landsdelsrelevante skolen genererte forskjellige mønstre og forskjellige ideer. Lofoten består jo av forskjellige lokalsamfunn med basis i forskjellige næringer. Alt dreier seg ikke om fiske. Dette avstedkom forskjellige forslag om hva en skulle satse på. I et forskningsperspektiv var det svært interessant å registrere hvordan de ulike skole-samfunnene kom fram til svært forskjellige løsninger. Vi ble opptatt av å se nærmere på hva det er som bestemmer at praksis blir som den blir. Prosjektet styrket min interesse for å utvikle en vitenskapelig forståelse av hva det vil si å utvikle skoler. Dette har flere av oss jobbet med senere, og det jobber vi fortsatt med.

Hva med ditt engasjement i forhold til de utfordringene som det flerkulturelle/fleretniske Nord-Norge stiller til skolen?

Pedagogikken har alltid vært kulturabsolutismens forlengende arm. Vi snudde den tradisjonelle oppfatning på hodet og sa at vanlige folk faktisk har mye og viktig kunnskap om og forståelse av sin verden, men den bringes ikke inn i de autoriserte kategoriene. En som brakte dette perspektivet inn og som var veldig viktig premissleverandør da vi startet opp i Tromsø, var Anton Hoëm. Han jobbet med skolen i det samiske området og viste til hvordan skolens dysfunksjonelle karakter kom til uttrykk i det samiske området. Anton viste også hvordan skolen faktisk var kulturabsolutismens forlengende arm. Han hadde for øvrig ledet fagutvalget for pedagogikk som var nedsatt av interimsstyret. Antons måte å tenke om skole på var viktig. Han gikk opp en metodologisk sti som ikke var gått opp før, der særlig hans måte å drive feltarbeid på var banebrytende. Dette var en viktig inspirasjonskilde for oss. Personlig har Anton betydd svært mye for meg og den måten jeg har jobbet på. Det er blitt en utbredt måte å jobbe på innen pedagogikken i dag, med stor vekt på feltarbeid. Anton gikk opp den stien i pedagogikkfaget. Han og jeg har hatt mye kontakt. Anton hadde også mye kontakt med Karl Jan. Han var utvilsomt en svært toneangivende premisslegger både for hva pedagogikken skulle dreie seg om, og hvordan den metodologiske tilnærmingen skulle være. Det Anton representerte i pedagogisk forskning, var noe vi tok vare på og som ble en del av tromsøpedagogikken.

Du har også skaffet deg innsikt i mange sider ved norsk skoles møte med våre nye landsmenn?

Utgangspunktet var mitt arbeid med samiske spørsmål der jeg skrev en bok og ikke minst en artikkel hvor jeg bygger på min egen oppvekst. Denne artikkelen er svært mye lest og inngår som pensum i en rekke studier. Jeg synes den har vært en liten landeplage. Jeg ser i dag at til og med i ferske avhandlinger i medisin er det referert til denne artikkelen. Jeg startet med det samiske fordi det jo var det som lå og ventet på å bli tatt opp ved UiT. Det dreide seg mye om å fortsette på noe som Anton Hoëm hadde startet opp. Jeg skreiv boka *Norske idealer og samisk virkelighet*. Den handler om hvordan man prøvde å utvikle en samisk skole på norske premisser.

Da jeg reiste til Oslo, begynte jeg å jobbe med innvandrerspørsmål. På 80-tallet var Oslo kommune på mange måter en foregangskommune når det gjaldt å lage utdanning for våre nye landsmenn. Oslo utviklet en rekke modeller for hvordan man kunne gjøre dette. Jeg ble engasjert til å utføre et forskningsprosjekt for Oslo kommune som innebar feltarbeid i forskjellige bydeler, og som resulterte i en bokutgivelse. Våre nye landsmenn er et interessant tema i både norsk og internasjonal pedagogikk. For nå preges jo verden av en folkeflytting som vi aldri før har sett maken til. Du kan reise nesten til hvilket som helst land, hvilket som helst sted og finne representanter nesten hele verden boende der. I Tromsø bor det vel 135 nasjonaliteter. Et utsnitt av verdens kulturer utfolder seg altså daglig i Tromsø by, men stort sett uten at vi registrerer det. Når skolen med utgangspunkt i sin kulturabsolutistiske pedagogiske forståelse skal begynne å undervise barn som ikke skjønner hvorfor de går på skole, så har den et stort problem. Dette har jeg jobbet mye med. Det er en av pedagogikkens største utfordringer som man likevel tar veldig lett på og etter mitt skjønn gjør veldig lite med.

Pedagogikken har nå kommet inn i en ny blindgate hvor denne type tema har forsvunnet. Vi er riktignok ikke kommet tilbake til pedagogikken slik den var i 60-årene, selv om den i dag kan minne litt om den positivistiske tilnæringsmåten. Nå bygger pedagogikken på såkalt organisasjonsutvikling. Parolen er å utvikle en skole som er basert på en organisasjonsforståelse av hvordan man skal få den gode og effektive skolen. Den effektive skolen vil nødvendigvis alltid måtte komme til å overkjøre den multikulturelle situasjonen som skolen alltid vil befinne seg i, i hvert fall her nord. Både nordnorsk virkelighet og samisk virkelighet befinner seg nå i en slik situasjon. 250 ulike nasjonaliteter befinner seg innafor Norges grenser med norsk statsborgerskap og rett til å bli undervist på premisser som gjør at de får noe ut av skolen. Jeg synes det perspektivet har forsvunnet nå. Det er på tide at man tar opp de tankene som skoleforskningsgruppa introduserte på 70-tallet.

Etter at vi ble rike, er vi blitt så opptatt av effektivitet for at vi skal være best og rikest i verden, og ha den beste skolen. Den beste skolen er den mest effektive, som skårer høyest på internasjonale tester. Jeg tror at vi har havnet i en blindgate som følge av manglende forståelse for hva utdanning er.

Hva med pedagogenes evne, vilje, kapasitet til å påvirke skoleutviklingen?

Det var en tid der man åpnet opp for et mangesidig syn på politikk, universitet og kunnskap i sin alminnelighet. Det er 70-årene jeg har i tankene og som jeg egentlig savner. Det var en fin tid, ikke minst fordi det var viktig å være kreativ; det kreative mennesket ble faktisk satt i høysetet. Nå er det effektive, funksjonalistiske mennesket vi etterstreber. Det menneskesynet som råder nå i den funksjonalistiske tidsalderen, proklamerer at det som gjelder er å «levere varene». Tenk på hvordan det uttrykket, *levere varene*, går igjen overalt. Om det er TIL-treneren, eller hvem det så skal være, er kravet at de skal levere varene. Det kulturpluralistiske perspektivet har forsvunnet i pedagogikken og blitt erstattet av et effektivitets- og funksjonalistisk perspektiv. Da problematiserer man ikke skolens funksjon, og vurderer den heller ikke i lys av pedagogikken. En baserer sin vurdering av skole på en slags konsensusforståelse hvor det overordnede mål er å bli stadig rikere og mer effektiv. Jeg leste en gang en bok der forfatteren hadde undersøkt bruken av intelligens tester i forskjellige deler av verden. Han påviste at de samme testene kunne måle forskjellige ting i forskjellige kulturer. Det går ikke an å måle intelligens som en universell egenskap uavhengig av kultur. Intelligens er intelligent adferd, og den intelligente adferden må nødvendigvis være kulturelt definert. Det er så enkelt som at apenes intelligens er avhengig av at de er flinke til å klatre i trærne.

I 1970-årene stilte vitenskapen problemer under debatt. Nå er vitenskapen i ferd med å slutte med det. Vitenskapen er kjøpt opp av den rike stat og det rike samfunn. Da skal den ikke stille problemer under debatt, for den typen vitenskap har vi ikke bruk for i dag. Nå setter jeg problemet litt på spissen, men det er sånn som jeg opplever at verden og vitenskapen har blitt nå. Man skal ikke stille problemer under debatt, man skal være funksjonell. Lever varene.

70-tallets studenter var selvstendige, voksne mennesker. Men jeg tror også at den universitetsmodellen en hadde da, både bidro til, og hadde som målsetning, å utvikle studentenes selvstendighet. De både var selv-

stendige og fikk lov til å være selvstendige. Jeg tror at den universitetsmodellen utviklet selvstendig tenkning. Jeg er ikke sikker på om den gjør det i samme grad i dag.

Hvordan står det egentlig til i dag med studentengasjementet, selvstendigheten og arbeidsviljen?

Strukturen er jo det som utgjør den store endringen på Universitetet. Nå må studentene henge i stroppen fra dag 1. De må ikke bruke tid på å tenke. De må lese og gå opp til eksamen. De har jo tre eksamener i semesteret på bachelor. Det betyr at studieformen blir veldig instrumentalistisk i den forstand at de må lese og produsere stoff. Da vi startet opp her i 1972, kan jeg huske at vi dro på en lang ekskursjon til Loppa kommune. Vi reiste rundt og hadde ekskursjoner, og studentene ble oppfordret til å skrive semesteroppgaver. Prosjektoppgaver erstattet eksamensoppgaver. Dette var noe helt nytt vi lagde, og disse oppgavene skulle ta utgangspunkt i erfaringer de gjorde i samfunnet rundt seg. Slik skulle de sammen med lesing av vitenskapelige tekster utvikle seg til selvstendige vesener. Studentene skulle gå foran, mens vi lærere skulle komme et halvt skritt etter. I dag må de altså henge i stroppen. Jeg er ikke sikker på at den nye universitetsmodellen produserer selvstendighet. Det får ettertidens vitenskapshistorikere si noe om. Men jeg har min bestemte mening om at vi har fått en sånn nyinstrumentalisme hvor de skal kunne det de får beskjed om å kunne. *That's it.*

Du risikerer å bli omtalt som nostalgisk når du trekker fram så mye positivt fra Universitetets første år?

Bare i år har jeg fått fram fem mastergradskandidater. Fire har passert, og den femte ligger på vekta. Vi produserer mange hoder, og jeg vil ikke påstå at det vi gjør nå er så skrekkelig mye dårligere enn da. I dag er vi jo mye mer effektive i den forstand at vi produserer flere kandidater i et mye høyere tempo. På 70-tallet var jo problemet at vi ikke fikk studenter gjennom. De ble så fanget inn av de store vitenskapsidealene at de brukte uforholdsmessig lang tid på studiene. Men den nye ordningen med mye kurs og eksamener og studenter som henger i stroppen hele tiden, fører selvsagt til at flere fullfører og på normert tid. Kanskje hadde det ideelle vært en mellomting mellom datidens og nåtidens situasjon. For vi sleit med å få folk gjennom før. De ble så oppslukt av de store idealer at de ikke turte å levere sine hovedoppgaver. Det var medaljens bakside for 70-tallets hovedfagskandidater.

De aller fleste av de som i dag er tilsatt i fagstillinger i pedagogikk, har sin utdanning fra UiT?

Ja. Dessuten har svært mange av fagpedagogene som er tilsatt i høyskolene i Nord-Norge, studert ved Universitetet i Tromsø. Uten UiT hadde landsdelens høyere utdanningssystem sett helt annerledes ut, både med hensyn til bemanning og dagsorden. Jeg har hatt oppdrag ved de fleste nordnorske høyskolene og ser helt klart at mange av de faglige perspektivene er blitt klekket ut i Tromsø.

Jeg tror det var nødvendig med et universitet til å gå foran slik at høyskolene kunne komme etter. Det betyr ikke at de aper etter oss, men jeg tror det at det kom et universitet som jobbet med sentrale problemstillinger for landsdelen, har gjort det enklere for høyskolene å arbeide med lignende utfordringer. Det gjelder ikke minst Samisk høyskole. At så mange ved UiT har jobbet med samiske spørsmål, ga Samisk høyskole en legitimitet som de kanskje ikke ville hatt ellers, eller som de måtte slåss hardere for å oppnå.

Kan du si noe mer om Universitetets betydning?

Det vi bygde opp, har vokst videre. Et sentralt tema i den vitenskapelige pedagogikken her er rett og slett det kulturanalytiske perspektivet, som både stiller spørsmålsteget ved hva kunnskap er, men som også tar opp problemstillinger knyttet til skolens rolle i en kulturabsoluttistisk forståelse. Det betyr å vurdere kritisk hvordan skolen på mange måter har tatt det for gitt at den representerer kunnskap som den gemene hop trenger, og at den i så liten grad har stilt spørsmålsteget ved dette. Kanskje den gemene hop hadde en kunnskap som var like viktig å ta vare på.

Hva med fusjonen mellom Høgskolen og Universitetet?

Dette har jo medført en veldig tidkrevende debatt om lærerutdanninga. I forlengelse av denne diskusjonen kommer en ikke unna spørsmålet om hva Universitetet i sin alminnelighet skal være. Jeg har en viss bekymring for hva denne koblingen mellom universitetsutdanning og profesjonsutdanning kan føre til. I Oslo snakkes det om et profesjonsuniversitet i tillegg til UiO. Dersom UiT skal bli gjort om til et profesjonsuniversitet, så er vi inne i en ny form for instrumentalisme, og vil kunne havne i et nytt instrumentalistisk mistak. Jeg håper på en oppblomstring av debatten rundt dette giftermålet. Spesielt er fusjonen problematisk i lærerutdanningssammenheng. I mange andre profesjonsutdanninger har forskningen en lang tradisjon. Dette gjelder ikke minst medisin, odontologi og juss. Men det har vært lite forskning omkring det å drive lærerutdanning. Det er veldig nytt. Jeg var ett år innom lærerutdanningen i Bodø for omlag 20 år siden. Da var det ikke noen selvfølge at de som jobbet på lærerutdanningen skulle forske. Men de skulle på

mange måter bringe inn temaer som de hadde begynt med da de selv studerte pedagogikk i Tromsø, eller ved andre universitetet. I dag er forskning brakt inn i lærerutdanningsmiljøene. Men hvis dette blir en forskning om hvilke handgrep man skal ta for å realisere pedagogikkens hva og hvordan, så er vi inne i det nye instrumentalistiske mistaket. Forskningen bør også invitere til undring om hva ungene egentlig lærer når man gjør det og det. *What did you learn at school today?* Å bringe en slik problemstilling inn, vil være noe nytt i forhold til dagens lærerutdanning. Samtidig var det jo denne typen problemstilling vi brakte inn i pedagogikken ved UiT på 70-tallet. Da kommer en ikke utenom slike grunnleggende spørsmål som hva elevene egentlig lærer. Da må en også være åpen for det utilsiktede, som man må finne ved å studere praksis.

Jeg håper at i den videre utviklingen av UiT, så bestemmer ikke strukturen en gang for alle, men at endringene følges opp nøye for å se hva som egentlig kommer ut av dem. Hva er det slags universitetssystem som genereres når man skal sette de og de intensjonene ut i livet på de og de premissene? Det blir viktig å ha det utilsiktede for øye og være oppmerksom på hvordan det kan lage dysfunksjonalitet i forhold til det som var universitetets opprinnelige form, nemlig å undre seg over menneske, samfunn og kultur. Dette har alltid vært en grunnleggende universitetsoppgave. Hvis universitetet slutter å gjøre det, da er universitetet dødt.