

## KAPITTEL 2

# Den norske dosenten i et historisk og komparativt perspektiv

*Carl Christian Bachke og Mads Hermansen*

Universitetet i Agder

**Abstract:** This chapter describes the historic development of the academic docent position. In 2007, the title docent was awarded equal standing to that of professor. From 1890 until 2006 the docent held an inferior status, more equivalent to the associate level. The present Norwegian system of equal status appears to be unique in a European context, as clearly evidenced by comparison with the docent position in Denmark. Some historic and/or higher educational historic events are suggested as explanations for why the Norwegian system incorporates two possible career paths leading to top academic positions: docent and professor. The chapter also supplements the explanation of the current criteria for promotion to docent discussed in chapter 1.

**Keywords:** docent, professor, academic history, Norway, Denmark

## Introduksjon

Dette kapitlet beskriver fremveksten av dosentstillingen i Norge, og sammenligner stillingens utvikling og innholdsprofil med dosentstillingen i Danmark. Det historiske perspektivet består i å beskrive den norske dosentstillings utvikling fra 1890 til 2020 og belyse arbeidsoppgaver, status og stridsspørsmål som har vært knyttet til stillingen i ulike epoker. Hensikten er å identifisere fortidige forhold som kan ha bidratt til at

Sitering av denne artikkelen: Bachke, C. C. & Hermansen, M. (2020). Den norske dosenten i et historisk og komparativt perspektiv. I C. C. Bachke & M. Hermansen (Red.), *Å satse på dosenter. Et utviklingsarbeid* (Kap. 2, s. 37–55). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.109.ch2>  
Lisens: CC BY 4.0.

dosenter har blitt likestilt med professorer. Det komparative perspektivet ivaretas ved å identifisere dagens danske dosentstillings arbeidsoppgaver og status, for deretter å antyde noen historiske politiske og/eller utdanningspolitiske forhold som muligvis kan forklare forskjeller mellom dansk og norsk dosentstilling. Tema og vinkling er valgt fordi dosentstillingens historikk ikke har vært beskrevet før, og dens toppstillingsstatus i Norge synes å være unik. Først presenteres imidlertid våre metodiske overveielser.

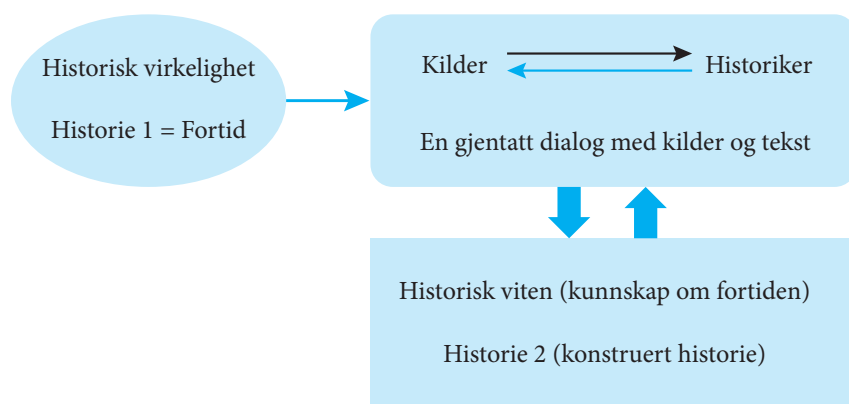
## **Metode, forskningsspørsmål og dosentbegrepet**

### **Kildejakt og kildevalg**

Når man skal tegne et bilde av et fenomens utvikling over år, benytter man gjerne forskningsprosesser som er vanlige i bruk innenfor historiefaget. Historikeren har ikke tilgang til selve hendelsene i form av å være deltager eller observatør. I stedet må man søke viten i kilde-materiale som sier noe om begivenheten, og kanskje supplere med foto, filmopptak, gjenstander, osv. Sjelden har historikeren tilgang på alle slike kilder, og må i mange tilfeller velge ut enkelte kilder og velge vekk andre, fordi kildematerialet er for stort til å bli analysert i sin helhet. Når kildene er valgt, går historikeren nøye gjennom disse, både med tanke på å danne seg et førsteinntrykk av hva kildene sier, og ved å stille spørsmål til dem. Vi kan sammenligne det med et slags intervju, hvor historikeren går til kildene for å få detaljviten om delproblemstillinger han/hun ønsker belyst. Etter hvert etableres noen funn. Men disse kan fort måtte justeres, fordi man tar en ekstra sjekk i kildene for å kontrollere kildefortolkningen. Eller man får tilgang på andre kilder som endrer funnets innhold. Det er altså slik at forskeren er i en dialog med kildene og med sine egne funnkategorier eller foreløpige teoridannelse, med tanke på å kvalitetssikre den historiske fremstillingen (Mørch, 2005; Østergaard, 2009).

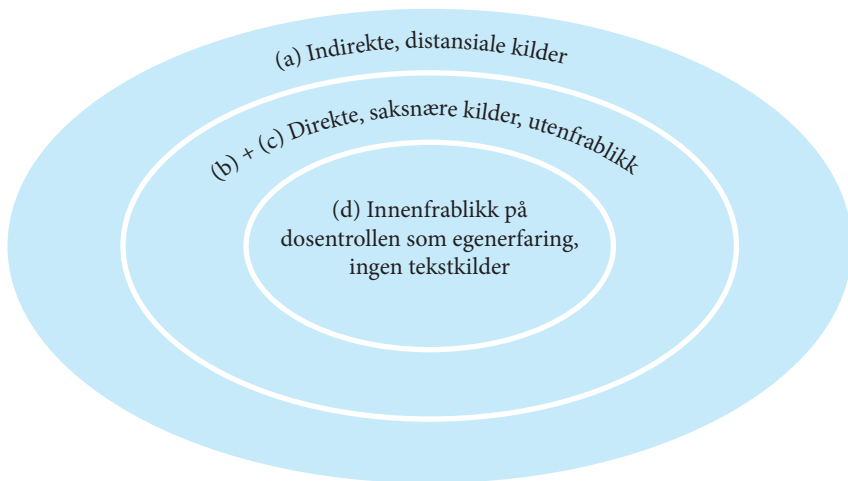
I arbeidet med dette kapitlet har vi vært i dialog med et begrenset antall kilder. Grunnen til det er at det er få skriftlige kilder som

omhandler den norske dosenten. Dessuten er de lite tilgjengelige, i den betydning at vi ikke har klart å oppdage digitale arkiver med relevant materiale (jf. kapittel 3). I papirformat finnes det bøker, avhandlinger og artikler skrevet av norske dosenter gjennom de 130 årene stillingen har eksistert ved høyere læresteder. Slike kilder sier noe om hva dosenter har publisert av faglig kunnskap, men forteller oss lite om forhold ved høyere utdanningssystem som gjør at dosentstillingens oppgaver og innretning har utviklet seg til dagens status. Man må i stedet rette blikket mot andre kildetyper. Vi kan for eksempel granske kilder som sier noe om de geografiske, næringsgrunnlagsgivende og samfunnsmessige rammer for dosentstillingen. Å granske slike forhold vil både kunne vinkles som en samtidsanalyse og en fortidsanalyse. I den sammenheng løfter Thing (2019) frem relevansen av å undersøke et lands materielle forhold slik de bl.a. viser seg i ervervsliv, produksjonsvilkår, grad av materiell rikdom, likhet mellom borgere, befolkningens utdanningsnivå osv. Å undersøke landets kulturelle byggesteiner, som identitet, historie, språk, religion, tradisjoner, vaner og nasjonens selvfortelling, også sammenlignet med naboland, vil være relevant (Glenthøj, 2008). Men man kan også søke etter kilder som direkte og proksimalt uttrykker noe om dosentstillingen. Man kan da tenke seg både skriftlig og muntlig materiale. Med støtte i Clausen (1968) og Bratberg (2014) kan vår historiske forskningsprosess illustreres som i figur 1.



**Figur 1.** Den historiske forskningsprosess, veien fra historie 1 til historie 2 (etter Clausen, 1968).

Våre kildevalg preges av en mellomkategori i den forstand at de er sekundærkilder. De er skrevet av faghistorikere som har gransket de større rammeforhold, f.eks. den generelle samfunnsmessige politiske utviklingen (a) og fagpolitiske idestrømninger innenfor høyere utdanning slik de kommer til uttrykk i komiteutredninger o.l. (b). I tillegg har vi innhentet noe biografisk og etymologisk stoff fra leksika (c). Hvorvidt disse tekstene er skrevet av dosentene selv, er tvilsomt. Vi har i alle fall ikke kunnet dokumentere det. Følgelig representerer det biografiske materialet et utenfrablakk på dosentstillingen, se figur 2.



**Figur 2.** Kilder som kapitlet bygger på, (a), (b) og (c); kilder som mangler (d).

## Forskningsspørsmålene

Med bevisstheten om at vi mangler dosenters egne opplevelser og refleksjoner over hva det å være dosent innebar og innebærer (d), ønsker vi via kildene (b) + (c) å besvare disse forskningsspørsmålene:

1. Hvilke arbeidsoppgaver og status har vært tildelt dosenter i perioden 1890–2020?
2. Hva slags institusjonelle tilknytninger har dosentene hatt?
3. Hvilke stridsspørsmål har vært på agendaen?

Ved hjelp av (a)-kildene belyses disse spørsmålene:

1. Hva kjennetegner dagens danske dosentstilling?
2. Kan man sannsynliggjøre en påvirkning fra dansk til norsk dosentordning?
3. Hvis nei, hva forklarer eventuelle forskjeller mellom de to ordningene?

## Dosenttermens opprinnelse og mulig grunnbetydning

Etymologisk kommer *dosent* fra den latinske glosen *docere*, som betyr å undervise. Ordet knyttes i moderne norsk til undervisning på høyere læresteder. Det Norske Akademis ordbok beskriver ordets innhold slik: «holde forelesning over, undervise i (en vitenskap, akademisk disiplin); forelese (over et emne)» (Dosere, u.å.). Begrepene «forelesning» og «undervise i en vitenskap» er sentrale i den akademiske virksomheten, og har vært det siden oldtiden. Ut fra begrepets grunnbetydning og latinske opprinnelse kan vi utlede at dosenten i første rekke har vært og er knyttet til den pedagogiske virksomheten ved universiteter og høyskoler, og at denne undervisende funksjonen er gammel.

## Historiske utviklingstrekk

Denne delen besvarer de to første forskningsspørsmålene ved å beskrive dosentstillingens utvikling gjennom sju faser fra en hjelpelærerrolle til en akademisk toppstilling. Utviklingen har ikke lineært pekt oppover fra lavstatus til høystatus. Den har snarere gått i bølger.

## Hjelpelærerfasen (1890–1920): Opprinnelig pedagogiske funksjoner

Universitetet i Oslo (UiO) ble opprettet i 1811. De første dosentene ble ansatt der i 1890-årene. Dosenten skulle være en hjelpelærer; en rolle som hadde lav status ved institusjonen. I norsk sammenheng ble dosenten

altså først tillagt pedagogiske funksjoner. Kilden sier intet om at rollen vakte stridigheter eller maktkamp (Nilsen, 2005).

## Hjelpelærer/-forskerfasen (1920–45): Kimen til praksisnær forskning og statuslikhet

UiO var det eneste universitetet i Norge frem til rett etter 1945, men i løpet av de første tiårene av 1900-tallet ble det anlagt noen høyskoler innenfor landbruksfag, tekniske fag og pedagogikk. Rundt 1920 finner man dosenter ved Landbrukshøgskolen på Ås, og da innenfor fag som drev med praksisnær forskning: dyrestell, utvikling av plantesorter til jordbruk/hagebruk, meierivirksomhet, skogbruk, m.m. Institusjonen ga dosentene både pedagogiske og forskningsrelaterte oppgaver. Deres innsats ble tilnærmet likestilt professorenes. De ble innlemmet i professorforeningen og tildelt faglige lederoppgaver (Nilsen, 2005). Praksisen på Ås står i sterk kontrast til professorenes måte å håndtere dosentene på ved Universitetet i Oslo. Der skilte man skarpere i rang, og dermed også på arbeidsoppgaver. Ved mellomkrigstidens UiO var det derfor mer strid om dosentenes status og deres virkefelt.

## Vekstfasen (1945–60): Antallet øker og mer forskning i stillingen

Antall dosenter økte kraftig i tiårene etter krigen. I 1962 eksisterte det hele 127 dosenturer. Det gav stillingen en numerisk tyngde (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1963, s. 1; Ness, 1974, s. 307). I samme periode ble dosentene ved UiO tildelt mer forskningstid slik at de kom mer på linje med den fordeling professorene hadde mellom forskning og undervisning. Enkelte dosenter ble forskningsledere på fulltid. I 1953 gikk for eksempel Odd Aukrust fra en dosentstilling på Ås til å bli forsknings-sjef ved Statistisk sentralbyrå, hvor han ble i over tretti år (Tjernsberg, 2001). Et eksempel fra UiO er dosent Hans Jørgen Dokka ved Pedagogisk forskningsinstitutt. Han ble dosent i 1957, tok senere doktorgrad ti år senere (Skagen, 2009), og publiserte flere betydelige skolehistoriske

forskningsarbeider på 1960-, 70- og 80-tallet. Samtidig hadde han stor innflytelse på undervisningen i emnet med sin lærebok *Vår nye skole* (Dokka, 1975).

## Embetsfasen (1960–85): Tilnærmet professorstatus

Denne dobbeltkompetansen, hvor dosentene fikk om lag samme fordeling mellom undervisning og forskning som professorene, synes å fortsette i 1960- og 70-årene. Dyktige dosenter, som Aukrust og Dokka, bidro til å gi stillingen status som akademisk toppstilling, og dermed sterkt nærme seg professorene i rang. Nok et eksempel er dosent Eva Nordland som var en pådriver i kvinnekamp og freds- og nedrustningsarbeid. Hun var også en fremtredende aktør i viktige utdanningsprofilerende råd som lærerutdanningsrådet. Dermed ble hun en frontfigur for å inkludere ytterligere kompetanse i dosentrollen, jf. kriterium 1c (figur 1, kapittel 1): samfunnsengasjement, frivillighetsarbeid, samarbeid med kultur- og næringsliv. Som feminist ble hun modell for kvinner i dosentrollen.

Det at hvert institutt ved universitetene på 1960- og 70-tallet bare hadde ett professorat, kan ha medvirket til mer likestilling mellom dosent og professor. Det skyldes at professoratene var embetsstillinger, og myndighetene holdt tallet på disse lavt. Følgelig var mulighetene for opprykk marginale – også fordi professorene ble sittende i stillingene til pensjonsalder. Andre faglige ansatte med professorlignende kompetanse ble titulert dosenter. Vanligvis var det slik at professorene hadde høyere vitenskapelig produksjon enn dosentene, og at dosentene tematisk hadde en noe smalere faglig portefølje enn professorene. I praksis kunne det likevel være at dosentene overgikk professorene, f.eks. i antall publikasjoner (Dosent, u.å.).

Ved Pedagogisk forskningsinstitutt (i perioden 1955–1985) hadde dosent Dokka flere utgivelser enn hans samtidige professor Helge Dahl, begge innenfor disiplinen skolehistorie. På den tiden snakket man derfor om dosentene som «professorer uten lærestol». Uttrykket viser i manges ører til likestilling. Arbeidene til Steen-komiteen

(ca. 1950) og Strøm-komiteen (1959) medførte bl.a. at dosent på slutten av 1950-tallet ble en embetsstilling, utnevnt av Kongen i statsråd, basert på innstilling fra institusjonens høyeste organ (Nilsen, 2005). Så sent som i 1979 gjaldt samme tilsettingsprosedyre for professor og dosent ved Norges veterinærhøgskole (Reglement om tilsetting, 1979). Stillingen innebar plikt til å undervise (ha samme undervisningsbyrde som professoren), forske, og sitte i fakultetets styringsorgan. Alt dette medvirket til at dosentstillingens status kom meget nær professoratene. Videre var 1960-tallets dosenturer faste stillinger, rekruttert via utlysning, og det var i mange tilfeller skarp konkurranse om å bli utnevnt til stillingen. Oppsummert vitner både utredningskomiteenes innstillinger og regjeringenes villighet til å utnevne dosenter med et mandat til både å forske, undervise og lede, om at i disse tiårene merkes myndighetenes innflytelse på universitetenes stillingskabal. Man kan ane et frempek mot likestilling av professorer og dosenter fra styresmaktens side.

## Avviklingsfasen (1985–2006): Dosentenes transformasjon til professorer

Til tross for embetsgjøring av stillingen, mange kompetente søkere til ledige dosenturer og mange dyktige personer i embete med funksjoner helt på linje med professorenes både i dybde og bredde, synes dosenten internt på universitetene å bli plassert umiddelbart under professoren. I det minste kan det se ut som de følte på dette selv, i og med at de helt ut til 1980-årene var flittige søkere på professorater. Dette fremsto som uhenksiktsmessig. Myndighetene tok derfor grep, og avviklet både professorater og dosenturer som embetsstillinger innenfor universitetssegmentet. I den forbindelse (1985) fikk de universitetsansatte dosenter professortittel. Med dette ble de formelt likestilte. Imidlertid synes det da ikke å ha vært noen diskusjon om disse nyutnevnte professorene skulle ha en særprofil knyttet til kunnskapsutvikling og undervisningsansvar. I høgskolene ble dosentstillingen beholdt. Dosentene der ble titulert høgskoledosenter (Nilsen, 2005).



## Gjeninnføringsfasen (2006–2015): Toppstillingsstatus og anerkjennelse av nye kompetansefelt

Tittelen dosent gjenoppsto i 2006. Da ble den likestilt med professor som akademisk toppstilling, men med en litt annen innretning og andre krav til kompetanse. Man måtte først ha blitt godkjent som førstestillingskvalifisert, vanligvis førstelektor. Dernest måtte kandidaten ha produsert 10–15 arbeider som både hadde et visst omfang og kvalitet på høyt nivå. Arbeidene ble så vurdert som tilstrekkelige for ansettelse/opprykk av et sakkyndig utvalg. Til forskjell fra professorkandidatene, som i hovedsak la frem vitenskapelige produkter for det sakkyndige utvalget, skulle dosentkandidater helst vise til pedagogiske utviklingsarbeider i tillegg til bidrag på andre felt, gjerne i tillegg til noen vitenskapelige arbeider. Dette betyr at dosentene først og fremst skulle inneha en utfyllende kompetanse i forhold til professorenes, men at det også var rom for overlapp. Mulig kompetansebredde i nyordningen snudde faktisk kravene på hodet i forhold til hva som var gjeldende 40–50 år tidligere. Man ser også at opprykkskriteriene stilte like krav til kvalitetsnivået. Samtidig fikk vi en profilforskjell på de to toppstillingene. Dosentstillingen fikk en særprofil på undervisning, jf. lovtekstens formulering punkt b): «Dokumentert omfattende pedagogisk utviklingsarbeid og annen pedagogisk virksomhet av høy kvalitet»; og dens punkt c) «I tillegg høye kvalifikasjoner innenfor ett eller flere av følgende områder». De sju områdene som nevnes representerer en praksisnær tilnærming, både i form av kunnskap og ferdigheter.

I historisk lys kan vi hevde at den nyetablerte dosentstillingen etter årtusensskiftet synes å ha hentet inspirasjon fra et gjennomgående kjennetegn ved dosenturet på 1900-tallet; nemlig at den pedagogiske porteføljen skulle være en særkvalifikasjon og dermed en sentral oppgave å videreutvikle. 1c-punktet er derimot ikke avspeilet i vår lille historiske analyse over, med unntak av hentydningen til praksisnær kunnskap blant landbruksdosentene på Ås. Det er mulig at lovtekstens utforming med tanke på praksisnær kunnskap kan ha blitt påvirket både av disse og de senere høgskoledosentene. Den kan også ha vært påvirket av Donald

Schöns felttog for å ivareta slik kunnskap ved universiteter og høyskoler. Ved å tildele dosentene dette ansvarsområdet, kan stillingen ha blitt til- lagt nye kompetanseområder.

## Separasjonsfasen (2015–d.d.): Egen toppstillingsstige og mulige tegn til avvikling?

I perioden 2006–2015 var det mulig å søke opprykk, eller kanskje rettere sagt «siderykk», fra henholdsvis førstelektor til førsteamanuensis, og fra dosent til professor. Mange innenfor academia gjorde det, men vi har ikke kjennskap til at noen søkte om «siderykk» fra professor til dosent. Nåværende ordning for opprykk til dosent (2015) følger vedtatte kriterier. Disse gjør at universitetslektorer må velge mellom to karriereveier (Forskrift om ansettelse og opprykk, 2006):

- Enten søke opprykk til førsteamanuensis på grunnlag av doktorgrad. Deretter søke videre opprykk til professor etter nedfelte kriterier.
- Eller søke opprykk til førstelektor ved å utforme en personlig søknad basert på stillingens kriterier for opprykk. Så søke videre opprykk til dosent, og da oppfylle stillingskriteriene for at opprykk tilkjennes.

Departementet har gjort det klart at det ikke lenger er mulig å krysse de to karriereveiene gjennom søknader om opprykk. Imidlertid er det ennå mulig å søke på utlyste stillinger og dermed «skifte» karrierevei. I perioden etter 2006 har antall dosenter økt jevnt, og per 2019 ligger det på rundt 200, inklusive emeritusstillinger – det høyeste antall noen gang.

14. mai 2018 kom det regjeringsoppnevnte Underdalsutvalget med sin rapport med innspill til stillingsstrukturer i høyere utdanning. Ekspertgruppen foreslo å avvikle løpet fra førstelektor til dosent, og erstatte dette med en forskerlektor-stige. Toppstillingene innenfor både professorstigen og forskerlektor-stigen likestilles, men har ulik profil (Underdalsutvalget, 2018, s. 4). Forskerlektor-benevnelsen kan oppfattes som en hen- tydning til at de to sentrale elementene ved dagens dosentportefølje skulle

beholdes: Forskerfunksjonen er klart uttalt, mens undervisningsfunksjonen er mer innpakket i lektor-rollen. Da lektorer ved de høyere utdanningene tradisjonelt underviser mest på lavere grads studier, kan det se ut som utvalget tenkte at en eventuell arvtager til dosentstillingen først og fremst skal sørge for kvalitet på bachelorprogrammene. Hele konstruksjonen forskerlektor kan også tolkes i retning av at stillingsinnehaveren både skal være en dyktig underviser, og samtidig ha et forskerblikk på sin egen undervisning. Forslaget er møtt med mange protestpregede høringsuttalelser (Larsen, 2019). Tilbakemeldingene har bidratt til at statsråden har lagt utvalgets forslag til side.

## Lange linjer: Kamp om arbeidsoppgaver og status

Ut fra beskrivelsene over kan man hevde at stillingens krønike har vært preget av uenigheter om dens innholdsprofil og rangering. Periodevis har stillingen seilt i medvind, og til andre tider i motvind. Hovedinntrykket er likevel at dosentstillingen gjennomgående har vært tilskrevet lavere status enn professorstillingen. Til tross for dette, og det lave antall dosenter i akademien, har stillingen ikke bare overlevd, men formelt faktisk befestet seg som akademisk toppstilling på nivå med professorater.

I stillingens første år var den en universitetsjobb, og i perioden 1985–2006 eksisterte den kun på høyskolene. I de øvrige fasene har man hatt dosenter både på universiteter og høyskoler. I sammenheng med dosenenes arbeidsoppgaver fremgår det at mange slags oppdrag har inngått i stillingen, at oppgavemangfoldet har økt med tiden, men også at undervisningsarbeidet har vært der hele tiden. Når det gjelder stridsspørsmål forbundet med dosentstillingen har de viktigste vært hvor bred eller smal stillingen skal være, om den er berettiget eller ikke, og særlig om den kan tilskrives samme formelle status som professorstillingen.

Gjennomgangen viser, tross omskiftelsene, at dosentene hele tiden har hatt betydelig ansvar for undervisningen ved våre høyere læresteder, enten de har vært tildelt en hjelpelærerrolle eller vært tilskrevet likestilling med professorene. Men den viser ikke hvorvidt dosentene har hatt særansvar for formidling av særskilt type kunnskap, eller vært i fortroppen for å etablere gradsprogrammer eller lignende. Imidlertid fremgår

det at dosenter, helt fra Ås-tiden (fra ca. 1920), også har vært engasjerte forskere. Vår historiske gjennomgang avdekker ikke eksplisitt om deres forskning har hatt en spesiell innretning eller tematisk profil. Muligens kunne man få et klarere bilde av det om man gjennomgikk et utvalg av dosenters publikasjoner i noen forskjellige epoker, eksempelvis 1930-tallet, 1960-tallet og 1990-tallet? Utviklingsarbeid har blitt en arbeidsoppgave for dosenter i tiden etter 2000, uten at gjennomgangen konkret viser hva dette består av. Vi har heller ikke oppdaget klare koblinger til de sju innsatsområder beskrevet i opprykkskriterium 1c (figur 1, kapittel 1). Derfor bringer den historiske analysen oss ikke særlig nærmere en substansiell forklaring på hvorfor kriteriene for opprykk er som de er. For å svare mer presist kreves det at analysen baseres på et bredere norsk, utdanningspolitisk og historisk bakteppe, spesielt knyttet til de behov for kompetanse som den kraftige veksten innenfor høyere utdanning de siste 70 årene har fordret. Kanskje man da kan finne mer plausible forklaringer til hvorfor stillingen først ble avvirket i 1985, for så å gjenfødtes med en formelt høyere status ca. tjue år senere?

Det vi ser, er at statusspørsmålet har vært vedvarende. Professoratene har hatt toppstillingsstemplet, og dominert i antall. Anslag til likestillingstenkning har likevel også vært en del av bildet, eksempelvis på Ås i mellomkrigstiden, på universiteter på 1960-/70-tallet, og ved dosentenes opprykk til professorer på 1980-tallet. Prinsippet med likestilling i rang kombinert med forskjeller i oppgaveportefølje ble først knesatt med kriteriene fra 2006. Kan denne likestillingstanken være stimulert av impulser fra andre nordiske landene? Hvis svaret heller mot nei, hva kan da forklare denne norske særegenheten? Disse spørsmålene skal vi se nærmere på.

## **Kjennetegn ved dagens danske dosentstilling**

Dansk dosentordning (fra sommer 2016) er knyttet til stillingsstrukturen for undervisere ved «erhvervsakademier, professionshøyskoler og Danmarks Medie- og Journalisthøyskole». Ved disse institusjonene har man nivåinndelingen adjunkt – lektor – dosent. Dosentstillingen krever mest formell kompetanse, gjerne doktorgrad eller tilsvarende (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2014).

Professionshøjskolen Absalon skriver at dosent er en ny stillingskategori, og at den forutsetter en kombinasjon av formell utdanning og relevant praksiserfaring. Videre kreves det at søkere på stillingen skal kunne planlegge, styre og evaluere forsknings- og utviklingsaktiviteter tilknyttet profesjonen. Undervisningsplikt påpekes også, men den er volummessig mindre enn for lektorene. Til slutt i stillingsannonsen gjengis en sekspunktets liste over dosentens arbeidsoppgaver. Listen omfatter undervisning og undervisningsutvikling, forsknings- og utviklingsaktiviteter, samarbeid med yrkesfeltet, profesjonsmiljøene, relevante forskningsmiljøer og faglig ledelse, og et åpent diversepunkt. Teksten bygger i stor grad på «Kriterier for dosentbedømmelser, bilag 2» (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2013).

Stillingen skal ligge innenfor «institutionens særlige competenceområder» og gjerne være jevnbyrdig med internasjonalt nivå. Ved tilsetting tilskrives undervisningserfaring og utvikling avgjørende vekt, og at vedkommende er «højt kvalificeret i forhold til formidling af teori og inddragelse af praksis, samt i forhold til at koble teori og praksis i relation til erhvervet eller professionen» (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016). Utsagnet understreker altså at ved denne institusjonen skal dosenter på det pedagogiske området ha en lignende kompetanseprofil som den norske. Også på forskningsområdet har den danske dosenten en innretning mot praksis og yrkesfelt. Imidlertid har norske dosenter muligheter til å gå bredere ut, jf. de sju punktene under 1c.

## **Finnes det en påvirkning fra dansk til norsk dosentordning?**

Dansk dosentstillingen er den høyeste fagstillingen ved profesjonsutdanningsinstitusjonene (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016, BEK nr. 1065). Forskrift og utlysningstekster sier imidlertid intet om dosenters rangering i forhold til professorer. Det skyldes at høgskole- og universitetssystemet i Danmark har skarpere skiller mellom høgskolene og universitetene enn i Norge. Danske høgskoler har ansvar for grunn-, etter- og videreutdanning innen velferds- og helsefaglige profesjonsområder. Universitetene innrettes derimot mot grunn og videreutdanning

i mer klassiske studier og profesjonsutdannelse. Følgelig fins dosenter kun på danske profesjonshøgskoler, og er toppstillingen der. Professorstillingen fins utelukkende på universiteter og forskningsinstitusjoner, og er da tilsvarende toppstilling der. Ut fra dette er både dosent og professor definert som toppstillinger.

Den danske ordning ligner den svenske, med unntak av at i Sverige har man dosenter både i høgskoler og universiteter, men der plasseres dosenten på nivået under professoren. Likheten med Sverige underbygger at danske dosenter har lavere status. Da den norske forskriften så klart likestiller rollene nivåmessig, er det tvilsomt at den norske ordningen er påvirket av den danske modellen. Snarere kan det være at innflytelsen har gått motsatt vei; ikke minst fordi Højskolen Absalon betegner stillingen som ny.

## **Hva forklarer eventuelle forskjeller mellom de to ordningene?**

Vi har sett at dosentene i dag formelt sett er likestilt med professorene som toppstilling ved alle norske høyere læresteder. Slik er det ikke i Danmark. Dette tyder på at Norge har en selvstendig dosentpraksis. I denne delen vil vi ved hjelp av det vi beskrev som a-kildene i figur 2, faghistorikere som har gransket de større rammeforhold, foreta en forenklet historisk analyse på jakt etter noen fruktbare hypoteser. Analysen baserer seg på en bred sammenligning av dansk og norsk historie i perioden 1814–2020, med særlig vekt på noen utdanningshistoriske trekk.

## **Utdanningshistoriske forklarende trekk**

Allerede i 1869 vedtok Stortinget «Lov om offentlige Skoler for den høiere Almendannelse» (1869). I loven vant et nytt, mer praktisk, nytteorientert kunnskapssyn frem (Helsvig, 2017, s. 28). Bak lovteksten sto Hartvig Nissen, en markant skikkelse i undervisningsdepartementets historie. Han lot en kommisjon gjøre det lovforberedende arbeidet. Denne tilnærmingen er annerledes enn i dansk lovforberedende arbeid, for der utføres slike oppdrag av departementets administrative stab, gjerne av et direktorat.

Kommisjoner vil fort ha en større kompetansebredde blant medlemmene enn det som fins blant direktoratsbyråkrater. Nettopp dette kan forklare den norske lovens vektlegging av nytteorientert kunnskap. Vi tolker dette som et tidlig frempek mot å markere betydningen av praktisk kyndighet. Tidshistorisk faller det også sammen med fremveksten av faste lærerskoler, som i sin profesjonsutdanning verdsatte praktisk lærerduglighet hos studentene.

I 1946 nedsatte undervisningsdepartementet «Yrkesopplæringsrådet for håndverk og industri» som sitt første etterkrigsråd (Helsvig, 2017, s. 39). Dette kan tolkes som et uttrykk for at de norske styresmaktene la vekt på og rettet søkelyset mot praksisrettet kunnskap.

I Norge fikk man i 1954 nok et råd som kan tilskrives betydning for at praksisforskning ble verdsatt; Forsøksrådet for skoleverket. Rådet fikk en virketid på 30 år, og var en pådriver i skoleutviklingen. Pedagogen og dosenten Eva Nordland var en drivkraft i dette arbeidet. I åtte år var hun dessuten en markant leder for Lærerutdanningsrådet. Helsvig karakteriserer hennes innsats slik: «I løpet av hennes åtte år som leder av rådet ble statusen til de praktiske fagene både i grunnskolen og i videregående opplæring kraftig oppjustert» (2017, s. 91). I tillegg agerte dosent Nordland som gründer og utviklingsleder av et sosialpedagogisk studieprogram ved Universitetet i Oslo. Dette gav større rom for modus 2-forskning enn det tradisjonelle pedagogikkstudiet. Sånn sett frontet hun både praksisnær forskning og pedagogisk utviklingsarbeid. Med sitt brede samfunnsengasjement trakk Nordland også annen type kunnskap inn i academia. Hun kan følgelig ses som en rollemodell for dosentordningen anno 2006.

Reformprosessene stilnet av på 1990-tallet. Helsvig (2017) peker på et internasjonalt vendepunkt i år 2000, da PISA-målingene kom som en konsekvens av New Public Management i offentlig styre og stell, også i skolevesenet. I Norge førte det dessuten til at departementets bruk av rådsstrukturer ble avvirket, og at direktorater ble opprettet (det første i 2004). Ved rådernes død fikk Norge en styringsmodell som ligner de øvrige nordiske land, men denne omkalfatringen kan ha kommet så sent og gått så langsomt at dosentkriteriene fra 2006 ikke ble tilpasset nabolandenes, og da spesielt den danske ordningen.

I sum kan man si at Norge tidlig og ganske vedvarende verdsatte betydningen av praktisk kunnskap i høyere utdanning. Dessuten gjorde rådsordningen at skoleutviklingen i mindre grad ble påvirket av byråkrater enn i Danmark. Videre hadde Norge sterke og innflytelsesrike dosenter som modeller for dagens dosentordning. Til slutt skal det ikke glemmes at departementet for høyere undervisning sin langvarige bruk av mer sammensatte råd kan ha stimulert en tenkning om behovet for annerledes kompetanse enn den vitenskapelige, og dermed stillingskategorien dosent som fanebærer av slik kunnskap i academia. Dette siste momentet illustrerer en del av en større sak, nemlig at politiske myndigheter igjennom flere tiår har økt sin styringsvilje og dermed sin innflytelse over mange forhold ved høyere utdanningsinstitusjoner. Denne politiske innflytelsen synes å være nyliberalistisk ideologi, innpakket i New Public Management-konseptet. Synspunktet finner også støtte i dansk samfunnsutvikling, og man kan øyne lignende påvirkningstendenser i academia (Petersen, 2011).

## Konklusjoner og begrensninger

Den historiske analysen vitner om store variasjoner i dosentstillingens kår i de siste drøye hundre årene. Hovedinntrykket er likevel at stillingen har vokst i status generelt sett, ved at den nå regnes som en toppstilling både ved universiteter og høyskoler. Gjennomgangen av dosentstillingens historie gir ikke klare svar på hvorfor opprykkskriteriene på detaljnivå er som de er i dag. Likevel finner man på et mer overordnet nivå at forskningsoppgaver og et pedagogisk aspekt har vært vedvarende ansvarsområder for stillingen.

Sammenligningen av danske versus norske dosentstillinger tegner heller ikke klare impulslinjer fra danske opprykksregler til norske kriterier. Det samme gjelder beskrivelser av arbeidsoppgaver tillagt stillingene i de to land. Men man aner en likhetskobling mellom praksisnær forskning og samarbeid med profesjonsutøverne. Innholdsmessig kan dette knyttes til praksis-punktet i de norske opprykkskriteriene.

At vi ikke har kunnet påvise detaljorienterte påvirkningshendelser i undersøkelsen skyldes nok begrensninger i vårt kildevalg, se figur 2. De



er utelukkende av typen sekundære kilder (historie 2). Sånn sett har studien den svakhet at vi konstruerer våre historiske beskrivelser (historie 2) på basis av sekundærkilder. Nå er ikke det ukjent i forskningspubliseringen, da det er en parallell til hva som gjøres i review-artikler. Vår spesielle og ekstraordinære utfordring har i tillegg vært at sekundærkildene om den norske og den danske dosentordningen har vært svært få, og til dels preget av et noe overfladisk utenfrablikk. De valgte kilders hovedansvar har nemlig ikke vært å primært undersøke dosenters kår, oppgaver og opprykksvilkår.

For å konstruere kunnskap om hvorfor opprykkskriteriene i Norge har dagens innhold, må man søke til andre kilder. Det hadde vi opprinnelig også tenkt. Vi henvendte oss til Kunnskapsdepartementet for å få de som medvirket i prosessen til å skrive sin versjon. Men disse var ikke lenger i departementet, eller på annet vis tilgjengelige da vi etterspurte dem. Skal man komme mer under huden på kriterienes utvelgelse og form, må man hurtig finne tak i de involverte aktører og få dem i tale, og eventuelt få tilgang på notater de har fra prosessene. Da kan man også få mer viten om dansk og internasjonal påvirkning. Snakker man også med danske kriterieskapere, kan man både få kunnskap om hvorvidt de har latt seg influere av norsk ordning, og eventuelt mener seg å ha påvirket de norske opprykkskriteriene.

## Referanser

- Bratberg, Ø. (2014). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Clausen, H. P. (1968). *Hva er historie?* Oslo: Gyldendal.
- Dokka, H.-J. G. (1975). *Vår nye skole*. Oslo: NKS-forlag.
- Dosent. (u.å.). I *Wikipedia*. Hentet 18.11.16 fra <https://no.wikipedia.org/wiki/Dosent>
- Dosere. (u.å.). I *Det Norske Akademis ordbok*. Hentet 31. mai 2020 fra [https://www.naob.no/ordbok/dosere\\_2](https://www.naob.no/ordbok/dosere_2)
- Forskrift om ansettelse og opprykk. (2006). Forskrift om ansettelse og opprykk i undervisnings- og forskerstillinger (FOR-2006-02-09-129). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-02-09-129>
- Glenthøj, R. (2008). *En moderne nations fødsel. Norsk national identifikation hos embedsmænd og borgere 1807–1820*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

- Helsvig, K. (2017). *Reform og rutine – Kunnskapsdepartementets historie 1945–2017*. Oslo: Pax Forlag.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1963). Om arbeids- og lønnsvilkår for dosenter ved Universitetene i Oslo og Bergen, Norges tekniske høyskole, Norges handelshøyskole og Norges lærerhøyskole. (St.prp. nr.18, 1962–63)). Hentet fra <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1962-63&paid=2&wid=a&psid=DIVL575>
- Larsen, H. (2019, 25. desember). Dosent eller professor? Hilde Blix har gjort et «siderykk». *Khrono*. Hentet fra <https://khrono.no/dosent-eller-professor-hilde-blix-har-gjort-et-siderykk/428664>
- Lov om offentlige Skoler for den høiere Almendannelse. (1869). Lov om offentlige Skoler for den høiere Almendannelse (publisert 1878). Hentet fra [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2019083048005](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2019083048005)
- Mørch, S. (2005). *Verden som den er*. København: Lindhard & Ringhoff.
- Ness, E. (1974). *Pedagogisk oppslagsbok 1*. Oslo: Gyldendal.
- Nilsen, Y. (2005). *En sterk stilling? Norsk forskerforbunds historie 1955–2005*. Bergen: Vigmostad & Bjørke.
- Petersen, K. O. (2011). *Konkurrencestaten*. København: Hans Reitzel.
- Reglement om tilsetning. (1979). Reglement om tilsetning av professor, dosent og avdelingsveterinær ved Norges Veterinærhøyskole (FOR-1979-11-06-9498). Hentet fra <https://lovdata.no/pro/auth/login#document/SFO/forskrift/1979-11-06-9498>
- Skagen, K. (2009). Hans Jørgen Gram Dokka. I *Store norske leksikon*. Hentet fra [https://snl.no/Hans-J%C3%B8rgen\\_Gram\\_Dokka](https://snl.no/Hans-J%C3%B8rgen_Gram_Dokka)
- Thing, M. (2019). Materialistisk historieopfattelse. I *Den Store Danske*. Hentet 30. januar 2019 fra [https://denstoredanske.lex.dk/materialistisk\\_historieopfattelse](https://denstoredanske.lex.dk/materialistisk_historieopfattelse)
- Tjernsberg, T. A. (2001, 31. mai). Tallenes trollmann. Hentet 26. januar 2018 fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/tallenes-trollmann>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2013). Bekendtgørelse om lektorkvalificering, lektorbedømmelse og docentbedømmelse af undervisere ved erhvervsakademier, professionshøjskoler og Danmarks Medie- og Journalisthøjskole (BEK nr 762 af 25/06/2013). Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2013/762>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2014). Bekendtgørelse om stillingsstruktur for undervisere ved erhvervsakademier, professionshøjskoler og Danmarks Medie- og Journalisthøjskole (BEK nr 249 af 18/03/2014). Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2014/249>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2016). Bekendtgørelse om stillingsstruktur for undervisere ved erhvervsakademier, professionshøjskoler og Danmarks

- Medie- og Journalisthøjskole (BEK nr 1065 af 04/07/2016). Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2016/1065>
- 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>
- Vidnes, A. K. (2020). Et bedre liv utenfor universitetet. *Forskerforum*, 52(3), 14–21. Hentet fra <https://www.forskerforum.no/mdocs-posts/nr-03-nok-av-rakjoret/>
- Østergaard, U. (2009). *Kampen om historien i Danmark efter 2001, del 2*. Århus: Jysk selskab for historie.