



**Roskilde
University**

RUC i 25 år

Jensen, Henrik Toft; Jakobsen, Karen Sonne; Ebbe, Erik; Clausen, Niels S. Senius

Publication date:
1997

Citation for published version (APA):
Jensen, H. T., Jakobsen, K. S., Ebbe, E., & Clausen, N. S. S. (red.) (1997). *RUC i 25 år*. Roskilde Universitetsforlag.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

RUC i 25 år



Redaktion:

Rektor Henrik Toft Jensen
Lektor Karen Sonne Jakobsen
Universitetsdirektør Erik Ebbe
Overbibliotekar Niels Senius Clausen

Roskilde Universitetsforlag

RUC i 25 år

1. udgave 1997

© Roskilde Universitetsforlag, 1997

Omslag: Roskilde Universitetscenter
Sats & tryk: Narayana Press, Gylling
Foto: RUC's interne arkiv

De udvalgte fotografier karakteriserer udviklingen på Roskilde Universitetscenter. Udvælgelsen og placeringen af billederne er foretaget af redaktionen og har ikke nødvendigvis relation til de enkelte artikler.

ISBN 87-7867-036-5

Roskilde Universitetsforlag

Rosenørns Allé 9-11
1970 Frederiksberg C
Tlf. 31 35 63 66
Fax: 31 35 78 22
E-mail: sforlag@sl.cbs.dk

Alle rettigheder forbeholdes.

Mekanisk eller fotografisk gengivelse af denne bog eller dele deraf er uden forlagets skriftlige samtykke forbudt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte uddrag til anmeldelse.

Indhold

Forord	7
RUC i dag	
Undervisningsminister Ole Vig Jensen	9
Rektor Henrik Toft Jensen	15
Starten, 1970-73	
Formand for Folketinget, professor Erling Olsen	31
Lektor Børge Klemmensen	39
Rigsbibliotekar Morten Laursen Vig	55
De første år, 1973-78	
Departementchef Knud Larsen	67
Lektor Bent C. Jørgensen	77
Direktør Hans Christian Viemose	95
Viceskoleinspektør Dan Ackermann	109
Stabiliseringsårene, 1978-1990:	
Direktør Berrit Hansen	119
Kulturdirektør Boel Jørgensen	125
Lektor Jens Højgaard Jensen	135
RUC i 90'erne	
Lektor Karen Sonne Jakobsen	147
Studerende Jeppe Trolle	159
RUS's udvikling gennem årene	
Professor Michel Olsen	173
Professor Knud Illeris	179
Professor Mogens Niss	191
Professor Claus Bryld	217
Professor Thomas P. Boje	231

Professor Jørgen Clausen	243
Professor Jesper Brandt	257
Studiekonsulent Frederik Voetman Christiansen	265
Kontorfuldmægtig Lilian Bouét	271
 Læring og videnskabelighed på universitetet	
Forskningsrådsprofessor Thomas Söderqvist	289
Professor Søren Kjørup	303
 Universitetet og universitetsbyen	
Borgmester Henrik Christiansen	311
 RUC's Hvem, hvad, hvor	
Cand.mag. Else Hansen	321



Henrik Toft Jensen, rektor for Roskilde Universitetscenter

Forord

Af Henrik Toft Jensen

Den 1. september 1972 startede de første studerende på Danmarks fjerde og dengang nyeste universitet - Roskilde Universitetscenter.

Roskilde Universitetscenter var en nyskabelse på flere måder: Uddannelserne var organiseret på en ny og anderledes måde, den pædagogiske ide bag uddannelserne var ny, anderledes og uprøvet. Den fysiske udformning af universitetscenteret var planlagt til at huse den nye uddannelsesstruktur og pædagogikken - universitetet var på alle måder anderledes end de tre "gamle" universiteter. Begreber som basisuddannelse, tværfaglighed, projektorganisering og gruppearbejde var vigtige dele af grundlaget for Roskilde Universitetscenter.

Roskilde Universitetscenter har haft en spændende, interessant - og ofte lidt turbulent - udvikling i de 25 år, som er gået siden starten i 1972. Nye ideer er kommet til, gamle ideer er blevet justeret og videreudviklet, men de grundlæggende ideer: Basisuddannelse, tværfaglighed, projektorganisering og gruppearbejde har vist sig bæredygtige og har stadig en vigtig placering i universitetets virksomhed.

Det er ikke muligt at beskrive alle facetter i den udvikling, som universitetet har gennemgået. Vi har i stedet valgt at bede en række personer, som har haft indflydelse på Roskilde Universitetscenters udvikling, om at give deres personlige erindring om udviklingen eller perioden. Det er der kommet 25 meget forskellige bidrag ud af.

Netop denne forskellighed gør, at jeg finder, at jubilæumsskriftet på en interessant, spændende og morsom måde beskriver en række aspekter af udviklingen af og livet på Roskilde Universitetscenter. Det giver derved indblik i det rigt facetterede universitet, som Roskilde Universitetscenter har været i de forløbne 25 år.



Ole Vig Jensen (f. 1936) undervisningsminister.

RUC i dag

Af Ole Vig Jensen

RUC har fra sin start haft en særlig rolle og en særlig profil i spektret af danske universiteter. RUC har igennem de første 25 år ikke bare holdt fast ved denne særlige profil, men videreudviklet den og gennemløbet en markant udvikling og forandring i forhold til udgangspunktet. RUC er stadig specielt, og det mener jeg også må være RUC's "varemærke" i fremtiden. RUC's beliggenhed så tæt på landets største og ældste universitet gør, at det ikke kan have en funktion som et regionalt universitet. Den udfordring er da også specielt taget op i RUC's strategiplan, hvor der lægges vægt på, at RUC må udvikle og kvalificere sine karakteristika såvel på forskningssiden som på uddannelsessiden for at sikre, at både forskere og studerende også i fremtiden vælger RUC, fordi RUC har særlige kvaliteter.

25 år er ingen alder for et universitet. Universiteterne har jo vist sig at være nogle af de mest livskraftige og levedygtige institutioner, vi har oplevet overhovedet - fra middelalderen og frem til i dag.

Selv om RUC er sig selv, er centeret også en del af den danske universitetssektor og med mange fælles udfordringer.

Dette tema var bl.a. på dagsordenen ved den universitetspolitiske konference, jeg afholdt i oktober 1996. Den tidligere norske undervisningsminister, Gudmund Hernes, gav ved den lejlighed et bud på universiteterne som overlevere, som jeg er meget enig i og gerne vil bringe dette uddrag af:

"Fordi universiteterne ikke slår sig til ro, og ikke selvtilfredse og mætte følger de allerede trådte stier. Universiteterne formulerer nye problemer på

alle livsområder og omdefinierer gamle problemer. Det er mod universiteterne blikket rettes, når den fri søgen efter sand viden giver de epokegørende tanke- og handlingsspring.

Universitetsliv er et liv på tværs, hvor der skabes sammenhæng mellem forskellige aktiviteter og fag, så universitetet bliver et fællesskab af fortolkere.

Dette er en udfordring for et universitet, det skal være udspring for kunsten og kundskab i alle begrebets kernebetydninger. Kort sagt: universitetet må forene tankekraft og handlekraft, dømmekraft og drømmekraft."

Den måske vigtigste egenskab for et universitet som overlever er efter min opfattelse åbenhed. Samtidig med, at universitetet skal dyrke den fri refleksion som en kernefunktion og videnskab tæt forbundet med undervisning, skal universitetet også være åbent over for omverdenen, når det gælder uddannelse og forskning, og når det gælder kontakt med og formidling af viden til omverdenen.

Åbenhed er også vigtig for at skabe en helhedsorientering i uddannelsessystemet, en helhedsorientering og en sammenhæng i uddannelsessystemet, som er en nødvendig forudsætning for, at vi har uddannelser af god kvalitet på alle uddannelsesniveauer. Universitetet skal kort sagt varetage opgaverne: uddannelse, forskning og formidling uden mentale barrierer for samarbejde. Samtidig skal universitetet have struktur og ledelse og klare prioriteringer.

Vi lever i en global informationsalder. Og vi lever i Europa i en tid, hvor der er stigende fokus på mennesket som ressource og råstof. Optimal udvikling af de menneskelige ressourcer anses for nødvendig for, at vi i Europa kan konkurrere med de dele af verden, der f.eks. har en stærkere økonomisk vækst end vi eller af andre grunde har et forspring i forhold til Europa. Det stiller nye krav til de kvalifikationer, fremtidens uddannede skal have, og det stiller nye krav til de institutioner og lærerkræfter, der skal uddanne fremtidens unge.

Faglig dygtighed vil fortsat være vigtig, men de personlige egenskaber vil spille en langt mere fremtrædende rolle, end de har gjort hidtil. Naturligvis skal alle, der har gennemgået en universitetsuddannelse, have arbejdet fagligt i dybden. Men faglig viden forældes hurtigt, og derfor er det vigtigt at have en generel faglig viden frem for en meget specialiseret og snæver faglig viden. Egenskaber som kreativitet, samarbejdsevner, evner til at arbejde i team, evner til at arbejde analytisk og tværfagligt bliver afgørende for at finde frem til gode løsninger på problemerne. Færre og færre problemstillinger kan løses snævert fagligt. Evnen til at anskue problemstillinger analytisk og fra mange forskellige synsvinkler og evnen til at finde løsninger i et samarbejde mellem forskellige faggrupper vil skabe de bedste og mest bæredygtige løsninger. Uddannelserne må derfor indrettes sådan, at de studerende også udvikler disse evner.



RUC's nye auditorium.

For mig er RUC et universitet, der altid har arbejdet ud fra en fælles stærk overbevisning om, hvad der skulle være RUC's rolle. Pejlemærkerne har ændret sig i løbet af 25 år, men der har altid været en klar linie i RUC's virksomhed. RUC's kendemærke har fra begyndelsen været problemorienteret og projektorienteret undervisning og tværfaglighed. Det var dengang absolut noget utraditionelt og uprøvet på danske universiteter. Denne RUC'ske stædighed og holden fast på sine ideologier fik mange knubbede ord med på vejen. Det er tankevækkende, at fremtidens krav til de uddannede, som jeg har beskrevet dem her og i øvrigt har set dem beskrevet i et antal internationale og nationale rapporter om fremtidens behov for uddannede, ser ud til at svare til de idealer om kvalifikationer, som RUC har haft og udviklet gennem årene. Kvalifikationer som nutidens aftagere netop efterspørger.

Hermed være langt fra sagt, at RUC har patent på "den rette måde" at være universitet på. Hvert universitet har sin profil og tradition, og heller ikke RUC kan læne sig tilbage og stole på, at metoderne er fuldkomne. Læser man RUC's "mission statements", kan man se, at det er RUC helt klar over.

Kritikere af RUC's uddannelser mener, at det faglige niveau hos de færdiguddannede er for lavt. At skabe en rigtig balance mellem generalist- og

tværfaglighed på den ene side og tilstrækkelig grundig faglig viden og kompetence på den anden er udfordringen til RUC's uddannelser.

Som undervisningsminister har jeg underskrevet en uddannelsesbekendtgørelse for RUC, som slår fast, at RUC fortsat har en struktur, der består af en bredt tilrettelagt, hovedområdeafgrænset basisuddannelse og derefter en overbygning til bachelor- og kandidatuddannelser. Ved samme lejlighed blev det slået fast, at der i basisuddannelserne skal vægtes ligeligt mellem projekter og kurser, der skal tilrettelægges sådan, at de indgår i en indbyrdes sammenhæng, og sådan, at de er naturlige faglige forudsætninger for overbygningsuddannelserne inden for området. Det har jeg gjort, fordi jeg er enig med RUC i, at projektbaseret undervisning kan være en fremragende undervisningsform, men den kan ikke fungere uden en systematisk faglig vidensoverførsel, som kurser kan give. Det er mit håb, at denne ændring kan bidrage til at skabe en god balance mellem faglighed og den særlige RUC-profil i kraft af projektorientering og tværfaglighed.

På forskningssiden har RUC også sin egen profil ved at satse på en uddannelsesbegrundet forskning, dvs. ved at prioritere den forskning, der direkte understøtter formidlingen af forskningsbaseret undervisning. Sammenhængen mellem de to sider af universitetets virksomhed, uddannelse og forskning, skabes derfor på RUC på en måde, som er omvendt i forhold til den traditionelle. RUC har dermed *sin* definition af forskningsbaseret undervisning - et begreb der gives mange bud på, og som vi trænger til en afklaring af.

Underviserne er - selvfølgelig - af vital betydning for, at unge kan få en kvalificeret uddannelse. Derfor har jeg sat et lærerudviklingsprogram i værk for lærerne på alle niveauer i uddannelsessystemet. Jeg har for nylig haft en rundbordssamtale med erhvervslivet, som bekræftede vigtigheden af underviserens indsats - også på universitetsniveau.

Apropos lærernes betydning for kvalificeret uddannelse var den samme rundbordssamtale også tankevækkende, hvad angår internationalisering, som vi prøver at fremme i undervisningssammenhænge. Erhvervslivet mente, at det lige så meget er noget, der ligger i virksomhedernes egen kultur som i det at rejse til udlandet. Universiteterne - og lærerne - skal altså ruste de studerende til at tænke mere internationalt i fremtiden.

Lærerne har også et stort ansvar at løfte med hensyn til voksenuddannelse. Både udvikling af relevante uddannelser og kurser og undervisning af voksne kræver ny indsigt og kvalifikationer. Vi ved, at uddannelse skal være tilbagevendende hele livet, for at vi kan kvalificere os til fremtidens erhvervsbeskæftigelse. Udbud af relevant voksenuddannelse er derfor ekstremt vigtigt. Universiteterne har et ansvar for at løfte denne opgave sammen med de øvrige uddannelsesinstitutioner.

I "Universiteter i vækst" fra 1994 fastsatte jeg som mål for universiteternes aktiviteter under åben uddannelse en årlig vækst på 10 %. RUC har

taget udfordringen op og har haft aktivitetsudvidelser på langt mere end 10 %, og indsatsen inden for åben uddannelse indgår også til min store glæde i RUC's strategiske udviklingsplan.

Det er mit håb og min forventning, at RUC også i fremtiden vil være et universitet, der vil betræde nye stier og ikke stille sig tilfreds med de allerede trådte stier - inklusive de stier, som RUC selv har trådt. - Der er nok at tage fat på for alle på RUC.

Tillykke med de 25 år.



Henrik Toft Jensen, rektor for Roskilde Universitetscenter

RUC - Nu og i morgen

Sammenhænge og perspektiver

Af Henrik Toft Jensen

- RUC 25 år.
- Det røde RUC ændrede sig og blev erhvervslivets kæledægge.
- Fra marxistisk munkeskole til strømlinet universitet.
- På RUC får man høje karakterer.
- RUC er bedst.

Der kan siges meget, og der er blevet sagt meget om Roskilde Universitetscenter. Og det er tankevækkende, at RUC i den grad har været i mediernes søgelys i universitetets 25-årige historie. En meget stor del af Danmarks befolkning ved, hvad RUC-forkortelsen betyder. RUC er en forkortelse, der i den grad har slået an og det i langt højere grad end de tilsvarende forkortelser for de øvrige universiteter i Danmark. Dette hænger naturligvis sammen med medieinteressen, og sammen med at forkortelsen falder så let på tungen.

Men hvad er det da, der karakteriserer RUC - et universitet med knap 7000 studerende og med godt 700 ansatte.

RUC's historie er naturligvis et vigtigt karakteristikum. En historie, hvor forbindelsen til studenteroprør og den kritiske universitetsmarxismes studier og teorikomplekser har været et vigtigt grundlag. En historie, hvor RUC har været på Folketingets dagsorden adskillige gange. En historie om et universitet, der er anderledes, der har lagt vægt på at være anderledes, og

som har markedsført sig som et anderledes universitet.

Ud af historien fremstår i dag et universitet, der viser en blanding af kontinuitet og fornyelse. Et universitet, hvor historien ofte er baggrund, men hvor der gennem tiderne har været plads til mange omstruktureringer og omlægninger.

Hvad er det da, der karakteriserer universitetet med de mange grå bygninger lidt uden for Roskilde?

I de årlige finanslove fastslås det, at: "Universitetets opgave er at drive forskning og give videregående uddannelse indtil det højeste videnskabelige niveau samt bidrage til at udbrede kendskabet til videnskabens arbejdsmetoder og resultater". Det er disse tre hovedopgaver, der er grundlaget for det følgende.

Uddannelsesopgaven

Det er i varetagelsen af uddannelsesopgaven, at RUC i særlig grad viser sin egenart og sine særlige karakteristika.

Dette viser sig ved RUC's særlige uddannelsesstruktur med to års basisuddannelse - eller rettere den toårige basisdel af bachelor- og kandidatuddannelserne - der efterfølges af et eller tre års specialiserede studier, der fører frem til en bachelor- eller kandidatgrad; enten i to fag, der kombineres i en kombinationsuddannelse, eller i et fagområde.

Kandidatuddannelsen på RUC kan, som på andre universiteter, fortsættes med en treårig forskeruddannelse.

Strukturen har givet anledning til megen diskussion både internt og eksternt. Strukturen er bl.a. blevet anklaget for, at den ikke sikrer en tilstrækkelig dybtgående indføring i et enkelt fag. Det er rigtigt, at to års arbejde med fagviften i en basisuddannelse efterfulgt af et eller tre års studier i to fag selvfølgelig ikke giver samme mulighed for enkeltfaglig fordybelse som et 5-årigt studium i et enkelt fag, men det har heller aldrig været meningen.

Ideen bag den brede indføring, som karakteriserer RUC's basisuddannelser, var oprindelig - og er stadig - at åbne for bredere perspektiver end de perspektiver, som de enkelte fag kan byde på. Tværfaglighed blev et vigtigt varemærke for RUC og specielt for RUC's basisuddannelser, men også for mange af RUC's videregående studier.

Problemorienteringen er, ligesom projektorganiseringen af studierne, et vigtigt varemærke for RUC. Disse særlige RUC'ske studieformer er et meget centralt træk ved RUC's studier, og de er ligefrem støbt ind i beton i form af grupperum og i studieordninger i form af krav til projekterne. Studieformerne er samtidig klart sammenkoblet med uddannelsesstrukturen.

Problemorientering, tværfaglighed, projektorganisering og gruppearbejde er snævert sammenvævet og udfoldes i en struktur, der ikke lægger hin-

dringer i vejen for denne form for universitetsstudier; tværtimod fremmer strukturen og organiseringen omkring den disse studieformer. Når der lægges så stor vægt på disse studieformer, er der naturligvis også en fare for, at nødvendige kvalifikationer, som opnås gennem andre studieformer, nedprioriteres for meget, og det har der været eksempler på i RUC's historie.

Der er nok ikke tvivl om, at tværfagligheden i visse dele af RUC's historie har været mere "tvær" end "faglig". De allerseneste års debat om nye studieordninger for basisuddannelserne viser, at der stadig er meget forskellige opfattelser af, hvordan den rette balance mellem faglighed og tværfaglighed bør være. Medens der var grund til at være bekymret for fagligheden for en del år siden, er det i dag således, at det snarere er tværfagligheden, der aktivt skal sikres. Gamle unoder med en alt for lukket og snæver faglighed serveres indimellem under betegnelsen "gamle dyder".

RUC's uddannelsesstruktur med basisuddannelser har i dag den styrke, at den fremhæver tværfaglighed som et karakteristikum ved en del af projektarbejdet samtidig med, at fagligheden sikres dels gennem kurser, forelæsninger og seminarer dels gennem projektarbejdet. Det er imidlertid ikke alene på dette område, uddannelsesstrukturen viser sin styrke. Det er også uddannelsesstrukturen, der giver mulighed for organiseringen af den særlige studieenhed - "huset".

"Huset" er en væsentlig forudsætning for, at RUC's studerende oplever sig selv som universitetsejere frem for som universitetsbrugere. I "huset" - en studieenhed på omkring 100 studerende - får de RUC-studerende mulighed for at sætte en del af dagsordenen for deres studier. Dette samtidig med, at studieenheden på godt og ondt fungerer som en såvel faglig som social ramme om de studerendes studier de første to år på universitetet.

Det har været nødvendigt at strukturere de første to års studier mere end tidligere. Denne strukturering har bestemt store fordele, men der er også tab forbundet med øget strukturering. Det må i de kommende år være en central bestræbelse at minimalisere de tab, der er forbundet med en øget strukturering, så det bliver nytten af denne og ikke tabene, der dominerer.

Det altafgørende for kvaliteterne ved RUC's særlige uddannelsesstruktur er, at de studerende fortsat opfatter sig som universitetsejere frem for at opfatte sig som elever, der går i skole. Dette at kalde universitetet for skole hører man desværre alt for ofte fra studerende ved andre universiteter, og indimellem høres det også fra RUC-studerende, der får leveret et semester, der er alt for konfektioneret.

Basisuddannelser med bred indføring og tværfaglighed er en aldeles central del af RUC's uddannelsesstruktur og uddannelsesidé. Det er samtidig en struktur, der i sin ide gør, at RUC optræder som reelt alternativ til uddannelserne på Københavns Universitet. Det er aldeles afgørende, at RUC og KU er i stand til at tilbyde forskellige kvalifikationsveje til en akademisk karriere indenfor forskning, udvikling, undervisning og administration. To

universiteter, der geografisk ligger så tæt, må naturligvis tilbyde forskellige kvalifikationsstrategier.

Det kan imidlertid være et problem at sikre plads til begge strategier, når forskellige evalueringspaneler ofte kun relaterer sig til den ene uddannelsesstruktur eller kvalifikationsstrategi.

Når en nylig afsluttet evaluering af faget dansk fremhæver, at RUC's uddannelsesstruktur ikke er optimal i forhold til danskfagets krav, men at danskfagets lærere på RUC yder et fortrinligt arbejde, er det givetvis rigtigt. Sigtet med RUC's uddannelsesstruktur er imidlertid ikke at yde danskfaget optimale betingelser, men derimod at sikre optimale betingelser for uddannelsen af en tofaglig kandidat (evt. med dansk som det ene fag). En kandidat, der umiddelbart efter kandidateksamen, kan varetage videnskabelige, undervisningsmæssige og administrative opgaver indenfor begge fag, og som i særlig grad er trænet i at tænke på tværs af faggrænser og i at være såvel mundtligt som skriftligt resonerende.

Gymnasieskolens fagkonsulenter fordrer med rette et højt fagligt niveau hos gymnasielærerne. Det har vist sig, at RUC indimellem har vanskeligheder med at opnå forståelse hos disse for, at RUC's uddannelsesstruktur sikrer den nødvendige faglige kompetence. Dette gælder specielt hos de fagkonsulenter, der kommer fra uddannelsesforløb, der kun har sigtet mod at give gymnasiekompetence i et fag.

Problemerne opstår ikke på det enkelte gymnasium, men derimod i embedsværket, blandt fagkonsulenter og i regeringens faglige rådgivningssystem. Det viser sig, at embedsværk og rådgivere med uddannelser fra andre universiteter i visse tilfælde har svært ved at forstå, at en samlet uddannelse i to fag er anderledes og har andre kvaliteter end en uddannelse i et fag plus et sidefag.

Selve strukturen med en bred basisuddannelse og to sideordnede fag burde ikke være så kompliceret at forstå, men den er naturligvis anderledes end de strukturer, hvor der oprindeligt var et hovedfag på 4-5 år samt måske et bifag på 2 års varighed. Siden er disse strukturer ændret også ved andre universiteter til et hovedfag på 3 1/2 til 4 år og et sidefag på 1 1/2 -2 år.

RUC er anderledes, men orienteret mod såvel nye som velkendte jobfunktioner. Embedsværker og rådgivningssystemer har dog indimellem svært ved at gerere sig på anden måde end katten og hønen i H.C. Andersens "Den grimme ælling", hvor det er egen kunnen, der spærrer for udsigten til andres kvaliteter, og hvor de siger: "vi og verden for de troede, at de var halvparten og det den allerbedste del".

Det interessante ved diskussionen om basisuddannelsens længde og kandidaternes faglighed ved afslutningen af studiet er, at diskussionen i alt for ringe grad tager udgangspunkt i hvilke kvalifikationer, der kan og bør erhverves gennem en universitetsuddannelse. Alt for ofte forveksles pensum og forelæsningsindhold med de kvalifikationer, der opnås gennem stu-



RUC's nye feltlaboratorium, Søminestationen i Drejerup.

diet. Basisuddannelsens faglige og tværfaglige problemopstilling og -løsning i en udforskende læreproces giver en række kvalifikationer, som sammen med indføringen i hovedområdet centrale fagligheder forhindrer, at den snævre faglighed kommer til at dominere.

Senere i studiet efter afslutningen af uddannelsernes toårige basisdel foregår studierne på de snævre fagligheders præmisser. Den toårige basisdel af uddannelserne skulle imidlertid sikre, at opdagelsesrejsen i fagenes mange muligheder ikke indsnævrer problemløsningsmulighederne, men perspektiverer og sætter i relief. Dette er meget vigtigt i en tid, hvor faglig viden ikke er langtidsholdbar.

RUC's uddannelsesstruktur - som vi i forskellige sammenhænge kalder "postfordistisk" - med 213 kombinationsmuligheder og to uddannelser med et fagområde eller en fagkreds - giver en fleksibilitet og en tilpasningsmulighed, som der er stærkt brug for i de kommende år. Kombinationsuddannelsesstrukturen lægger op til eksperimenter med faglige koblinger også på tværs af hovedområder. Det er imidlertid vigtigt at understrege, at kombinationsuddannelserne ikke er en supermarkedsmodel, hvor man ustruktureret kan hente varer fra hylderne, men derimod en model der fordrer forpligtende involvering i to eller tre faglige sammenhænge i løbet af studiet; først en i basisuddannelsen, derefter i en eller to afhængig af valget af overbygningsfag.

Den tidsmæssige vægtning, der er mellem basisuddannelsen og de to eller det ene overbygningsfag, forekommer afgørende for uddannelsesstrukturens kvaliteter. Der er ikke nogen af de to eller tre dele, der dominerer og ingen, der forsvinder. Det er nødvendigt for den RUC-studerende at præstere engageret involvering i alle delene. Basisuddannelsens husstruktur sikrer desuden, at de studerende er forpligtede som universitetsejere.

Projektorganiseringen og problemorienteringen giver de studerende store muligheder og forpligter til en udforskende læreproces, som det er vigtigt at kunne mestre ved indgangen til et årtusinde, hvor det er vanskeligt at forudse de muligheder, der skal udnyttes og de problemer, der skal løses. Evnen til at kunne definere og afgrænse en problemstilling, til at have en videnskabeligt baseret analyse- eller udredningsmetode parat, vil - sammen med åbenhed der muliggør, at flere fagligheder inddrages i problemløsningen - være afgørende for at kunne udfylde en lang række jobfunktioner indenfor forskning, uddannelse, administration eller kommunikation.

Projektarbejdsformens stærke forankring på RUC er en afgørende forudsætning for, at RUC kan tilbyde en særlig kvalificeret universitetsuddannelse for de studerende, der er villige til at tage de udfordringer op, som ligger i universitetets forventninger om, at de studerende agerer som universitetsejere og er engagerede i deres studier fra start til slut.

Det er vanskeligere at snyde sig selv på RUC, end det er på andre universiteter. Undervisningen på RUC er i perioder afhængig af, at de studerende leverer de krævede oplæg til deres vejledermøder. På RUC er der "messefald", hvis ikke "præsten" fodres med oplæg; her går det ikke med en passiv halvblundende menighed. "Messefald" er altid en begivenhed, der registreres, så det er vanskeligt at bilde sig selv ind, at man er en aktiv studerende på RUC, hvis man er "passiv kunde".

Alt dette betyder ikke, at RUC kan hvile på laurbærene - tværtimod. Universitetet står overfor store udfordringer på uddannelsesområdet.

Den første store udfordring er at løse problemet med den vigende tilgang til de naturvidenskabelige studier; desværre er der ingen patentløsninger på dette problem. Det er imidlertid afgørende at finde en løsning; ellers vil den opbygning af slagkraftige naturvidenskabelige miljøer på RUC, som der er lagt så mange kræfter i de sidste 8 år, gå tabt. Det er min vurdering, at naturvidenskab selv bør indtage scenen og vise, hvor spændende naturvidenskab er. Naturvidenskab bør sætte de store naturvidenskabelige historier på dagsordenen. Dette frem for alene at være kendt for det sure slid med integraler og permutationer. Naturvidenskab bør gribe chancen og konstatere, at vi har bevæget os fra ingeniørsamfundet til "gartnersamfundet" og stå klar, når de næste ændringer kommer ved årtusindeskiftet.

Den anden store udfordring er at tilbyde uddannelsesveje for mennesker med mellemuddannelser, der ønsker at videreuddanne sig for at opnå en bachelorgrad eller en kandidatgrad. På den ene side skal det sikres, at disse

mennesker, der har en uddannelse, får kredit for den uddannelsesaktivitet, de allerede har været igennem, samt får kredit for de relevante erfaringer, de har opsamlet gennem deres jobkarriere. På den anden side må universitetet ikke foregøgle dem, at deres 3- eller 3 1/2-årige uddannelse tidsmæssigt kan godskrives fuldt ud. Det er vigtigt at forklare, at et kursskifte koster ekstra arbejde, når kursskiftet foretages sent, men det er urimeligt at sende de pågældende tilbage til "start", når en mellemuddannelse er relevant. På RUC har vi det sidste år arbejdet med et såkaldt "brobygningsprojekt", der netop omhandler vilkårene for skift fra mellemuddannelser til kandidatuddannelser.

At området er vigtigt fremgår af det faktum, at RUC i 1997 optager omkring 100 studerende med en mellemuddannelse. Et optag, som i løbet af de sidste par år er vokset fra omkring 10 studerende til 100. Dette skal sammenlignes med, at RUC i alt optager ca. 1100 studerende.

Den tredje udfordring er at sikre, at RUC faktisk udnytter sin uddannelsesstruktur. Uddannelsesstrukturen giver f.eks. mulighed for, at datalogi og kommunikation sammen skaber en tofagsuddannelse med henblik på multimedieaktiviteter eller at filosofi med videnskabsfilosofi og fysik skaber en kombination, hvor studerende kvalificerer sig i begge fag med henblik på at kvalificere sig som undervisere, der kan koble filosofi, videnskabsteori og fysik f.eks. i gymnasieundervisningen. Dette sidste kunne måske gøre flere gymnasieelever interesserede i fysik.

Uddannelsesstrukturen giver så mange muligheder, at det næsten forekommer overflødigt at tilbyde nye uddannelser fra RUC. RUC må dog ikke stivne. Derfor har vi på RUC søgt om en journalistuddannelse i tilknytning til vores kommunikationsuddannelse og overvejer p.t., hvorledes vi kan udnytte vores biologiuddannelse til at gøre os mere gældende indenfor området "sundhed og helse".

Den fjerde udfordring består i at sikre en fortsat intern debat om vægtningen af forskellige former for studieaktiviteter. På RUC fornemmes der i dag et dobbelt pres på uddannelsesstruktur og -organisering. Nogle studerende ønsker at være elever og at gå i skole, og RUC skuffer her - de studerende får andre udfordringer, og der kræves større selvorganisering. Andre studerende ønsker helt frie rammer, hvor der kun er få kurser, men til gengæld krav om, at lærerkorpset er til rådighed, når det ønskes og gerne opsøgende. Også her skuffer vi. Det er nødvendigt med en række kurser, og på lærersiden er der et naturligt ønske om at kunne docere i sin egen faglighed eller i sidste års pensum nok engang.

Det er en særdeles vanskelig balance at sikre, at godt indhold kan genbruges samtidig med, at det hvert år bør opfattes som en principiel udfordring at opfinde tilrettelæggelsen af uddannelsesforløbet nok engang.

På RUC har vi i alt for høj grad opfundet kursusplanlægningen hvert år. Det er ressourcekrævende, og en mere langsigtet planlægning kunne frigøre

kræfter til egentlig undervisning. Men det ville være en alvorlig trussel mod uddannelsernes spændstighed, hvis der ikke fortsat er et strukturmæssigt pres, der sikrer, at nye øjne kommer til og justerer.

Den femte udfordring består i at afbalancere det meget store pres i retning af ny faglighed, som karakteriserer netop disse år. Det er meget vigtigt, at både studerende og undervisere ved, hvorfor de har valgt RUC, - hvor faglighed er grundlaget, og tværfaglighed er et vigtigt element. Hvor studierne er tilrettelagt som bredt udforskende indlæring. Hvor projektarbejdet understøttes af kurser, så det sikres, at der er arbejdet med bredden i basisuddannelsen og med den faglige fordybelse i det efterfølgende studium.

Intet er lettere end at indsnævre det faglige felt allerede fra begyndelsen af studiet, men det er i strid med basisuddannelsens intentioner. En af kvaliteterne ved basisuddannelsen viser sig netop ved, at ca. 50 % af de studerende ændrer uddannelsesplaner, medens de gennemfører de to års basisuddannelse. Det gradvise studievalg er en realitet på RUC.

Den sjette udfordring er at være lydhør over for de hurtige ændringer, som tydeligt ses i samfundet samtidig med, at aktuelle struktur- og indholdsmuligheder for at imødekomme udfordringerne ikke overses.

Listen over udfordringer kunne specielt på uddannelsessiden blive umådelig lang. Dette hænger naturligvis sammen med, at RUC's særlige uddannelsesstruktur i særlig grad sætter fokus på uddannelsesproblemstillinger.

For uddannelsessiden skal der afsluttes med den udfordring, som er fælles for alle universiteter i de kommende år.

Informationsteknologien, herunder Internettet, skaber nye muligheder for universiteterne og vil i de kommende ti år få stor indflydelse på livet på universiteterne.

For det første vil der på mange universiteter ske forandringer i lærernes rolle. Indtil for ganske nylig var læreren mange steder de studerendes primære kilde til information og viden. Når de studerende kan anvende informationsteknologien, bliver læreren mindre afgørende som kilde til information, men snarere af betydning som en kilde til viden og forståelse. Dette vil forandre lærerens rolle og måden, hvorpå der fremover skal drives universitetsundervisning. Såvel lærerne som de studerende må indstille sig på, at begrebet envejskommunikation i undervisningslokalet bliver umuliggjort.

På dette område er RUC's undervisnings- og studietradition allerede i overensstemmelse med fremtidens krav, idet vi anvender en dialog mellem lærerne og de studerende, som har det formål at omdanne informationer til viden og forståelse.

IT-baserede undervisningsprogrammer vil sandsynligvis få større og større betydning i universitetsundervisningen i de kommende år. RUC eksperimenterer med anvendelse af sådanne uddannelsesprogrammer, ligesom vi analyserer værdien af at anvende dem.

På RUC har vi besluttet, at alle studerende og lærere kan få en e-mail-adresse på universitetet, og at alle kan kommunikere med universitetets netværk via modem i et "call-in-system".

IT-baseret undervisning, som er en nem og uhindret langdistancekommunikation, skaber nye muligheder. Studerende og lærere får teoretisk set mulighed for at blive hjemme og kommunikere med hinanden og med databaser.

Man kan ligefrem opstille en skrækvision om et fremtidigt universitet, der alene er et knudepunkt for datakommunikation. Et universitet, hvor der kun er nogle datateknikere og en lille stab på en given geografisk lokalitet. Dette ville spare en række bygnings- og pendlingsomkostninger samt tid. Spørgsmålet er imidlertid, om et sådant center stadig er værdig til betegnelsen "universitet". Jeg tvivler, for der mangler en lang række af universitetets synlige og usynlige kvaliteter, herunder socialisering på mange forskellige niveauer. Det er nødvendigt at genformulere og genopdage universitetsbegrebet og forstå, at et universitet er et sted for viden og forståelse, ikke kun en informationskilde.

Forskningsopgaven

RUC har endnu ikke fostret en nobelprismodtager, men en snes doktorafhandlinger er det blevet til. Antallet af doktorer fra RUC er ligesom antallet af færdiguddannede ph.d.-kandidater vokset meget i de allerseneste år.

Forskningen på RUC blev i en længere årrække opfattet som sekundær set i forhold til undervisningen, eller rettere som en integreret del af den samlede faglige beskæftigelse, hvor studerende og forskere i fællesprocesser arbejdede på at frembringe de ypperste resultater og ofte var gennem en fælles læreproces i forbindelse med projektarbejdet.

Som et sidespor opretholdt mange af RUC's videnskabelige medarbejdere i de første år forskningssamarbejder med kolleger ved de universiteter, som de kom fra.

Disse to forhold begrænsede sammen med de forskningstraditioner, der var ved alle universiteter i 1970'erne og begyndelsen af 1980'erne synligheden af forskningen på RUC, ligesom der var et meget begrænset ønske om at selvstændiggøre forskningen som en særlig afsondret aktivitet.

En anden faktor, der begrænsede synligheden af forskningen på RUC, var den store drøm om tværfaglig forskning, som mange havde: Grænserne mellem fagene - også grænserne mellem fag fra forskellige hovedområder - skulle nedbrydes, resultatet skulle være egentlig tværfaglig forskning.

Dette var grundlaget midt i 1980'erne, hvor RUC's faglige miljøer mere systematisk gik i gang med at drøfte forskningsstrategi og -politik.

Siden da har der været en ret systematisk opbygning af forskningsprofi-

ler og miljøer på RUC, dels af traditionel grundvidenskabelig karakter, dels med præg af mere tværfaglig eller tværvideenskabelig karakter, om end ambitionen om den store tværvideenskabelige syntese er opgivet.

Forskningens forbindelse til undervisningen er stadig fremtrædende på RUC, og RUC har som sin overordnede forskningsstrategi ikke blot at yde forskningsbaseret undervisning, men også at lægge vægt på uddannelsesbegrundet forskning. I RUC's strategiske udviklingsplan fra 1995 hedder det: "Forskningen på RUC skal også i fremtiden være *uddannelsesbegrundet*, dvs. der skal forskes i de fagområder, som RUC tilbyder uddannelser i. Denne forskning skal være fri i den betydning, at dens formål er at sikre forskningsbaserede uddannelser, dvs. undervisning på højeste niveau, der formidler indsigt i forskningens teorier, metoder og resultater. Det er en vigtig opgave for universitetet at sikre, at der fortsat er sammenhæng mellem uddannelse og forskning, herunder at der forskes i problemstillinger, der kan bidrage til at udvikle uddannelserne".

Opbygningen af en særlig forskningsprofil i de enkelte faglige miljøer og etableringen af en forskningsstrategi har betydet, at forskningen på RUC har fået en større synlighed, at forskningen er blevet mere systematisk og har skabt mere epokegørende forskningsresultater. Dette er naturligvis vigtigt på et universitet, og specielt vigtigt i en tid med stor vægt på forskning. Men hvis det også betyder, at forskning bliver et mål i sig selv, så er den store vægt på forskning en trussel mod universitetets ide og hele *raison d'être*. Hvis målinger og bedømmelser af universitetets og de enkelte forskeres kvaliteter alt for ensidigt lægger vægt på traditionelle forskningsparametre, presses de enkelte forskere væk fra grænseområder, der kan skabe faglige nybrud, ligesom de presses væk fra den vigtige undervisningsopgave.

Der er tydelige tegn på, at presset fra forskningsmeritering er stort og nok også for stort, specielt for adjunkter og yngre lektorer. Dette viser sig ved, at det er vanskeligt at rekruttere forskere til universiteterne indenfor en del fagområder, men hvad der er mere problematisk er, at der kun er en opgave, der kan lide under presset fra forskningsmeriteringen, nemlig undervisningsopgaven.

Det særlige finansieringssystem, der er for universiteterne i Danmark har stor betydning for forskningsvilkårene på universiteterne. Og det giver meget forskellige resultater for nye og gamle universiteter. Universiteterne får bevillinger til uddannelse efter beståede eksaminer og bevillinger til forskning - den såkaldte basisforskning - efter skøn og tradition. Universiteterne i København og Århus får betydelig større bevillinger til basisforskning, end de tre nye universiteter får. Hver uddannelseskrone som Københavns Universitet "tjener" understøttes af mere end en basisforskningskrone medens RUC må "nøjes" med 2/3.

Forskningen på RUC er i dag langt mere synlig end tidligere, og tiltrækningen af eksterne forskningsmidler er steget meget de to sidste år. De

eksterne forskningsmidler forøger nu de samlede forskningsmidler på RUC med mere end 50 procent. Denne udvikling er sket ved, at forskere på RUC gennem ansøgninger har tiltrukket ganske betydelige forskningsmidler fra forskningsråd mv. Forskningen på RUC har det således godt og modtager bevillinger fra mange bevillingsgivere; dog ikke fra Grundforskningsfonden, der ikke har fundet anledning til at støtte de ideer, RUC fremkom med i første iderunde, og hvor vi ikke på RUC var vakse nok til at gøre os gældende i anden runde.

På forskningsområdet står RUC overfor en række udfordringer i de kommende år:

Den første udfordring er en fortsat afbalanceret forskningsplanlægning.

Forskningsplanlægning er et område, hvor der bør fares med lempe, og hvor det er vigtigt at finde de rette balancer mellem *laissez faire* og overstyring.

På et universitet af RUC's størrelse er det vigtigt at sikre, at fagenes undervisning bygger på et tilstrækkeligt godt forskningsmæssigt grundlag. Dette forudsætter, at der er en tilstrækkelig bredde i forskningsaktiviteten på de enkelte fag, uden at det skal forventes, at der indenfor hele bredden er fremragende forskning. I bredden skal der være forskningsaktiviteter, der er tilstrækkelig gode til at danne en spændende baggrund for undervisningen. På RUC har vi søgt at sikre denne betingelse ved minimumsbemandinger på de enkelte fag.

Hvert institut har udpeget nogle enkeltområder, hvor instituttet i særlig grad har forudsætninger for at udføre fremragende forskning, som er internationalt anerkendt. Dette kræver for det første, at de rigtige kompetencer er tilstede, og at der er vilje til at tilgodese området med bevillinger.

Som det fremgår af ovenstående, er der naturligvis en modsætning mellem hensynet til bredden og nødvendigheden af at fokusere forskningsindsatsen; en modsætning, som viser sig i institutternes og dermed universitetets faglige langtidspanlægning. Når de to hensyn skal tilgodeses på en gang, er der en klar tendens til, at institutterne ønsker at fokusere på lidt for mange områder og dermed viger udenom den sidste prioritering. Denne tendens viste sig klart i de første faglige langtidspaner fra 1980'erne, medens tendensen er mindre udtalt i planerne fra 1990'erne. Der ville formentlig også være grund til bekymring, hvis tendensen var helt forsvundet.

Det ville nemlig indikere, at det første hensyn - hensynet til det gode forskningsmæssige grundlag for store dele af undervisningen - var underprioriteret. Den forskningsmæssige fokusering må ikke blive så stærk, at muligheden for at give plads til nye initiativer bliver begrænset, men endnu har det ikke været tilfældet på RUC.

Den anden udfordring er fortsat opbygning af tværfaglige forskningsfelter i tilknytning til RUC's tværfaglige uddannelser.

Meget er allerede nået, og det er bl.a. på dette område, at RUC's nyska-

belser indenfor forskningen er sket. Her kan i flæng nævnes områder som naturvidenskabernes fagdidaktik, forskningsråd tilknyttet den teknologisk-samfundsvidenskabelige planlæggeruddannelse, tværfaglig forskning i tilknytning til RUC's store samfundsvidenskabelige uddannelser som forvaltningsuddannelsen og internationale udviklingsstudier, og forskning i tilknytning til kommunikationsuddannelsen og uddannelsen i pædagogik. RUC har yderligere foretaget en strategisk satsning ved for tre år siden at placere kommunikationsmiljøet og datalogimiljøet i samme institut. RUC er således velforberedt på multimedieområdet, og ser frem til store forskningsmæssige resultater på netop dette område.

Den tredje udfordring er en, vi deler med andre universiteter; nemlig at finde den rette balance mellem grundforskning, strategisk forskning og anvendt forskning. Det er vigtigt, at universitetets forskning bliver brugt også udenfor undervisningssammenhængen. En fjern og afsondret forskning, der alene retter sig mod en lille menighed af "rettroende" fagfæller, bliver i længden uinteressant, hvis ikke den bruges til andet. Det er i stigende grad vigtigt, at et forskningsmiljø både er i stand til at bidrage til vidensudviklingen blandt "rettroende" fagfæller og på kortere eller længere sigt kan anvendes enten i produktion og behandling eller anvendes som forståelsesramme i forhold til det samfund, vi lever i.

I RUC's strategiske plan fra 1995 er dette udtrykt på følgende måde: "For at karakterisere forskningen på RUC kunne betegnelsen "strategisk forskning" anvendes. Strategisk forskning omfatter således både den del, der traditionelt betegnes som grundforskning, og de dele af den såkaldte anvendte forskning, der eksplicit retter sig mod ... løsning af samfundsmæssigt væsentlige problemer - ofte i et samarbejde med instanser og interessenter uden for universitetet. Det er dog vigtigt at understrege, at forudsætningen for, at universitetet også i fremtiden kan bidrage med ny erkendelse, er, at den frie, søgende og eksperimenterede forskning fortsat har en central plads på universitetet".

Anvendt forskning i betydningen forskning som laves for eksterne opdragsgivere, er en del af RUC's profil. Her er konstruktionen med forskerparken CAT et vigtigt element, der sikrer rimelige rammer for at omforme de relevante dele af universitetets forskning til kommercielt bæredygtige projekter. RUC's kontakt med eksterne opdragsgivere er et resultat af universitetets åbne orientering mod samfundet. RUC's strategiske plan fra 1995 understreger dette på følgende måde: "Anvendt forskning i mere snæver forstand, d.v.s. forskningsaktiviteter, der retter sig mod løsning af konkrete opgaver - ofte defineret og finansieret af opdragsgivere udefra, undertiden kaldt "udredningsforskning" - findes også på RUC, og på grund af universitetets åbne orientering mod samfundet vil der formentlig også fremover være mere og mere bud efter universitetets kompetencer til denne type opgaver. En vis mængde udredningsforskning er nyttig, i og med at

den er med til at sikre forskningsmiljøernes kontakt til instanser og interessenter uden for universitetet, og dermed kan give et nyttigt input også til den mere basale strategiske forskning. Samtidig er det universitetets pligt at sikre, dels at denne andel ikke overskrider en vis grænse, dels at grundlæggende videnskabelige kvalitetskrav overholdes, herunder at det enkelte projekt også bidrager til forskningsmiljøets udvikling. Kun således kan det sikres, at universitetet også fremover vil være i stand til at opretholde og udvikle sin forskningsstandard."

Også på dette forskningsområde er udfordringen at sikre en fornuftig balance. RUC's styrke viser sig i viljen til balance, frem for en ensidig vægtning af ét forskningshensyn.

Formidlingsopgaven

Det er en selvfølgelig og naturlig aktivitet at meddele resultaterne af universitetets forskningsaktivitet samt meddele synspunkter, der baserer sig på den viden, der er samlet på universitetet, til en bred offentlighed. Det er naturligt at anvende tid hertil for universitetets forskere. Der bør ikke anvendes et forskningsbegreb, der udelukker, at formidling af forskningsresultater til en bredere offentlighed også er en - om end normalt mindre - del af en forskers normale aktiviteter.

På RUC bør det være en selvfølge at meddele sig til offentligheden om de resultater, der opnås i forskningsmiljøerne; nogle forskere gør det automatisk, mens andre er mere tilbageholdende med at meddele sig. Selvfølgeligheden er vigtig om end tidsrøvende. Tilbageholdenheden kan være udtryk for en forskningsmæssig koncentration, der ikke levner plads til meddelsomhed. Denne tilbageholdenhed skulle dog sluttelig gerne resultere i en publicering til den relevante offentlighed og det relevante "community". Christoffer Ball betegner denne meddelsomhed som "community service". I det følgende er der sonderet mellem tre typer communities - en sondering er hensigtsmæssige for at beskrive denne forpligtelse til formidling. Opdelingen stammer fra et lille oplæg til drøftelse af universitetets formidlingsopgaver.

Det faglige community. Her er forskernes opgave at servicere de faglige kolleger "i felten", hvad enten de faglige kolleger er beskæftiget i gymnasieskolen, på virksomheder eller i administration:

- De enkelte gymnasiefags forskere har forpligtelse til at informere gymnasiekollegerne om nye resultater, forpligtelse til at skrive lærebøger, der kan anvendes i undervisningen, f.eks. i gymnasiet, og til at inspirere med nyt stof.

- De naturvidenskabelige forskere har forpligtelse til at informere ingeniører, læger og naturforvaltere om nye resultater.
- Managementforskere har forpligtelse til at efteruddanne og beskrive nye resultater indenfor management, så disse kan anvendes i daglig management i virksomheder, forvaltninger og organisationer.

Det regionale community. Bortset fra hovedstadsuniversiteter, der ofte har en særlig national status, har de fleste universiteter en regional forankring. At opretholde denne kræver, at universitetets forskere er synlige i regionens daglige liv - også synlige i kraft af deres specialviden, der ofte opfattes som regionens specialviden. At sikre den regionale forankring kræver formidlingsindsats og synlighedsindsats, samt parathed til at rykke ud når forskernes viden efterspørges og efterlyses.

Det nationale community. Medier efterspørger vidensbaserede kommentarer og informationer. Dette drejer sig om radio og TV, aviskommentarer og -kronikker, populærvidenskabelige tidsskrifter, fagbøger og leksika. Den dannede almenhed konsumerer, medierne formidler, og forskerne giver inputtet. Det er en naturlig del af en forskers forpligtelse at yde sit bidrag på dette område, ligesom foredragsvirksomhed er en naturlig og vigtig aktivitet, der dog ikke bør være så omfattende, at denne aktivitet truer forskningstiden.

RUC har ganske tætte kontakter til alle de tre nævnte "communities". Men det er en udfordring at sikre, at disse kontakter kvalificeres og fokuseres i årerne fremover, så "community service" og formidling ikke blot består af den enkelte forskers foredragsvirksomhed, men at der også er en nyttiggørelsesstrategi i forbindelse med formidlingen.

Nyttiggørelses- og formidlingsstrategiens resultater er tydelige i forhold til de lokale og regionale sammenhænge: Roskilde Kommune og Roskilde Amt er meget vigtige partnere for universitetet. RUC er et regionalt forankret universitet, men stadig med en international orientering.

Udfordringen består i at sikre, at hele universitetet relaterer sig klart til de faglige "communities", der er relevante for universitetets virke. Her skal der opbygges en mere samlet strategi, der dels tager højde for RUC's præmisser, dels tager højde for de præmisser, der er gældende for gymnasielærere, akademikere i driftsfunktioner i virksomhederne, administratører, personalechefer m.v. Universitetet har mange kontakter, men der savnes stadig fokusering og genstandssensibilitet i en række sammenhænge. Det er en udfordring at bringe dette problem på dagsordenen.

RUC er bedst

Studenterrådet på RUC fik lavet en del sweatshirts med dette påtryk. Undervisningsminister Bertel Haarder fik en af disse foræret for en del år siden ved en årsfest og tog den frivilligt på - så der skulle ikke kunne være meget, der kunne gøres bedre.

"RUC er bedst" skal dog mere ses som en besværgelse og ambition end som en konstatering. Der er ingen tvivl om, at RUC er et godt universitet og blandt de bedre i Nordeuropa, men ambitionen på RUC bør være at leve op til Studenterrådets trøjepåskrift, og her er det vigtigt, at **"RUC er bedst"** er skrevet ubestemt, så der er plads til at stræbe efter at være bedst til alle universitetets opgaver.

Vil det lykkes? - Fremtiden vil give svaret.



Erling Olsen (f 1937) formand for Folketinget, fh. minister, dr.polit. Rektor for Roskilde Universitetscenter 1970-73; professor ved Roskilde Universitetscenter 1971-82.

Starten

Af Erling Olsen

At få RUC op at stå optog mig meget i perioden 1970-73, og nogle år derefter var jeg ganske optaget af at få kureret dets børnesygdomme og hjulpet det over pubertetsproblemerne. Men nu har jeg det hele pænt på afstand, og jeg har ikke engang mine arkivalier fra dengang at støtte mig til. Dem overdrog jeg for et stykke tid siden til Else Hansen og hendes professionelle historikere, som skal prøve at fortælle eftertiden, wie es eigentlich gewesen war. Lyst til at konkurrere med dem har jeg ikke, så lad dem beholde arkivalierne, og lad mig nøjes med at berette løst og fast om, hvorledes jeg fik med RUC at gøre, og hvad jeg havde tænkt mig, det skulle blive til.

Jeg har altid godt kunnet lide at administrere. Mine ældre kolleger på Københavns Universitets Økonomiske Institut havde det noget anderledes. Derfor fik jeg lov til at tage mig af store dele af instituttets administration. Det bragte mig i forbindelse med andre dele af universitetets administration, og inden længe sad jeg i alverdens udvalg, som skulle overveje administrative reformer inden for de højere uddannelser. I begyndelsen af 1960'erne begyndte jeg at interessere mig for, hvad mine fagfæller kaldte investering i menneskelig kapital, herunder uddannelse, og på et længere studieophold i USA stiftede jeg bekendtskab med både basisuddannelser, tværfaglighed og problemorientering, ligesom jeg kastede mig over den nye disciplin: Uddannelsesøkonomi. Da jeg kom hjem, gav jeg min viden videre til en del af mine studenter. Siden blev en del af dem ansat i Undervisningsministeriet. Der kom man også til at kende mig i 1964-66, da jeg blev folketingsmand med uddannelsespolitik som et af mine sagsområder.

Da studenteroprøret kom i 1968, havde det min sympati. Jeg mente, at der trængtes til at blive ryddet gevaldigt op inden for de højere uddannelser. Efter min mening var kvalitetsniveauet for lavt og ressourceforbruget for højt, og det så jeg en mulighed for at få gjort noget ved. Derimod så jeg med bekymring på tidens marxistiske strømninger. Jeg betragtede Karl Marx som den sidste store klassiske økonom og en vældig politisk igangsætter. Men hans økonomiske teori blev efter min mening sat skakmat af de neoklassiske økonomer i sidste halvdel af forrige århundrede, og hvad der irriterede mig allermost: De færreste universitetsmarxister kunne deres Marx. Som underviser havde jeg været igennem *Das Kapital* hele fem gange. Derfor måtte jeg ofte ryste på hovedet, når jeg hørte de såkaldte 68'ere udlægge teksten. Men som allierede i kampen for en uddannelsesreform kunne de da bruges.

Jeg var dog noget i tvivl om, hvorvidt jeg skulle lægge min kræfter inden for universitetsverdenen eller mere ensidigt satse på det politiske. Det sidste bestemte jeg mig for ved en årsfest på Københavns Universitet, hvor jeg sad til bords med en administrator for en af de højere læreanstalter. Han fortalte mig henrykt, at han hvert år kom til hele 13 fester på de højere læreanstalter. Da jeg lidt efter førte min kone ud på dansegulvet, som domineredes af de mange kædebehængte, hviskede jeg til hende: "Nu tror jeg, jeg skal holde mig lidt i skindet. Ellers ender vi med at hoppe rundt til 13 årsfester med en kæde om min hals." Det gik ikke helt så galt, for jeg slap for kæden. Men rektor - det blev jeg.

Jeg er ikke klar over, om det var mine nære forbindelser til etablissementet eller en lyst til at drille mine socialdemokratiske partifæller, som fik daværende undervisningsminister Helge Larsen til at pege på mig som rektor og leder af det interimstyre, der skulle have et universitet op at stå i Roskilde. Jeg tyggede i hvert fald lidt på det, da jeg fik henvendelsen i september 1970.

Loven om Danmarks fjerde universitet blev vedtaget umiddelbart før grundlovsdag. Inden da havde der været en forbitret diskussion imellem Helge Larsen og den tidligere socialdemokratiske undervisningsminister K.B. Andersen. Begge ønskede et fjerde dansk universitet, men lokaliseringen var de stærkt uenige om. For at mindske presset på Københavns Universitet pegede regeringen på Roskilde. For at give unge fra Nordjylland bedre muligheder for en højere uddannelse pegede Socialdemokratiet på Ålborg. Så det var sin sag for en socialdemokratisk politiker at sige ja tak til rektoratet i et interimstyre, som skulle få et universitet op at stå i Roskilde.

Det tog mig dog ikke lang tid at finde ud af, at jeg burde gøre det. Vel nok fordi jeg havde lyst, men også fordi en demokratisk beslutning må respekteres, selv om man havde ønsket den anderledes, og selv om jeg anede, at K.B. ville blive stiktosset. Det blev han også. I en radioudsendelse gav han

mig det glatte lag og sluttede med at erklære, at universitetet ville blive nedlagt, så snart han igen blev undervisningsminister, hvorefter et nyt ville blive oprettet i Ålborg. Det fik Radioavisen til at bede mig om en kommentar. Da det i bemærkningerne til lovforslaget hed, at man burde begynde med at bygge barakker i Roskilde, foreslog jeg, at man installerede universitetet i skurvogne, så det efter hvert folketingsvalg kunne trilles frem og tilbage mellem Roskilde og Ålborg.

Det fik K.B. til at skumme af raseri, og da han på det tidspunkt var parti-sekretær, indkaldte han mig til en kammeratlig samtale på partikontoret. Modtagelsen var alt andet end hjertelig, men til hans ros og min overraskelse vendte han 180 grader, da jeg fortalte ham, hvorledes jeg havde tænkt mig at gribe opgaven an. Han lovede at støtte mig, og i gensidig respekt skiltes vi som venner. Det venskab holdt resten af hans liv.

Den første opgave, som fulgte med rektoratet, var dannelse af et interimstyre. Da universitetet skulle give undervisning på de samfundsvidenskabelige, humanistiske og naturvidenskabelige områder, skulle interimstyret rumme en universitetslærer fra hvert af disse områder.

Samfundsvidenskaberne kunne jeg tage mig af, og humaniora forekom mig heller ikke at være noget problem, da jeg kort forinden havde været til middag hos daværende docent, dr. Niels Haastrup, hvis hustru ligesom min er kunsthistoriker. Efter middagen, hvor vore hustruer underholdt sig med hinanden, havde han og jeg en lang snak om universitetsproblemer, og det viste sig, at vi var forbløffende enige. Derfor henvendte jeg mig til ham, og han sagde ja tak med det samme.

Noget vanskeligere lå det på det naturvidenskabelige område. Her følte jeg mig mildest talt på herrens mark, men så kom Helge Larsen mig til hjælp. Han bad mig tage en snak med professor, dr.phil. Bent Elbek, som var leder af Niels Bohr Instituttets Tandemaccelerator Laboratorium ved Risø og bosat i Roskildeområdet. Elbek havde absolut lyst til at lege med. Både fordi han mente, at det kommende universitet kunne berige lokalområdet, og fordi han følte trang til at afprøve nogle nye undervisningsmetoder inden for naturvidenskaberne. Men han gjorde mig klart, at han kun ville være med til at få det nye universitet op at stå. Når det var kommet i gang, ville han vende tilbage til Københavns Universitet. Det var helt i orden.

Som alle andre lærestalter skulle universitetet naturligvis have en administrator, og her pegede Undervisningsministeriets departementschef, Bjørn Brynskov, på cand.polit. Harald Engberg-Pedersen, der kort forinden var hørt op som forstander for Askov Højskole. Jeg slog til med det samme. Dels fordi Engberg havde et ualmindeligt godt navn blandt økonomer og i de undervisningsministerielle kredse. Dels fordi universitetsmiljøet havde noget at hente fra højskolemiljøet.

Interimstyret skulle selvfølgelig også rumme en universitetsbibliotekar,

for hvad er et universitet uden bøger. Her måtte jeg høre mig frem. Næsten alle adspurgte pegede på historikeren Morten Laursen Vig, som var førstebibliotekar ved Odense Universitetsbibliotek. Dels fordi han var en god organisator. Dels fordi han både var åben for nye ideer og i stand til at skille de dårlige fra. Det var lige en sådan person, jeg havde brug for, da jeg selv havde mange nye ideer på området, men ikke var sikker på, hvor gode de var. Så heldigvis lykkedes det mig at få ham til at flytte fra Odense.

Sidst men ikke mindst skulle interimstyret have en studenterrepræsentant. Vi levede jo i tiden efter 1968. Her var ingen tvivl i mit sind. Det kunne kun være formanden for Studenterrådet ved Københavns Universitet, stud.jur. Børge Klemmensen. Med ham havde jeg haft et glimrende samarbejde, såvel på Københavns Universitet som under et - desværre mislykket - forsøg på at puste nyt liv i den hensygnende københavnske studenterforening og stille bygningen på H.C. Andersens Boulevard til rådighed for almene studenterformål.

Disse valg viste sig lykkelige i den forstand, at vi kom menneskeligt godt ud af det med hinanden, og ved at vi fik RUC op at stå til tiden. Sagligt delte vi os ofte efter anskuelser, inden vi nåede frem til beslutningerne. I starten var det navnlig Haastrup, Klemmensen og mig, der masede på for at prøve noget nyt, medens Elbek trak os i frakkeskøderne, Engberg passede på pengene og Laursen Vig interesserede sig for, hvad der var praktisk muligt. Senere hen blev det gennemgående en række ønsker fra Børge Klemmensen, som det øvrige interimstyre ikke kunne imødekomme.

Der lå to ting i kortene, forstået som lovgrundlaget og dets forarbejde, der ikke huede mig. For det første, at universitetet skulle indrettes efter det traditionelle mønster med kendte universitetsfag og kendte studieformer. For det andet, at man skulle begynde med at bygge barakker - om end man kaldte dem pavilloner - for at kunne modtage det første hold studerende til september 1972.

Det stod mig temmelig klart, at hvis vi blot skulle efterligne de etablerede universiteter, sidde i nogle hastigt opstillede barakker, langt væk fra det øvrige akademiske miljø, med et mindre antal studerende og et sparsomt udpluk af lærere, ville vi helt sikkert få et andenrangsuniversitet. Vi ville få de lærere og de studenter, som de andre universiteter ikke ville have. Vi ville få svært ved at finde beskæftigelse til vore færdiguddannede, og vi ville komme til at stå svagt, når forskningsmidlerne skulle fordeles.

Derfor gjaldt det om at få sprængt de rammer, som lå i lovgrundlaget. Det krævede, dels at myndighederne gav os lov til at eksperimentere med uddannelserne, dels at vi kunne overbevise dem om vores evne til at få permanente bygninger op at stå til tiden. Der var således nok at tage fat på, da interimstyret var på plads i oktober 1970, og der var ikke megen tid at give af.

Meget hurtigt lykkedes det os at blive enige om følgende retningslinier



Roskilde Universitetscenters første bolig, "Svaleholm".

for uddannelserne, som myndighederne gav os lov til at forsøge med: I stedet for de traditionelle universitetsuddannelser skulle vi starte med tre toårige basisuddannelser: En samfundsvidenskabelig basisuddannelse, en humanistisk basisuddannelse og en naturvidenskabelig basisuddannelse.

Inden for hver af disse skulle de studerende indføres i områdets grundlæggende træk, væsentligste teorier og nødvendige arbejdsredskaber. Oven på basisuddannelserne skulle så tilbydes en række halvårslige uddannelsesstilbud i såkaldte moduler, ved hjælp af hvilke de studerende kunne sammensætte kortere eller længere videregående uddannelser. Kort fortalt: Man skulle specialisere sig noget senere, og man skulle kunne stige af og på efter frit valg gennem en livslang uddannelse.

Vi forudså i den forbindelse en lang række videregående, kortere uddannelser knyttet til universitetet og et vist selvstyre for de organer, som tog sig af disse uddannelser. Det rette navn for den nyfødte skulle derfor være Roskilde Universitetscenter forkortet RUC. Vi accepterede dog, at Elbeks smukke segl - eller logo som det hedder på nudansk - præsenterede os som UNIVERSITAS ROSKILDENSIS, ligesom den altid velargumenterende Laursen Vig fik lov til at kalde sit værk for Roskilde Universitetsbibliotek.

Ved indlæringen skulle der lægges særlig vægt på det tværfaglige. Nøgleordene var problemorientering og projektarbejde. Populært sagt skulle den studerende tage sit udgangspunkt i et problem, som hun eller han havde lyst til at trænge dybere ned i. Første trin var selve problemformule-

ringen. Næste trin var en arbejdsplan for forsøgene på at finde svar på de stillede spørgsmål. Tredje trin var projektarbejdet. Projekterne skulle dog ikke kunne vælges helt frit, da de skriftlige arbejder tilsammen skulle bevise, at den studerende havde skaffet sig tilstrækkeligt kendskab til hovedrådets grundlæggende træk, væsentligste teorier og nødvendige arbejdsredskaber.

Endelig skulle der lægges afgørende vægt på gruppearbejde og selvstudium. De studerende skulle danne grupper på syv, som arbejdede sammen. Forelæsningerne skulle indskrænkes til et minimum, og lærerne skulle bruge det meste af deres tid som sparringspartnere for grupperne.

Med afklaringen af studiernes indretning og formen for undervisningen fulgte en rimelig fornemmelse af, hvad der burde bestemme centerets fysiske udformning. Nu gjaldt det bare om at undgå barakkerne. Efter at have drøftet sagen med Preben Larsen, som var leder af Undervisningsministeriets Bygningsdirektorat, og Boligministeriets chefarkitekt Marius Kjeldsen, blev vi klare over, at papirarbejdet var det mest tidskrævende ved et byggeri. Kunne det klares på rekordtid, kunne vi nå at få permanente bygninger opført og forsynet med møbler, undervisningsmaterialer osv. inden udgangen af august 1972.

I Roskilde Kommune var man glad for den nye institution, man havde fået til byen, og bange for at miste den igen, hvis der atter kom en socialdemokratisk regering. Denne risiko ville svinde noget ind, hvis vi fik mere permanente bygninger i stedet for barakker. Borgmesteren og forvaltningen var derfor mere end lydhøre, da jeg foreslog, at vi fik papirarbejdet overstået i en ruf ved at lave, hvad jeg kaldte samtidig sagsbehandling. Det betød, at vi - i stedet for at lade byggesagen gå frem og tilbage mellem forskellige instansers sagsbehandlere - en gang om ugen skulle samle alle indblandede myndighedspersoner omkring et rundt bord for at træffe de nødvendige afgørelser. Det gjorde vi så, og takket været deltagernes enestående samarbejdsvilje nåede vi, hvad vi skulle.

Noget henne i processen fik vi dog en stor skuffelse. Også ved licitationen af byggeriet havde vi valgt at eksperimentere. Det vindende projekt skulle ikke vælges efter prisen alene, men ud fra en samlet bedømmelse af pris og kvalitet. Til slut havde vi fem tilbud at vælge imellem. Selv kunne jeg bedst lide Arne Jacobsens projekt, men det var klart for dyrt. Det endte med, at vi pegede på Erik Korshages projekt som udtryk for den bedste kombination af pris og kvalitet, men det så Folketingets Finansudvalg bort fra. Det valgte Preben Hansens projekt med Rasmussen & Schiøtz som entreprenør, fordi det var det billigste. Det var da også til at leve med, men vi blev meget skuffede.

Skuffelsen kunne vi dog ikke bruge til noget, så vi masede på sammen med Rasmussen & Schiøtz, der viste sig at være gode samarbejdspartnere, og byggeriet stod færdigt til tiden.

Noget mere åndrigt kunne vi dog godt tænke os, så vi engagerede os med den gudbenådede arkitekt Halldor Gunnløgsson. Vi bad ham hjælpe os med at formulere kravene til den næste fase af byggeriet i Rasmussen & Schiøtz's elementer. Sideløbende hermed tog vi kontakt til den daglige ledelse af Roskilde Boligselskab for at drøfte, hvorledes man på lidt længere sigt kunne få rejst en østby på marken, hvor RUC var placeret.

Halldors visioner var så inspirerende, at vi inviterede Roskildes kommunalbestyrelse og tekniske forvaltning til en sammenkomst, hvor Halldor skulle tegne og fortælle. Det gjorde han med vanlig elegance, og da de forsamlede fik forevist planchen med visioner om en østby i tilknytning til centeret, spurgte viceborgmesteren, der var formand for boligselskabet. "Hvor vil I få alle de boliger fra?". Irriteret svarede Halldor: "Det er ikke noget problem. Vi har gode forbindelser til Roskilde Boligselskab." Det udløste en del munterhed, og jeg var ved at krybe ned under bordet. Østbyen lader vente på sig, men anden fase af byggeriet blev en gevinst for RUC.

Medens livet under interimstyret gik forholdsvis konfliktfrit i det første år, strammede det til i det næste. Ikke mindst gav ansættelsen af lærere og indholdet i uddannelserne anledning til konflikter. Selv om vi anvendte de traditionelle ansættelseskriterier og søgte at formulere stillingsopslagene politisk neutralt, søgtes vore stillinger i overvejende grad af marxistisk-orienterede lærere, og de var ofte de bedst kvalificerede. Men inden for humaniora og samfundsvidenskaberne forekom nogle af de indstillede, der sendtes til interimstyret, så politisk og så lidt fagligt motiverede, at jeg måtte sætte foden ned. Det var ikke velset, men nødvendigt

Værre var dog en række af de indstillinger, som kom vedrørende indholdet af såvel den humanistiske som den samfundsvidenskabelige basisuddannelse. Nogle var politisk så ensrettede og fagligt så underlødige, at der måtte siges klart og offentligt fra. Det gjorde jeg så, både for at sikre et anstændigt uddannelsesnivea og for at hindre RUC i at blive en marxistisk missionskole. Efter min mening var det helt i orden at inddrage marxistiske tanker og analyser i undervisningen på linie med andre, men de måtte ikke blive enerådende. Skete det, ville man kompromittere vore pædagogiske nydannelser.

Mine offentlige tilkendegivelser skabte en del vrede på RUC, og fra foråret 1972 lå jeg på det nærmeste i konstant krig med centerets marxister. Da de udgjorde flertallet, var mine dage som rektor talte, da vi nåede frem til rektorvalget ved årsskiftet 1972-73. Herefter måtte kampen for at holde centeret på ret kurs fortsættes fra andre positioner. Den blev hård og ubehagelig, navnlig i perioden december 1973 - januar 1975, hvor jeg havde mistet mit folketingsmandat og virkede som en delvis boykottet og højst upopulær lærer på RUC. Men det var godt, at jeg tog kampen, og ikke mindst, at andre fra centeret fulgte op. Ellers tvivler jeg på, at RUC havde fået 25-års jubilæum, som jeg med glæde er med til at fejre.



Børge Klemmensen (f. 1943) lektor, cand.jur.; medlem afinterimstyret for RUC 1970-73; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1971.

Sølvbryllup i oprøret, - og ligusterhæk, ensretning og ukritisk tilpassethed hos afkommet

Af Børge Klemmensen

Problemstillingen

Sølvbryllupsklokkerne ringer. Et oprør er ved at blive voksent. Børnesygdommene er overvundet, og de første kuld endda fra hånden. Fornuften trænger ind, fornyelsen er stivnet, og de overlevende rester trænges gradvist, men sikkert tilbage. Det fodformede er flyttet fra jaco'erne og ind i hovederne. Er det den korte og dog fair version af 70'ernes mest radikale universitetsreform anno 1997?

Det skal det følgende byde på et svar på - set gennem mine briller, men uden at pudse dem, og dermed uden den nøjagtighed i detaljen, som får én til at tabe overblikket.

Som det sig hør og bør for radikale (altså omvæltende) skridt, så begyndte det med et opgør, med et brud. Kernen i opgøret var et brud med de etablerede sandheder om, at verden kun kan forstås af og gennem disciplinernes monolitter. Et brud med holdningen om, at man skal kunne kravle, før man kan gå - dvs. kunne sin disciplin til bunds, før man kan begynde at samarbejde på tværs af disciplingrænserne og deres tilhørende forståelseshorisonter.

Det radikale alternativ var problemorienteringen af studierne, organiseret i projektforn, gennemført af de studerende i grupper og afgørende indholdsbestemt i samspillet mellem studentergruppe og vejledere inden for rammer af et "hus", og med en eksamen, der havde gruppens projektrapport som grundlag.

Hvor skidt står det så til med dette koncept - med "RUC-modellen"? Er den som indledningsvis antydnet trængt og rullet mere eller mindre tilbage? Og hvad har erstattet (dele af) den? Og i givet fald hvorfor?

Lad os begynde med begyndelsen

Der var intet oprør og ingen radikalitet i oplægget til RUC, som politisk var formuleret i en bisætning i loven om Københavns Universitets udbygning fra juni 1970. Det drejede sig om aflastning, slet og ret, af en institution, der på et tiår var blevet vel 500 % større, og nu hverken organisatorisk eller fysisk længere var i stand til at fungere fornuftigt. I centrum var naturvidenskaben, og placeringen i Roskilde hang sammen hermed, idet der blev peget på den nære forbindelse til Risø og Niels Bohr Instituttets Risø Afdeling. Som fagligt ansvarlig for den naturvidenskabelige del af RUC's etablering blev derfor udpeget professor Elbek fra netop Niels Bohr Instituttets Risø Afdeling. Og RUC's midlertidige styre, interimstyret, fik lokaler i en nedlagt landbrugsejendom tilhørende Risø.

Dertil skulle der være humanistiske fag, og så dermed basta. Når samfundsvidenskaben alligevel fik en plads (der talmæssigt udviklede sig til at være så langt den største på centret), skyldtes det et krav fra - og dermed et hensyn til - Erling Olsen, der, ud over at være et godt valg til opgaven, som socialdemokratisk folketingskandidat var "gefundenes Fressen" for en borgerlig regering, der kæmpede et drabeligt slag med den socialdemokratiske opposition og store dele af studenterbevægelsen med DSF i spidsen om rækkefølgen Roskilde - Ålborg. Socialdemokraterne stod for Ålborg - Roskilde af regionalpolitiske grunde.

Bortset fra dette slagsmål, så var der med andre ord lagt op til en meget stilfærdig og teknisk orienteret løsning på pladsproblemerne i København, og der var på et tidspunkt endda diskussioner om RUC som en filial af KU. Det skal dog siges, at undervisningsminister Helge Larsen ved lovens tiltrædelse også udtrykte forhåbninger om RUC som stedet, hvor mere fleksible ordninger i både studier og organisation af universitetet ville slå igennem. Der var hermed givetvis tænkt på ideerne fra betænkningen om universitetscentre, der bl.a. pegede på behovet for lettere overgang mellem korte og lange uddannelser, og mellem akademiske og ikke-akademiske uddannelser.

Erling Olsen havde endnu et - skulle det vise sig - vigtigt krav, som han også fik opfyldt. Det var studenterrepræsentation i interimstyret - med samme rettigheder som de øvrige fem medlemmer. Uden at forklejne nogen kan det fastslås, at det var herfra, fra studenterbevægelsen, oprøret og de radikale krav blev formuleret. Tilstedeværelsen af samfundsvidenskabelige studier og samfundsvidenskabelig forskning gav mulighed for en meget direkte kobling mellem radikal teori- og begrebsudvikling og samfundsmæs-

sig praksis. Sammen med en klart formuleret fagpolitisk linie fra studenter-side for indretningen af studierne på RUC og en klar alliance og parallel indforståelse med - først og fremmest Erling Olsen - interimstyret helt frem til sommeren 1972, blev det afgørende for RUC's status som radikalt reformuniversitet.

Kampen for studiernes indhold

Fra studenterside var bruddet med disciplinorienteringen at omsætte de foregående års fagkritik i konkret - og ansvarspådragende - handling. Studenterbevægelsen stod over for de nye RUC-studerende ved de studier, man havde været med til at indrette. Det var en markant institutionalisering af - og som at sætte en slags krone på værket for - et videnskabsteoretisk opgør med positivismen og med forestillingen om det neutrale universitet. Den strid var i centrum fra starten af maj 68-oprøret og var fortsat siden da i en række fag på København og Århus universiteter, - og mindre, mindre markant i hvert fald, på det dengang relativt nye Odense Universitet. Det samme var den ud over Europa, for 68-oprøret var som bekendt først og fremmest et fransk- og tyskinspireret foretagende. Konsekvenserne var her, navnlig i Tyskland, særdeles omfattende med væbnet kamp mellem efterhånden helt isolerede grupper som Baader-Meinhof-gruppen som en langstrakt eftervirkning, der helt mistede betydning for studier og videnskab som andet end objekt. Men universitets- og videnskabshistorien er fuld af faglige/videnskabelige fejder, og opgøret på og om universitet og videnskab herhjemme i 68 og følgende år var langt mindre omfattende og langt mindre "blodigt" end fx. positivismens/empirismens opgør med natur(rets)filosofferne inden for retsvidenskab/politik var i 30'erne. Men 68-oprøret fik stor og varig betydning netop for RUC, fordi gennemslaget var både "renest" og mest dybtgående. En vigtig grund hertil var, at (næsten) alle involverede var oprigtigt optaget af at få gennemført forandringer i det forældede danske universitet.

Fagkritikken, der var "the buzz word" for 68-oprørets faglige sider, havde både en ekstern dimension og en intern dimension. Den *eksterne fagkritik* gik på videnskabens og dermed studiernes samfundsmæssige rolle. Det var her, det politiske opgør med de herskende tilstande blev formuleret. Et i denne sammenhæng både markant og fyndigt udtryk for kernen i kritikken mod de herskende tilstande var slagordet fra besættelsen af Københavns Universitet i marts 1970: "Forskning for Folket - ikke for Profitten." Andre sider af kritikken mod universitetets samfundsmæssige funktion repræsenteredes af afsløringen af efterretningstjenestens lyttecentral under Asiatisk Institut i Kejsergade. Og der blev fremlagt rapporter om forskernes samarbejde med forskellige dele af industrien, fx med medicinalindustrien.

Det handlingsrettede modspil hertil var de "fagkritiske rapporter", fx

"Malerrapporten", der undersøgte arbejdsforhold og arbejdsvilkår for malere og reelt lagde grunden til nogle af de ændringer i fx brugen af opløsningsmidler i malinger, der blev virkeliggjort senere i 70'erne og ind i 80'erne. Det var især på Århus Universitet, arbejdet med disse rapporter foregik, men der var også fx en række lægestuderende fra København involveret heri - nogle af dem, der i nu en del år har siddet i ledende stillinger inden for arbejdsmedicin. Andre aktiviteter var strejkestøtte og anden arbejdskampstøtte, ligesom der i et par år var en del fælles seminarer og andet organiseret fagpolitisk samarbejde med den kritiske og venstreorienterede del af fagbevægelsen. Der var betydelig - og historisk meget velbegrundet - skepsis fra arbejderside over for disse nu "pludselig" så revolutionære studerende, der ikke vidste, hvilket ben de skulle stå på for at takkes den klassebevidste arbejder.

Hvem der fik ret - eller i hvilken grad denne skepsis så også viste sig berettiget - er en meget interessant diskussion, som må tages en anden gang. Det skal dog lige nævnes, at der i denne diskussion bør skelnes mellem på den ene side vurdering af den udvikling eller forandring, der i årene efter skete hos eller på studentersiden og hos/på arbejdersiden, og på den anden side vurderingen af den forandring, der er sket med den studentergeneration og den arbejdergeneration, der var involveret eller dog på grund af åremålmæssig nærhed var influeret af 68-vinden. Det første er et strukturelt/samfundsmæssigt spørgsmål. Det sidste spørgsmål må have den generationsmæssige ud- og afvikling som en central dimension. Det første er et spørgsmål om forandringer i og med grupper og klasser. Den anden er et spørgsmål om at gennemløbe et livsforløb og varetage de funktioner, det på forskellige tider tildeler hver generation. Hvor langt fra udgangspunktet det kan tage vedkommende, før "livlinen" sprænges, må nok overlades til hver enkelt - både den enkelte, der agerer, og den enkelte, der vurderer.

Studenterstøtten gik altså ikke til Socialdemokratiet og den socialdemokratisk styrede del af fagbevægelsen. Ledelsen af fagbevægelsen blev ramt af den samme antiautoritære kritik, som blev det universitære professorvælde til del fra oprørets første dag i maj 68. Og for den socialdemokratiske fagbevægelse var studenternes "arbejdersolidaritet" en støtte til bevægelsens egne "kinesere" og dermed med til at øge de problemer, den socialdemokratiske ledelse allerede havde (nok af) med den gruppe medlemmer. Stemningen var ikke til hygge.

De studerende på RUC fortsatte linien efter 1. sept. 1972, og langt op i/indtil slutningen af 70'erne var fagforbundsledelsernes begejstring for RUC til at overse. Tænk bare på AktionFond RUC, der var oprettet med strejke- og anden kampstøtte som opgave, og mange studenters politiske organisering - "dobbeltorganiseringen" - i både parti og som student/i studiet. Det viser det engagement, der var til stede blandt de studerende i disse tidligere år. Disse aktiviteter gjorde, sammen med krise og tilbagegang, at

det tillige ofte kunne være svært at få aftalt et virksomhedsbesøg på grund af ledelsens skepsis over for de her RUC'ere, som havde markeret sig med "forkerte" studiemæssige og andre aktiviteter. Kapitalismekritik var, måske forståeligt nok, ikke i høj kurs hos erhvervslivets ledere. Og sammen med indsamlinger og anden støtte til aktionerende arbejdere ved en række lejligheder var bægeret både fuldt og løbet over.

Fagkritikkens interne side rettede sig mod fagets teoretiske og metodiske grundlag og trossætninger. Det var i denne sammenhæng, det faglige opgør udspandt sig. Ved udgangen af 60'erne var de naturvidenskabelige paradigmer i højsædet. Inden for samfundsvidenskaben var det derfor de forskellige afarter af positivismen, der dominerede i fag som sociologi, politologi og jura, og for økonomerne betød det fortsat arbejde med udviklingen af keynesianismen som "kapitalismemanagement" med stigende interesse for egentlig samfundsplanlægning, manifesteret i "perspektivplanlægningen" og i interessen for samfundøkonomiske modeller som "ADAM".

Kritikken havde flere forbilleder og afsæt. Hovedretningerne var den kritiske teori med Habermas som den aktuelle repræsentant og folk som Adorno og Horkheimer som den historiske baggrund. En af de gamle, men stadig her i slutningen af 60'erne aktuelle fra den kritiske teori var Herbert Marcuse, som også i de følgende år holdt sig i billedet med advarsler om økofascisme som mulig udgang på miljøkravene, hvis de demokratiske systemer ikke kunne levere "varen" i form af tilstrækkeligt miljøbeskyttende reguleringer.

Det var dog Marx og hans økonomiske skrifter, der var det afgørende videnskabsteoretiske "artilleri" i kampen inden for de enkelte fag mod positivismens og empiricismens uvæsen. Det var "Kapitalen" og "Grundrids (til kritikken af den politiske økonomi)", der var de centrale tekster i det meget omfattende "genoparbejdnings"-arbejde af de marx'ske kategorier og begreber, der fandt sted fra slutningen af 60'erne med henblik på deres anvendelse i den kritiske analyse af den aktuelle kapitalisme og dermed som det brugbare alternativ til det herskende positivistiske videnskabelige hegemoni i fagene. Relevansen var størst for samfundsvidenskaberne, naturligvis. Det er her, der er direkte sammenfald mellem forskningsgenstand - i dens fremtrædelsesformer (for nu at blive i stilen) - og de grundsammenhænge, som teorien forsøger at etablere og forklare.

Dette forhold - den klare relation mellem genstand og teori i det marx'ske koncept på samfundsvidenskabens traditionelle forskningsfelter - forklarer tillige vanskelighederne for naturvidenskab (og medicin) i at koble sig på og videreudvikle Marx' resultater og begreber inden for deres eget område. Det blev meget langt hen et spørgsmål om og en diskussion af prioriteringer for ressourceanvendelsen og indplacering af nye fagemner (fx miljø på naturvidenskab og socialmedicin i lægevidenskaben). Hvor nyttigt dette end kan være, så er det *ekstern* og *ikke intern* fagkritik - altså et spørgsmål om

at "forske for folket og ikke for profitten" frem for/uden at repræsentere nogen ændring i videnskabssyn og dermed i centrale teori- og metodepositioner i faget. I diskussioner om energi og ressourcer kom man måske tættest på den interne fagkritik i naturvidenskaben. Det gælder kritikken af støtten til videnskabsbaserede vækstfilosofier, hvor debatten om atomkraften splittede - og stadig splitter - naturvidenskaben. Andre områder har været miljøet med samme baggrund som ved ressourcerne.

For humaniora stiller problemet sig anderledes. Det er først og fremmest en meget bred gruppe af fag, der traditionelt samles under denne betegnelse. På RUC omfatter betegnelsen historie, filosofi, psykologi, pædagogik, formidling og sprog. Med produktionsforholdene som det strukturerende element for alle (andre) samfundsmæssige relationer bliver de fleste af de humanistiske videnskabers vigtigste genstandsfelter afledte i forhold til den marx'ske teoris hovedærinde, og brugen af og udviklingen af Marx' resultater derfor en krævende affære med karakter af "forøvelser" til bestemmelse af de samfundsmæssige dimensioner i eller ved den forskningsgenstand af fx litterær eller kommunikativ art, man er optaget af.

Undtagelserne er selvfølgelig filosofien og historien, hvor marxismen, som det nævnte "artilleri" i opgøret med andre retninger og positioner og som "genfundet" mål for (filosofi) og grundlag for (historie) forskningen inden for disse fag, indtager en endog meget central plads. Denne forskningsgenstandsbestemte, meget forskellige rolle for eller placering af marxismen på humaniora får naturligvis også betydning på RUC.

Denne meget korte og derfor også meget grovkornede og unuancerede sammenfatning giver et billede af den fagkritiske ballast og fagkritiske intention, vi fra studenterside mødte op med til arbejdet med at formulere de nye uddannelser på RUC. Der skulle skaffes plads til og mulighed for at fastholde og fortsætte den fagkritiske linie, der stadig var uudviklet og langt fra afklaret. Der manglede på mange områder (tilstrækkelig) videnskabelig forankring - dvs. et tilstrækkeligt afklaret teoretisk og metodisk grundlag - for de kritiske studier, vi ville sikre os mulighed for at kunne bedrive. Opgøret var stadig i fuld gang, og situationen fagligt set uafklaret. Det betød, at der ud over det indholdsmæssige tillige var gode tekniske eller organisatoriske argumenter for en indretning af studierne, der tillod udvikling og forandring undervejs. Der skulle sikres både dynamik og fleksibilitet.

Når vi til den nok klart markerede, men indholdsmæssigt ufærdige, studenterside lægger et både fagligt og fagpolitisk overordentligt bredt sammensat lærerkorps, bliver det forståeligt, at der ikke kunne sættes på en egentlig faglig-indholdsmæssig afklaring af de nye RUC-(basis)uddannelser, som det jo i første omgang drejede sig om, forud for åbningen af universitetet. Centralt var her, at mange af lærerne ikke var ude i noget fagkritisk opgør med hverken positivisme eller disciplinorientering. De var først og fremmest kommet for at være med til at etablere noget nyt helt fra bunden

med de muligheder, det gav for at fremme andre studiestrukturer end den femårige kandidatuddannelse og andre undervisningsformer end store forelæsninger og manuduktionshold, bundet op af meget faste pensa. Det drejede sig med andre ord mere om andre og bedre - mere demokratiske, mere motiverende, mere kreative - måder at kvalificere de kommende akademikere på, end det drejede sig om en fornyelse og en kritik af den herskende økonomi- eller sociologitradition. Der ligger i oplægget til sådanne måder at studere faget - og verden på - vigtige muligheder for ny indsigt, herunder en indsigt i andre fag og andre metoder end i de velkendte kandidatuddannelser, og herom var der jo konsensus, som jeg skal vende tilbage til nedenfor. Der var interesse for "learning by doing", men også vægt på "learning the same". Der var plads til kritik og ønske om reform, men også krav om effektivitet og anvendelighed. Der var skræk for og derfor stærk modstand mod en kritisk og/eller marxistisk videnskabs- og kapitalismekritik, der var andet og mere end en pluralismegaranterende kuriøsitet. Professor Bent Rold Andersen havde den fornødne courage og gjorde opmærksom på sin opfattelse på skrift allerede i maj 1972. Ingen magtede imidlertid at få det tematiseret på tilstrækkelig konkret og frugtbar vis på den tid, der var tilbage, så han blev dysset ned og "pakket" væk.

En ekstra forkortelse af den tid, der var at arbejde i, var blevet resultatet af en meget sen ansættelse af det første hold lærere, og det andet hold blev først ansat kort før starten den 1. september. Det ændrede ikke ved det principielle, at der måtte laves åbne løsninger fra start, men det betød ekstra lidt tid til at diskutere både uenighederne, de åbne løsninger og dermed til at udfylde og uddybe begrundelserne for de nye uddannelser.

Endelig var der de politiske hensyn, der skulle tages. Man kunne jo ikke, - heller ikke i 1970-71 - skrive "marxist" på sit visitkort, hvis man ville forblive i det selskab, der blev lyttet til. Og så meget desto mindre skrive marxismen ind som videnskabsteoretisk fundament for (dele af) RUC's nye uddannelser. At det forholdt sig sådan, blev bl.a. demonstreret i oktober 1972, kun 6-7 uger efter åbningen af RUC, hvor Erling, stedets egen rektor, følte et behov for i sin tale til skoleinspektørerne på deres årsmøde i Ålborg at advare mod RUC som en mulig "marxistisk missionsskole". Og Bent Rold Andersen havde jo været fremme med det samme råb om, at "ulven kommer" allerede i maj. Det var her på dette punkt - vurderingen af det omgivende samfunds reaktion - at begge hovedstrømninger, kritiske studenter og etablerede lærere, havde svært ved at bedømme situationen rigtigt i den sidste hektiske planlægningsfase i foråret og sommeren 1972. Regeringen var jo godt nok ikke længere borgerlig - men når det kom til spørgsmålet om marxisme, som overskrift på et nyt universitet, næppe meget forskellig fra den borgerlige regering i sin indstilling, fordi en regering ikke ville være ude af trit med flertallet i befolkningen i en afvisning, hvis vi virkelig skulle kunne komme frem med et sådant forslag.

Studenterkravet om at sikre en fortsættelse og en udvikling af de fagkritiske aktiviteter i de nye uddannelser på det nye universitet måtte derfor i "gründer-fasen" ende med at blive omsat i former eller rammeordninger. Kun på den måde kunne der skabes konsensus med den brede lærerinteresse, der ikke var ude efter faglig indholdsoplægninger, men stærkt interesseret i pædagogisk og studiestrukturel fornyelse. Med rammer sikres fleksibilitet og dynamik til, at forskellige videnskabsteoretiske positioner kan udfolde sig og finde afklaring. Ja, kun på den måde kunne vi komme igennem med noget som helst i et politisk klima, der båret af især den borgerlige presses angreb på stedet, blev mere og mere indædt kritisk over dette giganteksperiment.

Den form, der kunne tilgodese de fælles interesser, var "problemorienterede og projektorganiserede studier". Denne form kombinerede tillige de to sider af fagkritikken ved at gøre den interne fagkritiks diskussion af og kvalificering af det faglige grundlag til fundamentet for studiet af problemer eller forhold uden for den universitære verden selv.

Med denne løsning var samtidig disciplinorienteringen og dermed muligheden for tæt og autoritativ indholdsstyring af uddannelserne afvist og tværfaglighed om ikke institutionaliseret så dog gjort til det normale. Indholdet i de nye RUC-uddannelser skulle udvikles og konstant "genopdages" af de studerende og lærerne i et tæt samarbejde under virkeliggørelsen af "det problemorienterede projektarbejde", der var studiernes omdrejningspunkt. Herudaf ville der efterhånden udkrystalliseres studiemæssige erfaringer, der særligt ville være af betydning for afklaringen af indholdet i begrebet "problemorienteret faglighed" samt afklaring af de mange teoretiske og metodiske problemer, der knytter sig til en sådan studieform og på et så bredt, tværfagligt grundlag. Projektformen var kun kendt fra specialerne, der ofte var ret snævert anlagt fagligt set, fordi de var - netop specialer(specialiseringer) ved afslutningen af studierne. I RUC-sammenhæng skulle projektorganiseringen jo anvendes fra den første dag. Det har fra RUC's start vist sig ganske ofte at føre til faglige resultater af endog særdeles god kvalitet - langt over det studietrin, projektet er lavet på.

Den nødvendige første beskrivelse af indholdet både indadtil for lærer og interimstudienævn og udadtil over for faglige råd og nævn, der skulle udtale sig om forslagene som forberedelse til udstedelse af uddannelsesbekendtgørelser for basisuddannelserne, blev foretaget i form af såkaldte "eksemplariske studieforløb". Den planlæggende lærergruppe gav gennem en række tænkte, men ret udførligt udviklede studieforløb for en gruppe basisstuderende en illustration af, hvordan projektet ville blive organiseret, hvordan det faglige indhold ville tage sig ud, og hvilken litteratur der ville være relevant at læse i forbindelse med projektet. Disse beskrivelser var ret modelagtige og blev navnlig ikke udviklet tilstrækkelig langt på kollektiv basis, til at de fik nogen særlig afgørende betydning, da uddannelserne så

startede for alvor. Her kunne givetvis være vundet noget for den fremtidige indholdsbeskrivelse af uddannelserne.

Kurserne var i overensstemmelse med ideerne om projektarbejdet som det afgørende element indrettet på afholdelse på "hus"-niveau. De blev også lavet på "hus"-niveau og var derfor tilpasset husets diskussioner om projektindhold og hustema. De var dermed også ad hoc og de første gange i hvert fald ret ressourcerelevende. På dette tidlige tidspunkt var der samtidig en ressourcesituation, der var indtil flere gange bedre, end den er i dag, således 6-7 lærere i et hus med 63 studerende. I dag vil det være 2-2,5 lærer.

De pædagogiske - procesorienterede sider

Projektpædagogikken på universitetsniveau blev sat i system med RUC's etablering. Med problemorientering af studierne som omtalt ovenfor har de studerende stor indflydelse på indhold og problemstilling. Der er derfor mulighed for at gøre reelle erfaringer med problemformulering, dvs. stille sig en opgave, så den lader sig bearbejde med videnskabelige hjælpemidler - metodeovervejelser, teori, empiriindsamling og -bearbejdning - og besvare den på grundlag af de foretagne indsamlinger, overvejelser og analyser. Det er helt afgørende at kunne for videnskabeligt arbejde. Men det er også vigtigt i udredningsopgaver og lignende situationer, hvor den reflekterede præcisering er afgørende for et holdbart resultat. Dertil hører også oparbejdelse af evnen til den praktiske afgrænsning og til at kunne indsamle og administrere de oplysninger og andre foranstaltninger, der er nødvendige til opgavens løsning.

Mange problemformuleringer er blot emneoverskrifter, almindelige spørgsmål, der principielt lader sig besvare med et ja eller nej eller lange titrader, der indeholder en sammenfatning af de elementer, projektet vil tage fat på. Sådanne formuleringer vil kun i sjældne tilfælde være i stand til indholdsmæssigt at vejlede forskningsprocessen ved at hjælpe med at træffe de (fra)valg, der kan gøre det umulige overkommeligt. At tage en projektidé fra emne til problemstilling er en meget vigtig del af læreprocessen i projektpædagogik.

Krav om overvejelser over teori og begreber i det påtænkte projekt, og dermed krav om at foretage eksplicite videnskabsteoretiske overvejelser i relation til problemstillingens besvarelse, er et vigtigt krav at få stillet til de studerende. Det øger indblikket og det vænner til at checke ens umiddelbare tro og resultater.

Den skriftlige fremstilling både undervejs og i form af den endelige rapport giver meget værdifulde erfaringer med skriftlig fremstilling og med det at samle et stort stof sammen, skrive det sammen til en forståelig og læsbar rapport og kunne forklare og forsvare det. Det var fra starten meningen, at der skulle kunne leveres "rapporter" helt eller delvist i form af bille-

der, video, bånd eller andet medie eller materiale. Bl.a. derfor blev der indrettet intern-tv-faciliteter på centret fra starten. Andre former end papir har kun været brugt i beskedent omfang i SAM-BAS.

Endelig så er der tale om en gruppeproces. Det er i hvert fald typesituationen. Det betyder disciplinering til at arbejde inden for bestemte rammer og yde noget der og til tiden. Det betyder også at bruge hinanden og hinandens ressourcer til at indfri en stillet opgave med. Det er tillige en form, der lærer en at diskutere ens resultater med andre deltagere og med vejlederen. Og det betyder øvelse i både at give kritik og i at kunne modtage kritik.

Jeg har ovenfor nævnt "huset". Det er en logisk konsekvens af den satsning på projektpædagogikken, der var den procesorienterede side af bruddet med den da herskende måde at drive universitetsstudier på. "Huset" er den fysiske og organisatoriske enhed af studerende, lærere og laborant/sekretær, der i 1971 praktisk blev sat til 63 studerende og lærere i overensstemmelse med den - over årene stadigt faldende - lærer-studerer-ratio, der udmåler lærerbemandingen. Skulle studierne være åbent formulerede og dermed ikke styret af pensum og af forelæsninger eller holdundervisning, så måtte der skaffes en overskuelig organisatorisk sammenhæng, som udfyldelsen af det ramme- og procesbeskrevne indhold af studierne kunne afvikles i. Denne organisation skulle kunne etablere et forpligtende samarbejde og samspil mellem lærere og studerende, så både kvaliteten i projektarbejdet og den for det faglige overblik nødvendige teoretiske og videnskabelige ballast kunne sikres etableret gennem forelæsninger, holdundervisning, kollokvier, seminarer eller hvilken lærerorganiseret præsentation, der nu måtte findes bedst egnet.

I RUC's etableringsfase fik vi i arbejdet med at få det til at hænge sammen, stor glæde af et arbejde som to studerende, Kjell Askeland og Per Maudal, havde udført som led i deres medlemskab af interimstyret for Trondhjem Universitet. De havde gennem rejser og kontakt til udviklingsarbejde på universiteter i både Europa og USA skaffet sig et godt overblik og fået megen inspiration, som de så selv sammenfattede i en pædagogisk model, de kaldte "dok-systemet". Og "dok" er et akronym, - Didaktisk Optimalisering af K-værdierne. De arbejder med fem K-værdier, som de studerende skal støttes i at opnå, nemlig, 1) kommunikationsevne, 2) kundskaber 3) kritiske evner, 4) konsumeringssevne og 5) kreativitet. Uden her at gå i detaljer ses det, at K-værdierne har stor affinitet til de elementer, der ovenfor er fremhævet som afgørende træk i indholds- og procesdelene af RUC-modellen.

Den konkrete betydning for vores planlægningsarbejde af Askelands og Maudals arbejde lå i udformingen af "huset" som organisationsform for det fagligt-pædagogiske samspil i de rammeformulerede uddannelser. De har fire komponenter i deres "hus", nemlig: rum til de studerende, rum til lærerne, en lokal kantine og bibliotek. RUC-Huset har ikke lokalt bibliotek



Roskilde Universitetscenter fra luften, 1972.

(der var faktisk en håndbogsvogn i hvert hus oprindeligt), men har til gengæld et "teorirum", der er et holdøvelsesrum og samlingslokale. Inspirationen er altså meget tydelig.

Takket være ikke mindst Hess-Petersens indsats og professionelle indstilling som bygherre-konsulent lykkedes det at få "huset" "oversat" til og lagt ind i grundlaget for den indbudte licitation på 1. etape af byggeriet.

Problemorienterede og projektorienterede studier i grupper, vejledt af lærere og alt sammen organiseret inden for rammerne af "huset" blev i etableringsfasen formuleret som den RUC'ske variant af K-værdioptimaliseringen - dvs. den optimale måde at nå både indholdsmæssige kvalifikationer og proceskvalifikationer på.

Disse procesorienterede kvalifikationer er almen akademiske kvalifikationer, der har meget at sige i en forskningsmæssig sammenhæng. I mere professionsorienterede sammenhænge, hvor vægten ligger på videns- og færdighedstilværelse, er de nævnte kvalifikationer i langt lavere kurs. Det gælder især de videnskabsteoretiske elementer knyttet til problemformuleringen. Derimod er evnen til den mere praktiske, arbejds- og relevansorien-

terede afgrænsning af en arbejdsopgave og til at kunne tilrettelægge opgavens gennemførelse til bestemt tid også her i høj kurs. Og i hvert fald i 1972 var erhvervelsen af sådanne kvalifikationer ikke omsat til virkelighed på studier med et mere eller mindre stærkt professionspræg. De procesrelaterede kvalifikationer på de nye RUC-uddannelser skal afhjælpe denne mangel - og i denne dobbelte, ikke til bunds gennemdiskuterede - forståelse af det problemorienterede studiums kvaliteter på det, der her er kaldt proceskvalifikationerne, finder vi endnu et grundlag for en konsensus blandt de involverede koncipister.

For at sige det lidt brutalt, så handler denne del af kvalifikationsopbygningen for nogle (professionsfolkene) om smartere måder at lære "stoffet" på - et pædagogisk "fif" - medens det for os andre mere fagkritisk orienterede deltagere handlede om at erhverve fagkritiske kvalifikationer, at bidrage til den enkeltes fagpolitiske udvikling og til at "sætte studierne fri" ved at gøre det at studere til en forskningslignende praksis fra den første dag - og dermed nødvendigvis fri for (alt for) håndfaste bindinger på det tilladelige.

Dermed er det også klart, at der trods de afgørende forskelle samtidig er en parallelitet mellem uenighederne om de indholdsmæssige spørgsmål og uenighederne om de procesorienterede kvalifikationer. Der måtte findes former, hvori disse uenigheder kunne bevæge sig. Det løste vi i begge tilfælde ved at lade være med at gøre disse uenigheder alt for eksplicitte og i stedet tage det hele med eller lade forståelserne rumme alle muligheder. Det var velbegrunderet, for det måtte så prøves af og afklares gennem (de første års) praktisering af disse nye uddannelser. Og det var velbegrunderet, fordi det var den eneste måde at komme videre på. Det var studentersidens opfattelse, at længere tid og flere forsøg på indholdsmæssig afklaring med overvældende sandsynlighed ville være endt med disciplinbundne og indlæringsorienterede studier på RUC.

Frem til nutiden. Hvordan ser det så ud her op til sølvbrylluppet - efter 25 år?

Her bliver illustrationen helt overvejende baseret på SAM-BAS, fordi jeg for tiden befinder mig der, og navnlig fordi tilbagerulningen trods alle problemerne nok er mindst her.

Det er ikke på noget tidspunkt gennem de 25 år lykkedes at få formuleret en sammenhængende faglig indholdsbeskrivelse af SAM-BAS, baseret på den problemorienterede indgang til studiet af samfundsvidenskaberne og af samfundet. Den afklaring af det faglige indhold i uddannelsen, der ikke kunne foretages i 1971 - 1972 på grund af klar og markeret faglig uenighed kombineret med manglende praktiske erfaringer, og som derfor blev henvist til at skulle foregå i løbet af de første år, når et eller et par gennemløb var fo-

retaget, er det aldrig senere lykkedes at få foretaget. Der er foretaget ganske mange justeringer og indimellem også mere radikale ændringer i SAM-BAS gennem alle årene, startende allerede i 1974 og med en decideret lukning af uddannelsen i 1977 som det på papiret mest dramatiske. Udgangspunktet for alle justeringer og ændringer har været politiske indgreb eller behov for tilpasninger til (nye) overbygningsuddannelser eller omlægninger i generelle studiebestemmelser på RUC. Der er ingen af ændringerne, der har taget udgangspunkt i den indholdsudfyldelse af uddannelsen, som eksplicit blev "udsat" eller lagt hen til det tidspunkt, hvor de første erfaringer var gjort. Medens den manglende konstruktive indsats de første år skyldtes de mange politiske indgreb over for SAM-BAS og RUC i det hele taget, må det fra 1977-indgrebet og frem væsentligst tillægges interne forhold på RUC.

Det var også på dette tidspunkt en aktiv studenterbevægelse på RUC fik "brækket ryggen", ligesom det skete på andre universiteter efter kampen om og for genåbningen af SAM-BAS på RUC efteråret 1977. Studenterne har konsekvent støttet SAM-BAS i den problemorienterede variant, men har ikke formået at gøre den faglige uenighed mellem lærerne til et tema for diskussionen. De har ikke formået at fremtvinge en klar melding fra lærerne - og fra universitetet som sådant - med hensyn til den faglige profil og det faglige indhold på SAM-BAS.

Den mest afgørende faktor er her den reelle videnskabsteoretiske og fagpolitiske uenighed, der siden Det Eksterne Rektorats tilkomst i 1976 - synligt - har hersket på det samfundsvidenskabelige område - og på RUC mere generelt. Den fagkritiske tradition, som blev båret frem af studenterne i planlægningsfasen, baseret på udviklingen fra 68 og frem, kunne ikke føres med over i lærergruppen på en måde og i et omfang, der holdt ud over sammenholdet over for de allerførste års indgreb. Den fagkritisk hegemoni i disse første år kunne ikke omsættes indholdsmæssigt. Vi var ikke fagligt og fagpolitisk gode nok til at videreudvikle det grundlag, vi havde lagt op, og til at gøre det konkret nok for de studerende. Den reelle uenighed var en hindring, der ikke blev konfronteret klart nok. Og der var idelige eksterne angreb og politiske indgreb, der holdt os beskæftiget på form og forsvar frem for aggressiv udvikling af indhold.

Da andre kræfter - Det Eksterne Rektorat i samarbejde med flertallet af lærere på HUM og NAT og med de lærere på SAM, der herefter etablerede sig som forvaltning og økonomi - i 1977-78 gennemtvang indholdsmæssige forandringer, kom de i form af etablering af institutter, baseret på og med eneret på bestemte overbygningsuddannelser og fag - og dermed i absolut modsætning til den faglige udfyldelse på det problemorienterede grundlag, der stadig var uafsluttet. Herfra var (overbygnings)fagene gjort til det centrale - noget der blev cementeret med indførelsen af kombinationsuddannelserne i 1982. Det var herfra retfærdiggørelsen af ens tilstedeværelse uddannelsesmæssigt og forskningsmæssigt skulle ske, og basisuddannelsen

blev et sted, især nogle grupper (på SAM-BAS mest tydeligt Institut VIII, men alle er nu ved at komme med på den samme vogn) forsøgte at slippe for og kun betjente, hvis det var absolut nødvendigt for at sikre løn til de stillinger, man havde. Helt i overensstemmelse med denne udvikling var det fra de samme faglige grupperinger de fleste krav til basisuddannelsens indretning ud fra overbygningshensyn og/eller egen faglig og videnskabs-teroretisk position blev - og stadig bliver - stillet. (Her indtager institut VIII stadig en særstilling).

Bærende for det faglige spring og de dramatiske omlægninger, der foregik i disse år, synes især at være vi læreres stigende bevidsthed om lønarbejderstatus og tilhørende krav om, at det man stod for, det man kunne (til bunds) og selv ønskede at lave også blev det grundlag, institutionen fagligt og organisatorisk hvilede på. Der var en mærkbar træthed at spore over de mange års bataljer udadtil og den vanskelige og krævende faglige situation indadtil. Der var et klart behov for at legitimere en mere traditionel faglighed end den fordring om forandring, der var "nedlagt med grundstenen" for RUC.

Den "ydre" udvikling hele vejen op gennem 80'erne, først og fremmest Haarders politiske og bevillingsmæssige styring af RUC, understøttede dette behov eller denne tendens i overordentlig stærk grad. SAM-området fik bevillinger skåret væk, og både studenter og lærere kom i håndjern, medmindre man beskæftige sig med HA(-lignende), korte økonomiske uddannelser. Og HUM-området var i konstant nød for studenter, og lærerne havde derfor en konstant fyringstrussel hængende over området, medens NAT-området førte kombinationsuddannelserne særlig voldsomt frem for at overvinde tabet af kandidatafsætningen til gymnaet - og dermed redde både området og "skindet".

Resultatet her i 90'erne på SAM-siden af denne udvikling er en langt mere ensrettet og mere intolerant faglig og videnskabsteoretisk situation i SAM-BAS end nogensinde tidligere. Der doceres "main stream"-teori på alle områder, økonomi, politologi og sociologi, og kritiske begrebssæt her og i videnskabsteorien er enten helt ukendte eller kommer frem i enkeltstående projektrapporter, når enkelte studerende og deres vejleder har fundet sammen om en sådan interesse. Der bruges mindre tid på projektvejledning end nogensinde og på udvikling af projektsiden af studierne så godt som slet ingen. Derimod er effektivitet og lave transaktionsomkostninger vigtige temaer.

Det er dermed med basisuddannelsen, som det er med resten af uddannelserne. Der laves en masse godt arbejde af både lærere og studerende på et fagligt ret snævert og ukritisk grundlag, helt i overensstemmelse med de herskende samfundsmæssige tilstande. Vi har endnu vigtige dele af projekt-pædagogikken i behold, selvom den af de toneangivende kræfter i forvaltning og driftsøkonomi (fortsat) anses for at stå i vejen for den nødvendige

kvalitet i deres overbygningsuddannelser. Det seneste "bette nøk" er ændringen fra "mindst 50 % projektarbejde" til "mindst 50 % kurser" i reglerne for SAM-BAS. Vi fik derimod aldrig lavet, og vi har (derfor) indholdsmæssigt set heller ikke de(n) (basis)uddannelser, vi snakkede om i 1972. At ærge sig over det ville være det samme som at græde over spildt mælk. Ansvar ligger hos os selv. For RUC (studerne) har netop de (basis)uddannelser, RUC (lærerne og dermed institutionen) fortjener.



Morten Laursen Vig (f.1936) rigsbibliotekar, medlem af interimstyret for Roskilde Universitetscenter 1970-73; overbibliotekar på Roskilde Universitetsbibliotek 1972-86.

Roskilde Universitetsbiblioteks tilblivelse

Af Morten Laursen Vig

I efteråret 1970 fik jeg en opringning fra daværende professor ved Københavns Universitet og tidligere socialdemokratisk folketingsmedlem Erling Olsen, der netop af den borgerlige undervisningsminister var udpeget som rektor for det kommende Roskilde Universitetscenter. Han ville høre, om jeg eventuelt kunne være interesseret i at indtræde i det interimstyre, der skulle planlægge det nye universitet, som såkaldt bibliotekskyndigt medlem, dvs. med ansvaret for opbygningen af et universitetsbibliotek.

Jeg kendte naturligvis Erling Olsen af omtale, men jeg havde aldrig truffet ham personligt, og jeg véd den dag i dag ikke helt bestemt, hvordan han havde fundet frem til netop mig. Jeg var på det tidspunkt souschef ved Odense Universitetsbibliotek og samtidig ekstern lektor ved Odense Universitet; jeg befandt mig udmærket i Odense og havde ikke funderet nærmere over, hvem der skulle være overbibliotekar i Roskilde; jeg havde i hvert fald ikke gjort mig nogen forestilling om, at det skulle være mig.

Men jeg rådførte mig med min familie, slog til og indtrådte således sidst på året 1970 i interimstyret for Roskilde Universitetscenter med den opgave inden for mindre end to år at kunne tilbyde lærere og studerende ved Danmarks fjerde universitet en tidssvarende biblioteksbetjening.

Den første opgave var at finde ud af, hvor pengene til det nye bibliotek skulle komme fra. Det kan lyde mærkeligt for nutidens RUC'ere - hvad andet end RUC's bevillinger var der at tage dem fra? Men det var ikke så givet dengang; af historiske grunde, som jeg ikke her skal komme nærmere ind på, blev de tre allerede eksisterende universiteter, Københavns, Århus

og Odense, alle betjent af biblioteker, der hørte ind under Kulturministeriet. Den model havde man oprindeligt også forestillet sig for Roskildes vedkommende, og på Danmarks Biblioteksforenings årsmøde i efteråret 1970 havde den daværende kulturminister, K. Helveg Petersen, erklæret, at der lå 3 mio. kr. parat til et universitetsbibliotek i Roskilde - RUC var som bekendt VKR-regeringens opfindelse.

Udgangspunktet var altså, at Kulturministeriet skulle stille med pengene. Men da jeg sammen med Erling Olsen ved juletid 1970 mødte op hos Helveg Petersen for at hente dem, var ministeriets kasse tom. Og således kom Roskilde Universitetsbibliotek alligevel under Undervisningsministeriet. Ganske vist opretholdt begge ministerier en tid den illusion, at biblioteket senere skulle overgå til Kulturministeriet, og at Undervisningsministeriet blot lagde pengene ud; derfor førtes der omhyggeligt et særskilt regnskab for biblioteket, og det fortsatte også, efter at enhver snak om overgang til Kulturministeriet var ophørt.

For da havde Undervisningsministeriet fået udformet den filosofi omkring de højere uddannelsesinstitutioners biblioteker, som prægede ministeriets holdning op gennem 70'erne og bl.a. kom til udtryk i den i bibliotekskredse (efterhånden) så elskede og nu savnede § 10 i Styrelsesloven af 1973. Den synliggjorde de biblioteker, der hørte til universiteter og læreanstalter omfattet af loven, og gav dem et vist mål af autonomi, også bevillingsmæssigt. Baggrunden var først og fremmest ministeriets uvilje mod de mange store og små institutbiblioteker, der voksede frem på de "gamle" institutioner uden nogen form for central styring og koordinering i de florisante tider omkring 1970, og som ministeriet nærmest anså for at være spild af penge. Derfor blev der også nedlagt forbud mod oprettelse af institutbiblioteker på RUC (og senere AUC).

Det næste spørgsmål, der skulle besvares, var: Hvilket bibliotek skulle det være? Udgangspunktet måtte naturligvis være den filosofi, der lå bag RUC, og hvis nøgleord var tværvideenskabelig, projektorientering og gruppearbejde. Og så var der det fjerde nøgleord, som lå bag det hele: Anderledes! Tingene måtte for enhver pris ikke være som på de "gamle" universiteter.

Nu var der grænser for, hvor meget man kunne lave om på et traditionelt universitetsbibliotek i 68'ernes ånd, hvis man samtidig skulle have det til at fungere. Man kunne naturligvis opbygge samlingerne, så de kunne levere den ideologiske vare, der efterspurgtes, og der måtte også tages hensyn til universitetets studieformer. Men i det lange løb var det alligevel vigtigst for de fleste at have et bibliotek, som fungerede. Så vi lavede et bibliotek, som ganske meget kom til at ligne andre biblioteker.

Og dog var der en del, der var anderledes. Jeg havde forskellige idéer om, hvorledes et moderne universitetsbibliotek kunne indrettes, specielt i en situation uden institutbiblioteker. I Tyskland, bl.a. i Regensburg, hvor der var et relativt nyt universitet, havde man opsplittet universitetsbiblioteket i

"Fachbereichsbibliotheken", dvs. afdelinger, der hver dækkede et bestemt fagområde, på dansk "fagsale". Vi overførte idéen til RUC, og den vandt gehør.

Man kan undre sig herover, for grundlæggende var fagsalsopbygningen en håbløs idé for et bibliotek på et så lille universitet, og et fagopdelt bibliotek på et universitet, der er baseret på tværfaglighed, er heller ikke udtryk for en særligt indlysende logik.

Men dels var fagsalene på en måde udtryk for en filosofi, et nærhedsprincip, som i teorien passede godt til hus- og gruppetænkningen på RUC, dels var modellen så at sige affødt af nødvendigheden. RUC blev, modsat f.eks. Odense Universitet, bygget i årlige etaper, der hver for sig ikke rummede plads for et større biblioteksbyggeri.

Et andet træk, hvorved Roskilde Universitetsbibliotek skulle være anderledes og adskille sig fra de eksisterende universitets- og læreanstaltsbiblioteker, var etableringen af en særlig av-afdeling. Især Erling Olsen havde en idé om, at man i undervisningen i stort omfang skulle inddrage også de ikke-boglige medier, ikke mindst de elektroniske. Og disse medier skulle ikke blot tjene en passiv indlæring, altså bruges på samme måde som bøgerne; de skulle også anvendes aktivt og indgå i præsentationen af projektarbejdets resultater.

Derfor omfattede planlægningen af det kommende bibliotek fra første færd ikke blot mere traditionelle biblioteksfaciliteter, men også en av-afdeling, hvis mest iøjnefaldende element var et tv-studie, og som derud over bl.a. rummede lydstudier og store mængder af transportabelt udstyr til arbejde i marken.

Alt dette var dog foreløbigt kun på tegnebrættet, og vi kunne ikke afvente igangsættelsen af byggeriet, før vi gik i gang med opbygningen af biblioteket; sådan noget tager tid, og vi måtte starte så hurtigt som muligt. Jeg måtte derfor ud og se mig om efter passende midlertidige lokaler. Det var ikke så ligetil; enten duede den tilbudte bygning ikke, eller også kunne vi alligevel ikke få den, når det kom til stykket. Derfor er der rundt om i Roskilde et antal steder, som jeg altid tænker på som de universitetsbiblioteker, vi aldrig fik, blandt andre en stor villa på Frederiksborgvej, en industribygning på Søndre Mellevej, et fotografisk atelier og Det Adelige Jomfruklosters forstanderbolig på Algade (som jeg godt ville have haft, især på grund af beliggenheden, men som blev snuppet for næsen af os af aftenskolerne i Roskilde).

Det hus, som vi til slut flyttede ind i, en kontor- og lagerbygning på Himmelev Bygade, og som lejedes af et firma ved navn Grønlandsforsyning (det gik aldrig op for mig, hvad de forsynede Grønland med), var dog nok, når det kom til stykket, det bedste tilbud vi havde. Og her rykkede så et nyansat personale på i alt 13 (så vidt jeg husker) ind den 1. oktober 1971, den dag, som Roskilde Universitetsbibliotek altid har betragtet som sin fødselsdag.

Når man starter et nyt universitetsbibliotek, er der en række spørgsmål, der skal tages stilling til. Det første er naturligvis at finde ud af, hvilke bøger og tidsskrifter, der skal bruges, og dernæst at få fat på dem.

Hvad læser man på et traditionelt universitet, og hvad skulle man læse på RUC? Svaret på det sidste spørgsmål skulle vi naturligvis have fra de kommende lærere, som måtte forventes at have gjort sig visse tanker herom. Det var der også nogle, der havde, selv om de ikke altid stemte helt overens. De allerførste af disse lærere var naturligvis de tre professorer i interimstyret, og her var især Niels Haastrup meget aktiv. Han er som bekendt sprogmand og lagde derfor meget naturligt stor vægt på, at de nødvendige værktøjer til studiet af det danske sprog var til stede. Derfor foranledigede han, at der blev indkøbt så mange sæt af Ordbog over det danske sprog (hvert på ca. 20 bind), som vi kunne opstøve, sådan at der kunne udstationeres et sæt i alle humanistiske basishuse. Da de første studenter kom, gik deres interesser i noget andre retninger, så de mange eksemplarer af ODS kom stort set kun til at samle støv, i hvert fald i hele min tid på RUC.

Der var også andre fejlskud, men ikke alle kunne lægges RUC eller biblioteket til last. Da RUC's uddannelsesstilbud blev udformet, indgik en læreruddannelse som et vigtigt element i overbygningen. Den skulle biblioteket naturligvis være rustet til at betjene, så derfor blev der anskaffet lærebøger i alle tænkelige seminariefag og i adskillige eksemplarer hver foruden naturligvis store mængder af pædagogisk litteratur. Som bekendt blev denne læreruddannelse aldrig til noget på grund af politisk modstand, men bøgerne, der skulle have været brugt, fyldte i adskillige år derefter på hylderne i biblioteket.

Planerne om en læreruddannelse med tilknytning til RUC dukkede i øvrigt op igen for en kort stund nogle år senere, helt nøjagtigt i 1976. Statsseminariet på Emdrupborg skulle nedlægges, Lærerhøjskolen skulle bruge lokalerne. Ritt Bjerregaard, som da var undervisningsminister, og som selv havde gået på seminariet, forsøgte at redde det ved at få det flyttet til RUC. Men hun havde ikke umiddelbart politisk flertal til at gennemføre dette, så hun så sig om efter de manglende stemmer, og da Kristeligt Folkepartis politiske leder, Christian Christensen, samtidig var ude i et tilsvarende ærinde - så vidt jeg husker, drejede det sig om at bevare Nørre Nissum Seminarium - fik hun den idé at slå en handel af med ham.

Christian Christensen, som ikke var nogen speciel ven af RUC, skulle derfor overbevises om, at det alligevel kunne være en god idé at placere et seminarium på Marbjerg Mark, og et af argumenterne skulle være biblioteksfaciliteterne. Så jeg blev en morgen - det var den 1. oktober 1976, bemærk datoen - ringet op af undervisningsministeren, som jeg i øvrigt kendte personligt fra min tid i Odense. Hun meddelte, at hun ville komme til RUC senere på dagen sammen med Christian Christensen for at bese biblioteket, men jeg

måtte ikke fortælle det til nogen på forhånd. Ritt var jo ikke just populær på RUC i de dage; året før havde hun sat centeret under administration, og hun ønskede naturligt nok ikke at blive mødt med demonstrationer, når hun skulle overbevise en noget skeptisk Christian Christensen om RUC's egnethed som uddannelsessted for folkeskolens kommende lærere.

Besøget udviklede sig til en af de mere underholdende episoder i min RUC-tid. Vi vandrede rundt i den humanistisk-samfundsvidenskabelige fagsal i bygning 4 og så på samlingerne; for Ritt gjaldt det om at påvise deres egnethed som støtte for en seriøs læreruddannelse, for Christian Christensen åbenbart om at få bekræftet de fordomme mod RUC, som trivedes så frodigt på den tid. Så når Ritt trak ham hen for at vise ham Frøbels samlede værker, fik Christian Christensen straks øje på ti eksemplarer af en publikation med titlen "Skolen i klassekampen". Der blev da heller ikke noget af flytningen af seminariet til RUC.

Men selv om det ikke kom til nogen form for tumult i forbindelse med Ritt Bjerregaards besøg, kunne det naturligvis ikke holdes helt hemmeligt; og da det som sagt var 1. oktober 1976, var det også bibliotekets femårs fødselsdag. Rundt om på centeret vidste man ikke noget om grunden til Ritt Bjerregaards besøg, og man kædede så de to ting sammen; derved opstod myten om, at vi havde formået selveste undervisningsministeren til at aflægge en fødselsdagsvisit på Roskilde Universitetsbibliotek.

Men tilbage til biblioteksstarten. Indkøb af bøger gør ikke alene et bibliotek. De skal også registreres og organiseres, så den rette bruger og den rette bog kan finde sammen. Vi var fra starten enige om, at alle bøger skulle registreres ved hjælp af det nymodens hjælpemiddel, der hed edb, og som et par andre forskningsbiblioteker allerede havde taget i brug, mens andre overvejede, hvorledes de skulle gribe det an.

De systemer, der var udviklet til biblioteksbrug her i landet, var ganske primitive; i virkeligheden var der kun ét, som kunne bruges, nemlig det såkaldte ALIS-system, som Danmarks Tekniske Bibliotek et par år i forvejen havde taget i brug. Jeg havde en aftale med den daværende overbibliotekar på DTB, Vibeke Ammundsen, om at vi frit kunne overtage systemet, og selv om det som sagt var meget enkelt og uden raffinementer af nogen art, valgte vi at gøre det. Men samtidig besluttede vi at udvide det, således at vi kunne foretage en foreløbig registrering allerede i forbindelse med bestillingen af bogen hos leverandøren. Denne registrering blev så opdateret, når bogen var i hus; fordelene var naturligvis, at potentielle lånere kunne se, at bogen var undervejs, men også og især, at forsinkelse af den endelige katalogisering ikke kom til at betyde, at bogen ikke kunne slås op.

Online-kataloger var der slet ikke tale om på den tid; katalogafdelingen producerede papirkodebånd, som derefter via databehandling hos IBM (senere hos Datacentralen), blev omsat til trykte alfabetiske og systematiske kataloger (senere afløst af mikrokort). Selve inddateringen skete ved hjælp

af såkaldte flexowritere, som vi efterhånden havde tre-fire stykker af. Det var store, tunge monstre, der dels producerede de omtalte kodebånd, dels en papirseddel med oplysningerne i klartekst. Det var en typisk overgangsteknologi; flexowriterne har altid mindet mig om dinosaurer, og aldrig har jeg oplevet en teknologi, der forældedes så pludseligt og så totalt; så at sige fra den ene dag til den anden blev de totalt overflødige og værdiløse.

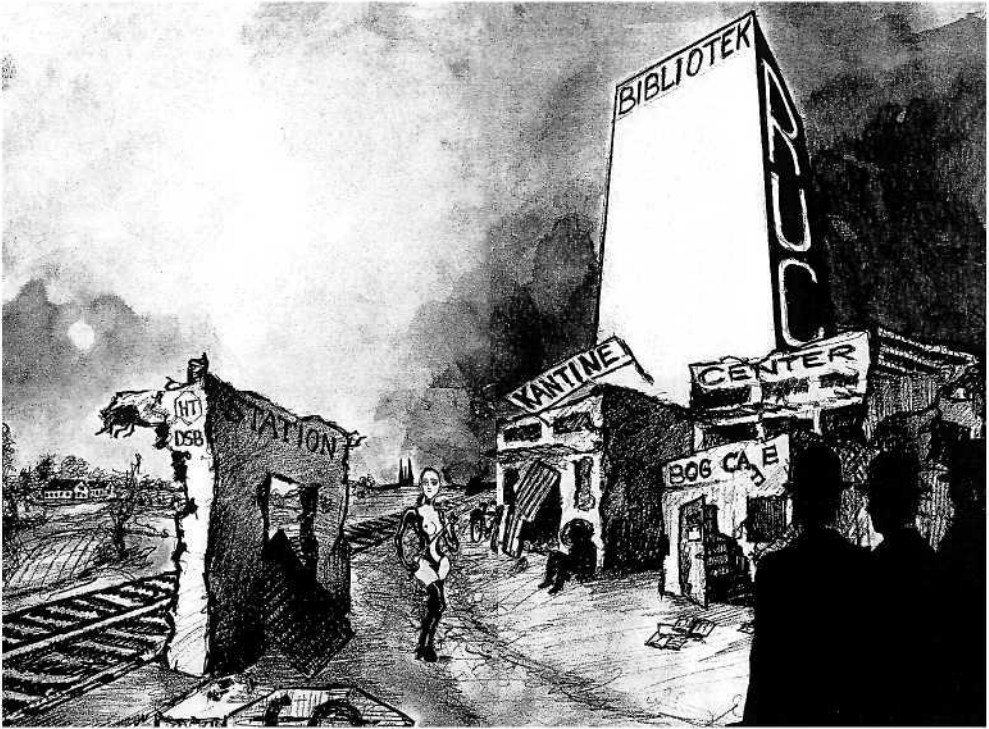
Da vi gik i gang med at katalogisere vores bestand efter DTB's system, blev vi af mange kolleger advaret imod at gøre det; vi skulle hellere vente, for om ganske kort tid ville der være et langt mere avanceret system til rådighed. Heldigvis valgte vi at leve efter devisen: Det bedste er det godes værste fjende; der gik nemlig adskillige år, før en bedre løsning var til rådighed, og selv om vi måtte tage til takke med en skrabet registrering, opnåede vi dog som det første universitetsbibliotek i Danmark at have hele vores bogbestand registreret i maskinlæsbar form helt fra begyndelsen. Derfor har man heller ikke på Roskilde Universitetsbibliotek haft de problemer, som man andre steder har måttet slås med, at få den ældre del af bogbestanden ind i edb-katalogerne og gjort søgbar dér.

På et andet område var vi rent ud pionerer på edb-området, idet Roskilde Universitetsbibliotek var det første, der indførte udlånsregistrering ved hjælp af edb. Igen var det yderst primitivt - jeg skal ikke begynde at beskrive det nærmere, ældre medlemmer af RUC-befolkningen vil kunne huske de kasser, hvori bogkort og lånerkort skulle indlæses - men det fungerede og gav trods alt flere fordele.

Vi skulle også vælge klassifikationssystem, altså efter hvilket system vi skulle emneregistrere bøgerne. Det var en problemstilling, som jeg var fortrølig med; jeg havde få år tidligere været med til at endevende de foreliggende muligheder (og til at træffe det forkerte valg), da det nyoprettede Odense Universitetsbibliotek var i den samme situation. Jeg var ikke i tvivl om, at vi skulle vælge et system, der havde international udbredelse, og som blev vedligeholdt og ajourført internationalt. Af de to systemer, der kunne blive tale om, valgte vi den Universelle Decimal Klassifikation (UDK), ikke mindst fordi dette system allerede anvendtes i en række danske forskningsbiblioteker.

Nu var (og er) UDK bedst udviklet inden for teknik og naturvidenskab, mens det, især hvad angår en række af de humanistiske og samfundsvidenskabelige fag, er dårligt vedligeholdt og for visses vedkommende direkte ubrugeligt, herunder så vigtige fag i en RUC-sammenhæng som filosofi, psykologi og sociologi, fag hvor begrebsapparat og terminologi radikalt har ændret karakter igennem årene. Så de fagreferenter, som efterhånden blev ansat inden for disse områder, fandt ud snart af, at de ikke kunne bruge de foreliggende skemaer til ret meget og gik i gang med at hjemmestrikke nye. Og så var det internationale element jo i nogen grad gået fløjten.

Systemets utilstrækkelighed førte mig for øvrigt ind i det internationale



"Krise på RUC", 1979. Tegning af Michael Blauenfeldt med citater af Eiler Krag og Magritte.

revisionsarbejde, som jeg deltog i i mere end 15 år, og som skaffede mig mange gode venner i såvel vest- som østeuropæiske lande.

RUC blev planlagt, og de første bygninger kom under tag på rekordtid. Mindre end to år gik der, fra interimstyret startede sin virksomhed (vi plejer at fejre runde årssage med udgangspunkt i den 1. december 1970), til de første studenter rykkede ind, og undervisningen startede i begyndelsen af september 1972. I løbet af denne korte tid skulle tre basisuddannelser efter helt nye principper planlægges, de nødvendige lærere ansættes, byggeprogrammer udarbejdes, arkitektkonkurrence afholdes, byggeriet detailprojekteres, igangsættes og gennemføres.

Arkitektkonkurrencen gav som bekendt anledning til den første større offentlige opstandelse omkring RUC, da Undervisningsministeriet valgte at acceptere det billigste forslag, selv om en enig dommerkomité og et enig interimstyre gik ind for et andet og efter alles opfattelse bedre projekt. Dette gjaldt også for så vidt angår biblioteket; det er ikke ualmindeligt, at arkitekter, der skal tegne større bygningskomplekser, hvori også indgår et bibliotek, viser ringe indsigt i de specielle problemer, der knytter sig til biblioteksbyggeri, og tegningerne til bygning 1, som foruden bibliotekets centralafdeling med læsesal, kontorer etc. bl.a. skulle rumme centerets kantine, var ingen undtagelse herfra.

Man havde ført hovedstrøget fra indgangen til kantinen tværs igennem biblioteket, så læsesalsområdet ville komme til at ligge på begge sider af denne alfarvej. Det kunne vi naturligvis ikke leve med, og jeg fik foranlediget, at biblioteksarealerne blev drejet 90 grader i forhold til den oprindelige tegning, således at passagen fra hovedindgangen til kantinen kom til at gå langs biblioteksområdet og ikke tværs igennem.

Men det betød også, at alle bibliotekets kontorer kom til at vende mod nord; og da det var en kendt sag, at jeg ikke var nogen ynder af alt for høje rumtemperaturer og derfor heller ikke af for megen sol på mit kontor, opstod myten om biblioteket i bygning 1, der var blevet vendt, for at overbibliotekarens kontor kunne komme til at vende mod nord.

I første etape indrettedes også en foreløbig humanistisk-samfundsvidenskabelig fagsal i bygning 3; den blev i etape 2 flyttet til bygning 4, der helt blev reserveret til biblioteksformål, mens lokalet i bygning 3 blev til en afdeling. Og som den fjerde biblioteksafdeling kom så den naturvidenskabelige fagsal i bygning 18 til i tredje etape. Derefter gik alt byggeri på RUC som bekendt i stå i mange år, og bibliotekets eneste udvidelser i disse mange år bestod i erhvervelsen af nogle kælderarealer til magasiner.

Roskilde Universitetscenter blev det "røde universitet", skønt det var en borgerlig regering og en borgerlig undervisningsminister, der ville have et universitet i Roskilde og førte det igennem trods modstand fra især socialdemokraterne. Det havde sine åndelige rødder i 1968; det var aktive deltagere i det såkaldte studenteroprør, der kom til at sætte deres præg på uddannelsen af og ikke mindst indholdet i de uddannelser, der blev tilbudt i RUC's første år. Heraf fulgte - næsten med en naturlovs nødvendighed - et modsætningsforhold til enhver regering, som kunne udgå af det danske politiske system, og den til enhver tid siddende undervisningsminister.

Hvordan laver man et bibliotek til et revolutionært universitet? Ja, man gør først og fremmest det samme, som man ville gøre ved et hvilket som helst andet bibliotek, man sørger for, at biblioteket har de bøger og tidsskrifter, som skal bruges i den undervisning, de studier og den forskning, der bedrives på stedet, uden hensyn til, om man kan lide de holdninger, der ligger bag. Men man sørger også for under alle omstændigheder at få anskaffet den grundlæggende litteratur og ikke mindst kernetidsskrifterne inden for de fagområder, som universitetet skal omfatte.

Dernæst indretter man den biblioteksmæssige betjening, så den passer til de studieformer og de vaner, som er universitetets særkende, i RUC's tilfælde især projektorientering og gruppearbejde og de deraf følgende adfærdsmønstre. Projektarbejde kræver langt mere vejledning i at fremfinde den relevante litteratur end undervisning efter lærebøger, specielt når det drejer sig om helt nye studerende. Og gruppearbejde betyder, at biblioteket i realiteten låner bøgerne ud til et kollektiv, selv om det er enkeltpersoner, der formelt står som lånerne.

Men samtidig sørger man for så vidt muligt at holde biblioteket fri af alle organisatoriske og styrelsesmæssige eksperimenter og at bevare en struktur, som er hensigtsmæssig i forhold til de biblioteksfaglige opgaver, som skal løses, med andre ord: sikre bibliotekets integritet.

Det var nok af stor betydning, at biblioteket havde begyndt sin virksomhed et år, før universitetet åbnede og undervisningen kom i gang, så det havde nået at etablere sig efter en relativt traditionel model, og ikke mindst at det i dette år havde været temmelig isoleret fra de øvrige forberedende aktiviteter, havde fået sit eget sociale liv og grundlagt sin egen identitet.

Det betød, at biblioteket kom til Marbjerg med sin egen organisation og fungerede på sine egne præmisser, da det åbnede for betjeningen af RUC-folket. Men det betød også lidt af et kultursammenstød, som ikke alle var forberedt på. Derfor kom der en vanskelig tid, hvor slagordet var, at biblioteket skulle "integreret", man skulle passe på, at det ikke blev en stat i staten.

Nu har de danske universitetsbiblioteker en dobbelt rolle; foruden at være institutionens bibliotek skal de også fungere som en del af det samlede biblioteksvæsen; deres samlinger står traditionelt også til rådighed for den brede offentlighed, direkte eller gennem andre biblioteker. De har et Janushoved, ser altså både indad mod universitetet og udad mod omverdenen.

Også derfor ønskede biblioteket ikke at blive "integreret", i hvert fald ikke for meget, og det blev vi heller ikke, selv om det til tider holdt hårdt. For når det kom til stykket, så var det afgørende, at centerets befolkning fik en god biblioteksbetjening, at lærere og især de studerende følte sig hjemme på biblioteket og følte, at man tog sig af dem. Og så havde vi i øvrigt den fordel, at vore bevillinger i realiteten var øremærkede fra Undervisningsministeriet, der skulle give lov, hvis man ønskede at overføre penge fra bibliotek til universitet.

Vi fandt en samlivsform og fik i årenes løb et fortræffeligt og harmonisk samarbejde, både med RUC's politiske ledelse og med administrationen. Biblioteket forblev i visse henseender en slags stat i staten; det havde budgetmæssigt en betydelig selvstændighed, og undertiden opfattedes Roskilde Universitetscenter som Roskilde Universitet plus Roskilde Universitetsbibliotek. Til gengæld tror jeg ikke, at jeg tager helt fejl, hvis jeg siger, at RUC fik et godt bibliotek.

Nu var det jo på ingen måde sådan, at biblioteket levede et liv i isolation fra resten af centeret. De fleste lærere og ikke mindst studenter oplevede det som en naturlig del af deres dagligdag, og også på det formelle plan fik biblioteket en veldefineret plads i centerstrukturen. Styrelsesloven af 1973 indeholdt i den tidligere nævnte § 10 bestemmelser om styringen af universitetsbibliotekerne, for så vidt som de hørte ind under universitetet. Her bestemtes, at der skulle være et biblioteksudvalg, der skulle udarbejde bibliotekets budgetforslag og fordele de bevilgede bogkøbsmidler mellem hovedbibliotek og institutbiblioteker. Formålet hermed fra Undervisningsmi-

nisteriets side var, som allerede nævnt, at få styr på institutbibliotekerne; men da man som bekendt ikke havde sådanne på RUC, tog Biblioteksudvalget sig i stedet for at fordele midlerne på hovedområder, hvad der i tidens løb kom mange indædte slagsmål ud af, især mellem på den ene side humaniora og samfundsvidenskab og på den anden naturvidenskab; men samtidig gav det centerbefolkningen et medansvar for biblioteksudviklingen og biblioteksbetjeningen.

Biblioteksudvalget skulle i henhold til loven have repræsentanter for lærere, studerende og bibliotekets personale, og overbibliotekaren var født formand. Men derud over var der en vis frihed med hensyn til sammensætningen, som man på RUC benyttede til at inddrage, dels - og helt i overensstemmelse med den herskende ideologi på centeret - en repræsentant for det teknisk-administrative personale (TAP) uden for biblioteket, dels en repræsentant for den offentlighed, der som allerede nævnt traditionelt har fri adgang til at benytte de danske universitetsbiblioteker.

Man valgte at lade denne repræsentant udpege af Roskilde Kommune; og det var nok forventningen, at kommunen ville pege på en ansat på Roskilde Bibliotek, f.eks. stadsbibliotekaren. Men byrådet tog det helt bogstaveligt og var igennem mange år repræsenteret på så højt niveau som ved formanden for kulturudvalget. Således har både Roskildes nuværende borgmester, Henrik Christiansen, og et andet fremtrædende, stadig aktivt byrådsmedlem, Anna Skov Hansen, begge været medlemmer af RUC's Biblioteksudvalg.

Biblioteksudvalget fik i RUC's statutter tillagt flere beføjelser end de i loven nævnte, først og fremmest i forbindelse med ansættelse af videnskabeligt personale ved biblioteket, fagreferenterne. Udvalget fulgte her nøje de samme regler, som gjaldt ved ansættelse af lærere; og der udkæmpedes med mellemrum nøjagtig de samme kampe om, hvem der skulle ansættes, som i institutterne, og efter nøjagtig den samme model, hvor hovedslagsmålet stod om sammensætningen af det fagkyndige udvalg.

Styrelsesloven foreskrev også, at overbibliotekaren skulle deltage i Konsistoriums møder, dog uden stemmeret. I RUC's statut var dette udvidet til at omfatte Konsistoriums Budget- og Forretningsudvalg, en bestemmelse som jeg fandt overordentlig nyttig set fra bibliotekets side, for den betød, at jeg altid var tæt orienteret om, hvad der foregik på centeret og havde mulighed for at fremføre eventuelle bibliotekssynspunkter.

Men Konsistoriums møder kunne, især i de første år, være en sælsom oplevelse; ofte var de i langt højere grad præget af ideologiske markeringer end af saglig stillingtagen til de foreliggende problemer. Af og til måtte jeg knibe mig selv i armen og spørge: Er det her virkelighed, eller er det bare noget, de leger?

Jeg husker især dengang, da rektor og administrationschefen - det må have været i forbindelse med ibrugtagningen af etape 2 - flyttede fra de et-

modulskontorer på 11,5 kvadratmeter, som hidtil havde været standarden for alle uden persons anseelse til dobbelt så store tomodulskontorer. Dette brud på den demokratiske lighedstanke satte i den grad sindene i bevægelse, at Konsistorium efter en lang og stormfuld debat vedtog, at man af praktiske grunde ganske vist ikke straks kunne anvise passende beskedne kontorer til de formastelige, men at de ved førstkommende lejlighed skulle flyttes tilbage til etmodulskontorer, og at der indtil da skulle opslås et skilt på dørene til de ulovlige luksuskontorer, der fortalte, at det var i modstrid med RUC's principper, at dette kontor kun beboedes af en enkelt person, at det var rent midlertidigt, og at det snarest ville blive bragt til ophør. Vedtagelsen blev efterlevet ved, at de to misdædere allernederst på deres døre anbragte en meget lille seddel, hvopå den foreskrevne tekst var gengivet med meget lille skrift. Og så blev både de og deres efterfølgere i øvrigt boende uanfægtet på de store kontorer. Jo, livet på RUC i 70'erne var ikke kedeligt!

Roskilde Universitetsbibliotek forblev forbløffende upåvirket af alle konflikterne omkring RUC. Dets image i biblioteksverdenen i 70'erne og begyndelsen af 80'erne var mere bestemt af dets virksomhed og deltagelse i det biblioteksmæssige samarbejde end af tilhørsforholdet til RUC. Og biblioteket blev stort set uberørt af de indgreb mod RUC, som kulminerede med indsættelsen af det eksterne rektorat i 1975; dets bevillinger forblev stort set intakte, og generelt blev Roskilde Universitetsbibliotek indtil slutningen af 80'erne betragtet som et af de mest velbeslåede i hele landet. Men det hører med i billedet, at RUB også var det universitetsbibliotek, der blev flittigst benyttet målt i udlån pr. student.

På RUC havde man naturligvis også bemærket, at biblioteket tilsyneladende kom uskadt gennem de storme, som ellers hærgede centeret. Et eksempel på opfattelsen af Roskilde Universitetsbibliotek i de dage, hvor Ritt Bjerregaard havde sat RUC under administration, og Folketinget kun var én stemme fra at nedlægge centeret, er en tegning, som jeg holder meget af. Den stammer vist oprindeligt fra ét eller andet studenterblad og viser Ritt i spanking-kostume svingende en ridepisk over de sørgelige ruiner af Roskilde Universitetscenter. Men på RUC optrådte den i en udgave, hvor man havde indkopieret en stor, helt uskadt bygning, der rager op over den rygende ruinhob, og som hen over den øverste etage bærer indskriften "Bibliotek". Den står som udtryk for endnu en myte omkring Roskilde Universitetsbibliotek, myten om biblioteket, der overlevede alt. Og det er ikke nogen dårlig myte at leve med.

Det er et privilegium at have fået lov til at opbygge et nyt universitetsbibliotek. Der er ikke mange her i landet, der har haft det privilegium, og derfor har jeg grund til at være taknemmelig. Men det er naturligvis ikke mig alene, der har lavet dette bibliotek, det er i lige så høj grad de medarbejdere, der mødtes i Grønlandsforsynings hus på Himmelev Bygade den 1. oktober 1971, og dem, der kom til senere.

Jeg har omhyggeligt undladt at nævne navne på tidligere eller nuværende medarbejdere i disse erindringsbilleder om Roskilde Universitetsbibliotek, jeg ønsker ikke at fremhæve nogle frem for de andre. Men der er grund til at takke alle, der var med ved starten og senere hen, og mindes det arbejde, de har lagt i den ikke helt nemme opgave at få et brugbart universitetsbibliotek på benene på 11 måneder, få det til at fungere og gøre det til et godt bibliotek, og den entusiasme, der blev lagt for dagen. Og var det ikke fra starten et fuldt færdigt bibliotek, så stod det dog sin prøve gennem årene og viste, at det kunne overleve.



Knud Larsen (f. 1936) departementschef, dr.phil.; medlem af det eksterne rektorat på Roskilde Universitetscenter 1976-79; formand for Tilsynsrådet for Roskilde Universitetscenter fra 1979-82.

Den svære tid

Af Knud Larsen

I maj 1976 blev jeg medlem af Roskilde Universitetscenters eksterne rektorat, og i august 1982 fratrådte jeg som formand for Tilsynsrådet for Roskilde Universitetscenter samtidig med, at rådet indstillede sin virksomhed.

Mine erindringsbilleder fra RUC stammer fra disse seks år. Jeg vælger at kalde dem "Den svære tid". Det gør jeg, fordi jeg tror, at RUC i disse år - og på anden måde end både før og siden - førte en indre og ydre eksistenskamp. Der er tale om erindringsbilleder, som ikke hviler på studier i arkivalier eller bygger på private optegnelser.

Forhistorien

RUC blev sat i verden for at aflaste, ikke for at forny. Det er væsentligt at holde fast i det element i den politiske konflikt om RUC.

Aflastningen var en nødvendighed, fordi 1960'erne i hidtil uhørt omfang betød vækst i de videregående uddannelser. Beslutningen om at bygge universitet i Odense var endnu ikke omsat i virkelighed, før der lå planer for en samlet regional udbygning med nye universitetscentre i Ålborg, i Roskilde og i Esbjerg-Ribe-området. I 1970 vedtog Folketinget lov om Københavns Universitets placering, hvori der tillige blev givet politisk tilslutning til opbygning af et universitetscenter ved Roskilde. Det var den lov, der blev starten på RUC.

Men fornyelsestemaet slog også igennem. Fra midten af 1960'erne var den universitetspædagogiske debat præget af en trang til fornyelse. Den store til-

strømning til universiteterne koblet med den almindelige udvikling i samfundet gjorde det uaktuelt at holde fast i den klassiske forestilling om universitetsuddannelser som embedsuddannelser. "Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser", som Kresten Helveg Petersen blev formand for, og som fra 1964 kom i centrum af arbejdet med udbygningen af de videregående uddannelser, rettede hurtigt opmærksomheden mod basisuddannelser som et fornyende element i dansk universitetsplanlægning. Ministerielle planlæggere og fremadttænkende universitetsansatte mødtes med studenterbevægelsen (der på det tidspunkt nåede en foreløbig kulmination i indflydelse via det tætte bånd mellem Danske Studerendes Fællesråd og skiftende undervisningsministre) i ønsket om nye studieformer og større fleksibilitet mellem korte og lange uddannelser.

Derfor blev planlægningen af RUC fra starten et sammenvæv mellem samfundsmæssige vækstbehov og behov for fornyelse af uddannelsernes indhold. De problemer, der opstod, inden RUC blev rigtigt søsat som universitet, knyttede sig både til vækstelementet og til indholdselementet. Væksten kolliderede med oliekrisens regression, og indholdsdebatten blev fanget ind i ungdomsoprørets polarisering mellem højre og venstre.

Det samfundsfaglige område, som blev min adgangsbillet til RUC-landskabet, var fra starten i centrum af debatten om RUC. Det var ikke mindst de samfundsvidenskabelige uddannelser, Erling Olsen hentydede til, da han som RUC's første rektor advarede om risikoen for, at det nye universitet udviklede sig til en marxistisk missionsskole. Og det var den samfundsvidenskabelige basisuddannelses indretning, der i foråret 1975 blev kritiseret så skarpt af Erling Olsen og Bent Rold Andersen, at RUC blev genstand for det politiske opgør, som endte med vedtagelsen af en særstyrelse.

I foråret 1975 mistede Undervisningsministeriet - og Folketingets flertal - troen på, at RUC selv var i stand til at få styr på begivenhederne. Der går en direkte linie fra den skarpt formulerede kritik, som kom fra kredse på RUC, til den administrative beslutning om at drage udefrakommende sagskundskab ind i en revision af de studieordninger, som RUC selv havde lagt til rette. Særligt kritisk var holdningen til tilrettelæggelsen af den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, og konfrontationen mellem RUC og omverdenen blev tydeligst på det område, fordi Erling Olsen såede tvivl om RUC's vilje til at overholde de planlægningsmekanismer, som var fastsat.

I slutningen af 1975 vedtog Folketinget så at sætte RUC under administration. Et eksternt rektorat med tre medlemmer blev indsat som RUC's øverste myndighed med ret til at ændre enhver beslutning, truffet af RUC's styrende organer. Beslutningen var et tydeligt signal om, at det politiske flertal ikke ville tolerere, hvad der foregik på Marbjerg Mark.

Men hvad var det, man ikke ville tolerere?

Det drejede sig om, hvor grænserne for RUC's afvigelser fra det traditionelle universitetsbegreb skulle trækkes. Den opfattelse, som - uden for

RUC - bredte sig, var, at basisuddannelserne - ikke mindst den samfundsfaglige - manglede faglig forankring og fagligt indhold. *Faglighed* blev modsætningen til *projektorienteret*. Ordene fik politisk farve, fordi der bag dem lå holdninger, som polariseredes.

I foråret 1976 tog det eksterne rektorat sine første livtag med RUC i sagen om de studerendes forpligtelse til at indstille sig til eksamen efter regler, der var blevet fastsat i det forudgående efterår. Eksamensboykot og bortvisning var de handlinger, som på ny i foråret 1976 fik Folketinget til at reagere. Et borgerligt forslag om at lukke RUC var så tæt som muligt på vedtagelse. Men den konservative udbryder Hans Jørgen Lembourn fik udarbejdet og med en stemmes overvægt vedtaget et dagsordensforslag, hvorefter Folketinget besluttede, at Roskilde Universitetscenter skulle føres tilbage til "sit oprindelige grundlag".

RUC i maj 1976

Det eksterne rektorat sammensattes fra starten med tre af undervisningsministeren udpegede rektorer: en for hvert af RUC's faglige hovedområder. Erik Stig Jørgensen, arkivar og historiker med en fortid som formand for Dansk Magisterforening, varetog det humanistiske område, Jørgen Baltzer, dyrlæge fra Hjørring, tog sig af naturvidenskab, Jørn Henrik Petersen, professor ved Odense Universitet, dækkede det samfundsvidenskabelige område. I fællesskab havde de retten til at omgøre enhver beslutning truffet af RUC's styrende organer.

Hvordan rektoratet fra starten opfattede sine muligheder, herunder de begrænsninger, der lå i den mulige magtudøvelse, ved jeg ikke. Men at Jørn Henrik Petersen i maj 1976 valgte at forlade RUC efter Folketingsdebatten med den begrundelse, at der manglede politisk opbakning til at gennemføre arbejdet, har jeg forståelse for: Ville man udnytte magtbeføjelsen efter ordlyden, krævede det som et mindstemål, at der var ro på den politiske front. For fundamentale ændringer i RUC's universitære funktion ville føre til konfrontation med hele "RUC-befolkningen".

At jeg blev medlem af det eksterne rektorat, havde Erik Stig Jørgensen ansvaret for. Jeg var ansat på Københavns Universitets Institut for Samfundsfag, havde netop forsvaret min doktorafhandling, havde universitetsadministrativ erfaring fra talrige hverv på Københavns Universitet, men var ikke centralt placeret i det faglige felt af samfundsvidenskaber. Jeg kendte Stig fra studietiden. Han, resten af rektoratet og undervisningsministeren var i knibe for at finde en afløser efter Jørn Henriks afgang. Politisk kunne konstruktionen ikke tåle nogen langvarig vakance.

Et par henvendelser til anden side havde været forgæves, da jeg fik budet. I løbet af en lang aften fik Stig mig overbevist om, at jeg burde påtage mig opgaven. Næste dag fik jeg bekræftelsen fra undervisningsministeren,

Ritt Bjerregaard, som med forbilledlig ærlighed fortalte, at jeg ikke var hendes naturlige valg, men først og fremmest fik tilbudt stillingen, fordi rektoratet hurtigt måtte op på fuld bemanning.

Hvordan var RUC da i foråret 1976?

Først og fremmest var fornemmelsen af *forfølgelse* nærværende. *Forfølgelse* og *kampvilje*. På den ene side den omstændighed, at RUC havde været på den politiske dagsorden stort set fra oprettelsen med krav om lukning eller i det mindste kontrol med udviklingen. På den anden side den selvforståelse, at på trods heraf var det ikke lykkedes at få lukket noget som helst eller at få kontrol med det indre RUC-liv, sådan som det formede sig i husene i dagligdagen.

Der var tale om en helt elementær mekanisme: Jo større ydre pres, jo større indre sammenhold. Sådan så det i hvert fald ud ved den første overfladiske betragtning. Men blot lidt under overfladen krakelerede dette billede af indre enighed. RUC bestod - som enhver anden uddannelsesinstitution - af en række opfattelser. Som der foregik en politisk strid om RUC, foregik der også en indre strid om magten over centerets sjæle. Der var et flertal, som sad på magten i Konsistorium. Men der var også mindretal, som af mange forskellige grunde havde afvigende opfattelser. Billedet af indre harmoni kunne - ved nærmere eftersyn - blive til et forvandlingsbillede med de indre modsætninger som den dominerende billedstruktur.

Det samfundsvidenskabelige område havde sociologen Tyge Kjær som dekan. Han var veteran fra det opgør, som havde lammet Sociologisk Institut på Københavns Universitet, kulminerende i den såkaldte urimelighedsrapport. Og han var eksponent for en prototype af RUC-lærere, der havde studenteroprøret som basis og havde valgt RUC som arena for en fortsat kamp imod det gamle universitetsbegreb og for den fornyelse, som lå i venstrefløjens tænkning. Han blev i dagligdagen min nærmeste berøring med RUC's interne ledelse.

Tyge Kjær demonstrerede det veludviklede blik for universitetsadministration, som af mindre kyndige let forveksles med manipulation. Han havde klare mål for sin virksomhed, og han skyede ikke midlerne. Hans ambition var at skabe sig en indre magtbase af meningsfæller, som kunne sikre realiseringen af hans ideer om, hvad et universitet skulle være.

Vor indbyrdes relation bestod især i en kamp om ressourcer.

I flere henseender var RUC's ressourcer blevet knappe i 1976. Den oprindelige byggeplan var stoppet på halvvejen. Derfor var der knaphed på lokaler. Den planlagte udbygning af RUC's fagvifte gik i stykker allerede i 1974. Derfor var der knaphed på den egentlige vækstfremkalder: Studerende. Og afledt heraf: Fordi udbygningen gik i stå, blev der ikke oprettet nye lærerstillinger. RUC var ganske enkelt ved at løbe ind i en stagnation, endnu før det kom rigtigt i gang.

Fordeling af knappe ressourcer fører automatisk til modsætningsforhold.

En samfundsvidenskabelig dekan måtte kæmpe på flere fronter for at fremme sine mål. Dels mod de andre hovedområder, dels mod de faglige miljøer inden for eget område, som ikke var del af egen naturlig magtbase. For at vinde disse fordelingskampe havde dekanen brug for den autoritet, som det eksterne rektorat kunne give. Hans strategi var enkel: Hvis han kunne sikre, at det eksterne rektorat ikke omgjorde beslutninger, truffet i de kollegiale organer på hans område, ville han stå stærkt.

RUC var i de dage præget af en planlægningstænkning, som var langt mere raffineret end på klassiske universiteter. Det meste lod sig regne ud i ratiosæt: Student-lærere, lokaler-studenter, driftsmidler-aktiviteter osv. Med hyppige mellemrum førte rektoratet intense drøftelser med RUC's interne ledelse om disse fordelingsmekanismer og -konsekvenser. Tyge Kjær var den, der var bedst til at regne. Med en stædighed, der var bedre sager værdig, forsvarede han sine bastioner. Uendelige drøftelser om de særlige uretfærdigheder, der tilsyneladende systematisk ramte Tek-Sam-uddannelsen, står klart i erindringen.

Særlig intens var kampen om indflydelse i basisuddannelsen. Basisuddannelsen var først og fremmest en fødelinie for overbygningsuddannelserne. Uden ben ned i basis ville overbygningsuddannelserne komme i vanskeligheder med at få nye studerende.

Derfor var bemanningen af basishusene af særlig betydning i spillet om den fremtidige vækst. RUC's lærerbemanning var indrettet således, at der var en ganske stor deltidslærer-kvote. Slagsmålene om, hvem der kunne ansættes som deltidslærere, var en fast bestanddel i relationerne mellem rektorat og dekaner eller studienævn.

Den store strid

Først og fremmest var *defaglige* spørgsmål imidlertid stridspunkter mellem rektorat og RUC. Det var basisuddannelsernes tilrettelæggelse, der havde givet anledning til hovedparten af den politiske blæst, og det var især den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, der endnu i 1976 gav anledning til bekymring.

Efter de regler, som da var gældende, skulle planlægningen af basisuddannelsens efterårssemester være afsluttet inden forårssemestrets udløb. En semesterplan skulle foreligge og skulle være godkendt af universitetets ledelse inden sommerferien. Da jeg kom på RUC i slutningen af maj måned, var der ingen spor af nogen semesterplanlægning. Der var derimod tydelige spor af, at både studerende og store lærergrupper fandt studiebekendtgørelsens krav om kursusundervisning inderligt overflødige. Kampen mod disciplineringen var i gang.

Kampen havde to hovedingredienser: Bemanningen af basishusene og tilrettelæggelsen af undervisningens indhold. Hvad der var mest konflikt-

fyldt, kunne være vanskeligt at afgøre. Bemandingen havde som hovedproblem, at også de lærere, som af den dominerende RUC-stemning var stemplede som "sorte", skulle med i bemandingsplanen. Undervisningsplanerne havde det nævnte hovedproblem om forholdet mellem kursusundervisning og projektarbejde.

Det detaljerede forløb i måneders stridigheder kan jeg ikke længere kortlægge. Men efter efterårsferien måtte jeg gøre op, at jeg ikke havde nogen garanti for, at intentionerne i de gældende regelsæt var opfyldt. De studerende satte ind med boykot mod de uønskede lærere, og kursusundervisningens indhold var af så spinkel art, at formålet hermed fortonede sig. I november indstillede jeg til undervisningsministeren, at den samfundsvidenskabelige basisuddannelse afvikledes i den eksisterende form. Som en konsekvens skulle der lukkes for optag af studerende i 1977 med henblik på genoplukning i 1978, hvis det da var lykkedes at konstruere et brugbart fagligt grundlag.

Indstillingen var en krigserklæring mod RUC. Den samfundsvidenskabelige basisuddannelse var *par excellence* symbolet på det anderledes universitet. Den var blandt de fremmeste institutioner på den politiske venstrefløj, og indstillingen om lukning var det skridt, som kan forklares alene med henvisning til, at uddannelsen ikke var styrbar - heller ikke med de magtmidler, som det eksterne rektorat var tillagt.

Efteråret 1976 husker jeg som relativt roligt, omstændighederne taget i betragtning. Først i foråret 1977 kom de mere markante modtræk, da de styrende organer ikke kunne bemandes, fordi lærere og teknisk-administrativt personale nægtede at opstille til valgene. I marts spidsede det til med arbejdsnedlæggelser og forskellige former for boykot. En boykot, som også udviklede sig til en studenterbesættelse af det eksterne rektorats lokaler.

På ny var RUC kastet ud i en altomfattende konflikt. Den sidste, skulle det vise sig at blive.

Dekan Kjær havde ingen tiltro til visdommen i RUC's valg af fremgangsmåde. Hans linie var klart den at holde fast i den indflydelse, som han havde - ikke frivilligt give den fra sig. Han var synligt utilfreds med beslutningen om at nedlægge arbejdet i de kollegiale organer. Jeg har aldrig spurgt ham, men jeg tror, han manglede tro på, at RUC kunne vinde en konfrontation.

Tvunget bort af de blokerende studerende fik rektoratet midlertidigt husly hos Undervisningsministeriet. Her fik vi løbende rapporter om stemningen på centret gennem daglige samtaler med den lokale administration. Landet over var der sympatiaktioner med RUC. Set på overfladen var det den endelige manifestation af, at RUC havde vundet en indflydelse, der rakte langt uden for Roskilde og omegn.

Men under overfladen var det helt andre bevægelser, som var interessante. I løbet af kort tid kom uenigheder i lærergruppen for dagen. Der var ikke



Møde i Studenterrådet, 1977.

tale om spontant opstået konflikt, men om lang tids opdæmmed uenighed. De naturvidenskabelige lærere var for majoritetens vedkommende altid på vagt over for den samfundsvidenskabelige dominans. Mange af de humanistiske lejre delte den opfattelse med naturvidenskab, at fagligheden havde fået for trange kår. Og på det samfundsvidenskabelige område kom dybtgående ideologiske forskelle op til overfladen som faglige modsætningsforhold. På tværs af RUC's faggrænser samlede en større gruppe af lærere sig med den interne rektor, Bent C. Jørgensen, professor Søren Kjørup og lektor Jørgen Vogelius i spidsen. Deres mål var at få aftalt et nyt grundlag for RUC.

Det eksterne rektorat blev kontaktet af Bent C. Jørgensen. En forbindelse blev knyttet, og som var det en illegal handling under en besættelse, fandt hemmelige møder sted rundt i København. Hensigten var at få skabt en samlet løsning på RUC's problemer. Ingredienserne var især en ny statut for RUC, hvorved fagligt afgrænsede institutter skulle træde i stedet for de eksisterende hovedområder, tilførsel af nye overbygningsuddannelser, en genåbning af den samfundsvidenskabelige basisuddannelse og - på sigt - en afvikling af det eksterne rektorat.

Samtalerne blev konstruktive. I tæt samarbejde blev delelementerne udformet på en sådan måde, at en samlet pakkedløsning kunne fremlægges.

Knasten var den ønskede genåbning af den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, hvor kompromiset blev den 1. februar 1978. Lærergruppen viste sig stærk nok til at bære pakken igennem beslutninger i RUC's lærergruppe, det eksterne rektorat udpegede herefter midlertidige kollegiale forsamlings til erstatning af de af sig selv nedlagte organer. Der er næppe andre universitetslærere i Danmark, der er blevet udpeget til at varetage kollegiale hverv pr. telegram. Men det var, hvad vi gjorde fra vort eksil efter nøje at have aftalt, hvem der skulle påtage sig det pålagte hverv hvor.

I løbet af april 1977 var konflikten bragt til ende. De studerende opgav deres boykot, lærerne vendte tilbage til undervisningen, det eksterne rektorat kom tilbage fra landflygtigheden. Magtforholdene havde ændret sig på en måde, som ville være uoprettelig.

Fra eksternt rektorat til tilsynsråd

Den løsning, som blev fundet på konflikten på RUC, viste sig at være stabil. I princippet er statuten fra 1977 fortsat grundlaget for RUC's virksomhed. Og den samlede løsning på problemerne blev politisk lyst i kuld, da Folketinget i maj 1977 på ny drøftede RUC's fremtid. Det var ved den lejlighed, regeringen fik en dagsorden igennem, som henviste til pakkelsen som et nyt grundlag.

Foråret 1977 var nok den uroligste tid i RUC's historie. Den efterfølgende ro var så meget mere bemærkelsesværdig. Ganske vist var der fortsat interne diskussioner, men i efterårets løb blev den nye statut vedtaget af de kollegiale organer. Hovedområdene kunne nedlægges, og institutbestyrelserne blev de stærke elementer i det daglige beslutningsmønster. De opgør, som blev taget i lærergruppen, var så meget på afstand af rektoratets hverdag, at indtrykkene heraf var flimrende. På overfladen kunne det iagttages, at Bent C. Jørgensen måtte betale prisen for sin medvirken ved pakkelsen, da der i foråret 1978 holdtes rektorvalg. Boel Ulf-Møller (senere: Jørgensen) blev som eneste kandidat valgt som rektor. Uden sammenhæng hermed - og uden sammenhæng med RUC-politikens indre kringelkroge - valgte Jens N. Christiansen at forlade sin stilling som administrationschef til fordel for jobbet som kommunaldirektør i Gladsaxe. Han blev afløst af Ernst Gravesen, som kom fra Undervisningsministeriet.

På den vis blev der skabt en ny intern ledelse, som fra årsskiftet 1978/79 kunne sige farvel til det eksterne rektorat.

Som nævnt indgik det i pakkelsen, at det eksterne rektorat skulle afvikles. Undervisningsminister Ritt Bjerregaard var ikke af den opfattelse, at *særstyret* skulle bortfalde. Derfor udvikledes i efteråret 1978 ideen om ny konstruktion med et tilsynsråd, der skulle have indgrebsbeføjelser over for RUC, men som i dagligdagen kun skulle have forelagt til godkendelse sager om fordeling af økonomiske ressourcer, ændringer i studieordninger og an-

sættelse af videnskabeligt personale. Jeg blev udpeget som arbejdende formand for tilsynsrådet, der i alt bestod af seks personer med det hidtidige rektorat som kerne.

Tilsynsrådet for Roskilde Universitetscenter kom først og fremmest til at beskæftige sig med den del af pakkelsen, som indebar tilførsel af nye uddannelser. Allerede i september 1978 startede medieuddannelsen, men i de følgende år gennemførtes det arbejde, hvor Undervisningsministeriet sad for bordenden, og hvis resultat blev den såkaldte "Grovskitse for RUC's videre udvikling". Selv om diskussionerne var intense, fordi de ændringer, som Undervisningsministeriet forestillede sig, berørte fundamentale RUC-værdier, var det en helt ændret situation, fordi sigtet var ekspansion. Siden 1977 havde Undervisningsministeriet opereret med en totaldimensionering af tilgangen til videregående uddannelser. De ideer om bedre planlægningsværktøjer, som lå bag, blev i løbet af 1981 udmøntet i den såkaldte H-plan.

Hele arsenalet af planlægningsværktøjer blev aktiveret i forsøget på at lave en samlet plan for RUC. Den kendte cocktail af kombinationsuddannelser blev skabt i disse år og med det klart formulerede formål at ændre den uddannelsesmæssige tyngde fra et sigte mod ansættelser i den offentlige sektor over mod den private. En uddannelse i erhvervsøkonomi kom til at erstatte uddannelsen i sociologi - for at angive tendensen.

Tiden i tilsynsrådet blev langt mindre intensiv end under det eksterne rektorat. Også selvom der fortsat var særlige mønstre i søgningen til RUC, så var det uden videre til at få øje på, at den magnetiske virkning fra 1970'ernes begyndelse var svækket. Trods adgangsbeholdningen var tilstrømningen vigende. På grund af adgangsbeholdningen var de studerendes adfærd under ændring. I stedet for at fremstå som revolutionens arnested, måtte RUC i de tidligere 1980'ere lægge vægt på at være en sammenhængende del af et videregående uddannelsesmønster, ikke i oprør mod det, men snarere i front for det.

Tilbageblik

En sammenfatning af mit forhold til RUC er ikke nem. Indtrykkene er for skiftende. Den indre udvikling for springende.

I realiteten har jeg kun gjort én erfaring af mere almindelig karakter: At et universitet ikke kan styres ved at give udefrakommende særlige beføjelser. Det var den daværende rektor for Københavns Universitet, Morten Lange, der på given foranledning affejede et forslag om, at hans universitet skulle overtage RUC, med disse ord: "Så store gaver modtager vi ikke". Han vidste, hvad han talte om: At RUC ikke lod sig disciplinere af selv en så stærk enhed som landets ældste universitet.

En ekstern rektor kunne i realiteternes verden ikke stille noget op, hvis en

enig front var imod. Kontrolproblemet ville blive uoverstigeligt, hvis det drejede sig om forskrifter, der skulle omsætte sig i dagliglivet. Det så jeg illustreret i kampen om den samfundsvidenskabelige basisuddannelse i sommeren og efteråret 1976.

Hvad der derfor ændrede RUC i årene fra 1976 til 1982 var ikke først og fremmest den politiske bestræbelse på at bringe det under kontrol, men langt snarere de ændringer i det omgivende samfund, som også i den almindelige landspolitik var markante. Den politiske konjunktur var med de kræfter, der ønskede, at RUC skulle indtage sin plads som et naturligt led i det samlede system af videregående uddannelser.



Bent C. Jørgensen (f. 1938) lektor, mag.scient.; rektor for Roskilde Universitetscenter 1974-78; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1972.

Op ad bakke - 1973-78

Af Bent C. Jørgensen

"Kun gennem tvivlen på det gamle overvinder vi det gamle og bevarer dog dets rigdom, og kun gennem tvivlen på det nye vinder vi det nye og holder det i live".

Robert Havemann

Perioden 1973-78 var den mest omtumlede og usikre del af RUC's eksistens fra starten i 1972 og til i dag. I hele perioden var selve RUC's overlevelse som institution et åbent spørgsmål. Efter en organisatorisk restrukturering i 1978 og en normalisering af ledelsesforholdene var RUC's fremtidige eksistens nogenlunde sikret, men også de næste år frem til midten af 80'erne var derefter præget af en kamp for RUC's overlevelse som et universitet med undervisning og forskning inden for en række klassiske universitære fag i naturvidenskab, samfundsvidenskab og humaniora, men med moderne undervisningsformer, uddannelseskombinationer og forskningsprofil.

Jeg deltog fra 1973 til 1978 i begivenhederne fra en fremskudt plads, nemlig som hovedområdenævnsformand (dekan) for naturvidenskab i 1973-74 og derefter som (valgt) rektor i perioden 1974-78.

Der er uendelig mange hændelser - triste og morsomme i flæng - at berette om, som myldrer frem i erindringen ved gensyn med arkivalierne. Men det er håbløst at gengive blot en rimelig brøkdel af alt dette, at prøve at skrive historie, på kort plads. Derfor vil jeg i stedet prøve at fremhæve nogle hovedbegivenheder og diskutere nogle spørgsmål, som nu i tilbageblik 20 år senere især har slået mig.

Hvorfor overlevede RUC?

RUC som institution og RUC's medarbejdere fungerede i perioden 1973-78 under et stort arbejdspress og et ulideligt bombardement fra omverdenen. RUC's medarbejdere var meget unge, selv var jeg 36 år, da jeg i 1974 blev valgt til rektor, og flertallet af lærere var yngre. Men selv unge idealistiske mennesker kan ikke uden videre klare alt, og erfaringens ballast manglede de i høj grad.

Institutionen var udsat for en kanonade af hetzagtig kritik fra især politisk hold, ustandselige administrative ændringer og indgreb i ledelsesforhold, ændringer i negativ og restriktiv retning af planlægningsforudsætninger og økonomiske betingelser, og illoyalt, konkurrencebegrundet underløb fra andre universiteter og læreanstalter.

Det er bestemt ikke et trivielt spørgsmål at stille sig: Hvorfor overlevede RUC og dets medarbejdere alt dette?

En række steder i Europa (og USA) forsøgte især nyoprettede universiteter i slutningen af 60'erne og 70'erne at indføre reformer vedrørende undervisningsformer, uddannelser og forskningsorganisering på tværs af traditionelle fagskel, som på mange punkter svarede til RUC's bestræbelser. Men stort set alle reformforsøg stagnerede eller blev helt opgivet efter nogle år. Hvorfor overlevede RUC som et alternativt universitet med mange af sine nyskabelser i behold? Mange forhold har selvfølgelig spillet ind, bl.a. danske forvaltningsmæssige og politiske traditioner på uddannelsesområdet og generelt. Men jeg tror, at en stor del af hemmeligheden ligger i selve skabelsesfasen - de første 1-2 år, 1971-72.

RUC's oprettelse - et Big Bang

I forsommeren 1971 begyndte frivillige grupper planlægning af det nye universitetscenter, som ifølge loven af 4. juni 1970 skulle aflaste Københavns Universitet (især inden for humaniora) og udbedre nogle vanskeligheder, man havde på de traditionelle universiteter, studieskift, ineffektiv undervisning, frafald osv. Samtidig var mange reformtanker til stede, både i officielt regi som f.eks. i Planlægningsrådet for de højere uddannelser, og på græsrodsplanet blandt lærere og studerende på læreanstalterne og i deres organisationer, især DSF (Danske Studerendes Fællesråd).

Hverken fra politisk eller ministerielt hold var der givet mere specificerede direktiver og rammer for det nye universitetscenters indretning og identitet. For at få etableret centeret og dets uddannelser på den knapt tilfaldt tid og det spinkle idegrundlag blev der åbnet op for alle de unge mennesker i det universitære system i Københavnsområdet, som havde idéer og ambitioner om at forny "systemet". En stor ansamling af menneskelig energi og iverdigdom blev bragt ind i skabelsen af et idegrundlag og fagligt koncept for det nye universitets uddannelser og forskning. Ligesom

universets dannelse ifølge Big Bang-teorien startede med skabelsen af en række grundelementer, brint og helium, ud fra en enorm koncentration af energi, således udvikledes på RUC på kort tid et sæt af pædagogisk/didaktiske begreber og uddannelseskonceper. Grundelementerne var bl.a. deltagerstyret projektarbejde, problemorienterede projekter, løbende evaluering, nye kursusformer, tværfaglighed, kvalifikationsanalyse i forhold til jobfunktioner osv.

Forud for de første studenteres ankomst pr. 1.9.72 drøftedes alle disse faglige og didaktisk/pædagogiske elementer og deres konkrete udformning inden for de tre hovedområder (HUM, SAM og NAT) og hovedområderne imellem. Selvfølgelig var der meningsdivergenser, tvivl og usikkerhed overfor det uafprøvede. Men gåpåmod, åbenhed og ungdommeligt kraftoverskud overvandt alle disse vanskeligheder.

Der udvikledes beskrivelser af de tre basisuddannelser med semester-temaer, eksempler på projekter og kurser, ja, hele toårige simulerede studieforløb, som skulle overbevise såvel centerets ledelse som Undervisningsministeriets embedsmænd om, at de studerende kunne opnå de påkrævede kvalifikationer.

Der indhentedes al mulig inspiration fra det store udland, der arbejdedes til den lyse morgen for at overholde tidsfrister, samtidig med at man skabte det optimale på de givne betingelser. På disse betingelser vandt de unge til dels uerfarne, men stærke over de lidt ældre og erfarne, men mere satte. I denne fase spillede Undervisningsministeriet positivt med og viste tillid til "fusedasterne".

Da de nye studerende kom til i september 1972, styrkedes dynamikken. Centeret tiltrak studerende, som havde "ventet" på det nye center og de nye studier og var særligt motiverede for at få etableret de nye studieformer, som passede netop til deres forventninger.

Og meget var fortsat tilbage til en udvikling af det nye center. Derfor opstod en alliance mellem de topmotiverede, relativt modne studerende og de yngre lærere om udvikling af det nye universitet, medens de lidt ældre lærere stod tilbage.

Ligesom den fysiske Big Bang-teori opererer med en kortvarig særlig situation for naturkræfternes virke, kunne meget finde sted i centerets opstartsfasen. Produktet af denne fases tænkning og innovative kraft, ubundet af konvention og gusten planlægningsvisdom, skulle vise sig at have stor overlevelseskraft. Især den første årgang af studerende, anno 1972, var "pionerer" sammen med deres unge lærere i Big Bangs første fase. Der findes ikke meget udadvendt skriftligt materiale om denne periode ud over de sædvanlige skrivelser til Undervisningsministeriet, tiden var til handling og hand-outs til øjeblikkets anvendelse, ikke til akademiske afhandlinger om projektarbejdets rette udførelse etc. Faktisk er det først i de senere år, at der udgives afhandlinger og disputater om disse emner i større målestok.

Retur til hverdagen - begyndelsen på det seje træk, 1973-78

Det ville være for godt til at være sandt - og nok heller ikke gavnligt - hvis den første skabelsens eufori ikke var blevet dæmpet. Og i Danmark får vildskaben bestemt ikke lov at florere. Desværre er det ikke altid de rette, som træder på bremsen, og det var det heller ikke i RUC's tilfælde.

Den hetzagtige, noget afsporede debat om RUC, som kom til at fylde medierne i flere år og medvirkede til det ene politiske panikindgreb efter det andet, startede d. 16.3.1973 med Jette Panduros artikel i Politiken: "Et snabeldyr i Statskassen" - Rapport fra et uanmeldt besøg om forholdene på Roskilde Universitetscenter.

I dette ellers seriøse dagblad indledtes en artikel på den prominente kulturside med ordene "Roskilde Universitetscenter - der tales om det - der skrives om det - hvad er det? Det er såmænd en af de helt store snabeldypere i Statskassen - Roskilde Universitetscenter, indviet officielt af undervisningsminister Knud Heinesen sidste efterår."

Så beskriver stud.jur. Jette Panduro en række oplevelser fra sit uanmeldte besøg. Bl.a. i et af laboratorierne på det naturvidenskabelige hovedområde:

"Derefter kommer turen til de mere avancerede laboratorier for kemiske og fysiske forsøg. På en af dørene står der: radioaktivitet. Vi går ind. En student er i færd med at måle radioaktive stråler. Den radioaktive genstand ligger indkapslet under tunge blyklodser, men mens vi er der, bliver genstanden taget ud (med de bare næver) og kigget grundigt på. Studenten har sit almindelige tøj på, ingen beskyttende beklædning, han bærer end ikke monitor. En monitor er et hylster med ueksponeret film, der eksponeres ved radioaktiv bestråling, således at strålingsgraden umiddelbart kan aflæses.

Når man omgås radioaktive stoffer, skal man bære monitor, beskytte sig selv og andre på enhver tænkelig måde, dække sin krop og for alt i verden undlade at stikke hovedet i strålingskassen. Selv små strålingsmængder, som man hyppigt udsættes for, kan virke vævsødelæggende og øge risikoen for kræftsvulster. Da den radioaktive genstand lægges på plads igen, stikker han hovedet helt ned til det radioaktive objekt, for at se om det ligger rigtigt, før den sidste blyklods sættes på plads. Da man på Roskilde Universitetscenter totalt mangler selv de mest elementære kontrolforanstaltninger, kan ingen sige, om studenten måske allerede har fået en strålingsoverdosis, og man er åbenbart også ligeglad. Den måde, som man på centeret omgås radioaktive stoffer, er ikke alene grænseløs uansvarlig, men også en helt klar overtrædelse af lov om radioaktive stoffer."

Jette Panduro skød 100 % ved siden af: Der var tale om måling på meget små mængder radioaktivt stof, hvor blyafskærmningens formål var at beskytte måleopstillingen mod radioaktivitet fra omgivelserne (baggrundsstråling), ikke at beskytte mennesker og omgivelser mod stråling fra måleobjekterne.

Efter beskrivelser af en række lignende "sensationer" sluttede artiklen: "Hidtil har Roskilde Universitetscenter kostet skatteborgerne trecifrede millionbeløb, og millionerne ruller stadig - stands dette vanvid!!!".

Det startede en hidsig debat og politisk aktivitet i Folketinget. Jeg mødte (i min egenskab af dekan) Jette Panduro i et direkte transmitteret TV-Aktuelt-indslag. Medens vi sad i Gyngemosen og ventede på optagelse, prøvede jeg at komme i samtale med Jette Panduro og hendes "væbner", frk. Hede-gaard, men de var meget opsatte på **ikke** at komme i samtale med mig, vel nok for at "holde kortene ind til kroppen."

Jeg tror, at indslaget i sig selv fungerede rimelig godt som dæmper på "sensationerne". Men jeg måtte sande, hvad jeg ofte skulle komme til i de næste år, at man sjældent kan stoppe en hetz med saglige argumenter. Tværtimod medvirker man let til at forlænge og legitimere en pressekam-pagne og alligevel tabe på den, fordi det er vanskeligt at trænge igennem med mere nuancerede synspunkter eller forklaringer af indviklede forhold.

Jeg lærte med tiden at bruge megen tid på pressen, ikke så meget for at komme mest muligt frem i medierne, men for at opbygge tillid og konkret indsigt hos de involverede journalister, så der ikke blev sluppet så mange avisænder løs. Jeg fik bl.a. senere opbygget et godt forhold til netop Politikens chefredaktion og uddannelsesjournalister.

Men i marts 1973 rullede pressekampagnen videre, og folketingsmedlemmer som Ellen Strange Petersen og Erik Ninn-Hansen gik på krigsstien mod RUC og foreslog som led i spareplaner på uddannelsesområdet (den økonomiske krise var begyndt) centeret lukket. Det radikale medlem af Folketingets Undervisningsudvalg krævede redegørelser fra undervisningsministeren. Selv statsministeren, Anker Jørgensen, udtalte i TV-Krydsild den 19.3, at han fandt det rystende, hvad der de sidste dage er sagt og skrevet om Roskilde Universitet, og "at der ser ud til at være noget om det, der er skrevet." Han oplyste, at "undervisningsministeren arbejder med nogle tanker om besparelser, men jeg kan ikke komme ind på dem her."

Medvirkende til at højtstående, ikke-reaktionære politikere tabte hovedet i forskrækkelse var også, at enkelte ansatte ved centeret ytrede utilfredshed med udviklingen. Big Bang-fasens eufori var ved at være brugt op, og problemerne med udviklingen af uddannelses- og forskningsmiljøet på det nye grundlag skabte skel mellem de ansatte. Mere derom nedenfor.

Konkret medførte slagsmålet i foråret 1973 en opbremsning af centerets udbygning bygningsmæssigt og bevillingsmæssigt, og udviklingen af overbygningssuddannelserne skulle ligeledes blive hæmmet. Centeret fik et knæk, som det har taget mange år at overvinde, og flere af den slags slagsmål og straffeekspeditioner skulle følge.

Planlægning af overbygningsuddannelserne i 1973-74

- succes og nederlag

Det konservative folketingsmedlem Ellen Strange Petersen var fra RUC's start i 1972 meget aktivt optaget af at holde øje med den universitets- og uddannelsespolitiske linie, som man fulgte i centerets opbygning. Allerede i interimstyrets tid stillede hun i Folketinget spørgsmål som: "Hvilken kontrol foregår der, og hvilken kontrol skal der i fremtiden foregå med de nye undervisningsformer på Roskilde Universitet? (30.8.72), og samtidig: "Vil ministeren redegøre for ansættelsesproceduren ved Roskilde Universitet." Og 3.7.1973 spurgte hun: "Hvorledes bliver betingelserne for studerendes optagelse på Roskilde Universitetscenter?", i anledning af en særlig adgangsmulighed som ikke forudsatte studenter- eller hf-eksamen, men andre adgangsgivende kvalifikationer. Spørgsmålene røber stor skepsis, som uddybedes i begrundelserne. Men endnu kunne undervisningsministeren ved sine svar holde ro om centerets udvikling. Det var også tilfældet i forbindelse med spørgsmål i Folketinget fra Per Gudme (RV), 15.11.1972, og Jørgen Brøndlund Nielsen (V), 4.9.1973, som pirkede til spørgsmålet om oprettelse af en folkeskolelæreruddannelse ved universitetscentrene, et centralt element i RUC's uddannelsesprofil.

Trods sådanne stiklerier fra visse folketingspartier og presset fra en voksende pressekampagne mod centeret, lykkedes det alligevel at gennemføre anden runde af RUC's uddannelsesplanlægning på ret imponerende måde. Fra slutningen af 1972 og frem til 15. juni 1973 udarbejdede fagmiljøerne, Centerstudienævn og Centernævn (Konsistorium) en omfattende indstilling til Undervisningsministeriet om overbygningsuddannelserne ved RUC, baseret på tusindvis af sider arbejdsrapporter.

Overbygningsuddannelserne, som byggede på de tre toårige basisuddannelser i naturvidenskab, humaniora og samfundsvidenskab, var strukturerede efter fire erhvervsfelter: det undervisningsmæssige felt, det mediemæssige felt, det administrativt-planlægningsmæssige felt og det sociale felt, og omfattede afgangsmuligheder på mellem- og kandidatniveau. Hertil kom forslag til visse "frie" uddannelser (magisteruddannelsen) og en RUC/DIA - akademiingeniøruddannelse.

Der var tale om en analyse af de erhvervsfunktioner, som uddannelserne sigtede mod, en gennemtænkning af de tilhørende kvalifikationer, en beskrivelse af det faglige indhold, som kunne deduceres herudfra, uddannelsernes opbygning i en modulstruktur, samt af styringen og muligheder for organisation af uddannelserne.

Indstillingen rummede ikke et endeligt bud på organisationens indretning. Der opereredes med komplekser af huse, som enten kunne svare til de ovennævnte praksisfelter eller til problemområder/temaområder, som var fælles for uddannelserne på tværs af praksisfelterne. Organisationen skulle være ramme for såvel overbygningsuddannelserne som forskningen for at sikre

sammenhængen mellem forskning og undervisning. Den måtte derfor være af mere sofistikeret karakter end husstrukturen for basisuddannelserne.

Man kunne ikke nå til en afklaring inden afgivelsen af indstillingen, på grund af tidspres og uenighed. Men den traditionelle universitetsstruktur med fagopdelte institutter kom ikke på tale. Det skyldtes den stærke vægt på tværfaglighed i uddannelserne, som måtte afspejles i forskningen og i organisationen. Her var man i øvrigt i god overensstemmelse med interim-rektoren Erling Olsen, som - uden nogensinde at have beskrevet en konkret udformning - opererede med en organisation baseret på "huse" som permanente rammer omkring undervisningen og ad hoc-institutter (tværfaglige) som ramme om forskningen. Ad hoc-institutterne skulle oprettes og nedlægges af Konsistorium efter behov og udvikling. Udviklingsarbejdet bag indstillingen om overbygningsuddannelserne var for mange personer og på mange måder en succes. Der blev gennemanalyseret mange forhold omkring kvalifikationsbehov og konsekvenserne for uddannelsernes indhold og opbygning. Ligeledes analyseredes problemerne ved at bygge specifikt kvalificerende uddannelsesforløb Oven på de brede basisuddannelser, som kunne ækvivalere eksisterende/tilsvarende uddannelser, som havde en anden struktur - en meget vanskelig problemstilling.

Men der var ikke tale om en proces som Big Bang-forløbet i 1971-72. Uenigheden baserede sig på dybtgående faglige og interesse-mæssige konflikter.

Der skulle gå flere år, før det lykkedes at nå frem til en stabil organisation, som forenede ønsket om at lade hensynet til uddannelserne veje tungest med behovet for en stabil ramme omkring forskningen. I mellemtiden voksede de interne stridigheder yderligere, beslutningsprocesserne forplumredes, og modstandskraften over for ydre pres svandt ind.

Fra efteråret 1973 nedsatte Undervisningsministeriet en lang række udvalg sammensat af repræsentanter for RUC og eksterne medlemmer som repræsentanter for aftagerinteresser, som skulle afgive indstilling til Undervisningsministeriet, som kunne danne grundlag for udstedelse af bekendtgørelsen for overbygningsuddannelserne, som skulle modtage studerende september 1974. Endnu en gang lykkedes et stort og i sin art nyskabende udrednings- og planlægningsarbejde, nu kraftigt understøttet af Undervisningsministeriet, således at betænkninger, som både rummede mange nyskabelser og i overvejende grad en fælles indstilling fra RUC og eksterne repræsentanter, forelå til tiden. Grundlaget for udstedelsen af uddannelses-bekendtgørelser var tilvejebragt i slutningen af foråret 1974. Selvom der var tale om et stærkt tidspres, kunne man altså nå at udstede bekendtgørelser i tide, inden de studerende begyndte deres overbygningsstudier i september 1974.

Det var et helt afgørende resultat i planlægningsarbejdet med overbygningsuddannelserne, at det indeholdt et forslag til integrerede læreruddan-

nelser (til folkeskole- og gymnasieniveau), som var udarbejdet i udvalg med deltagelse af højtstående embedsmænd fra gymnasie- og seminariedirektoraterne med afgørende indflydelse, og som havde opnået accept i de relevante organisationer.

Dette blev imidlertid alligevel ikke realiseret, idet Tove Nielsen - undervisningsminister i den "smalle" Venstreregning - besluttede, at man ikke ville tage initiativ til at etablere det nødvendige lovgrundlag. Det radikale folketingsmedlem Erik Hansen spurgte allerede 16.1.74, om undervisningsministeren (TN) ville drage omsorg for, at seminarierne bevarede deres monopol. Han fik - trods tryglen - ikke det ønskede definitive tilsagn, men en kraftig antydning om, at det nok skulle gå den vej.

Men efter en 6-7 timer lang forespørgselsdebat i Folketinget nogen tid senere, den 4.4.1974, var skrinlæggelsen af de integrerede læreruddannelser en realitet. Referatet (ca. 100 spalter i Folketingets Forhandlinger) er både lærerig og deprimerende læsning. Kun læreruddannelsen til det gymnasiale niveau havde derefter en fremtid.

Marxismespøgelset, pustet op til uhyre dimensioner af den borgerlige presse, gentagne påstande om lavt fagligt niveau og kandidaternes formodede ubrugelighed, var ingredienserne i politikernes argumenter for skrinlæggelsen af planerne om folkeskolelæreruddannelsen ved centrene. Der havde ellers været bred principiel tilslutning til en målsætning om integration af de forskellige læreruddannelser.

Den reelle baggrund var en grumset blanding af instinktiv politisk afstandtagen fra folk med andre, skræmmende holdninger, fristelse af nemme markeringsmuligheder, og - ikke mindst - interessevaretagelse i forhold til opretholdelse af seminariernes monopol og dermed bevarelse af de små provinsseminarier.

Der blev trukket spor, som rækker frem til i dag. For RUC's vedkommende betød det en varig forringelse af vilkårene for udvikling af de traditionelle universitets- og skolefag i humaniora, naturvidenskab og dele af samfundsvidenskab, som endnu i dag er en væsentlig årsag til en ubalance i universitetets samlede faglige profil. For samfundet betød det en punktering af nogle muligheder for en fornyelse af folkeskolelæreruddannelsen i faglig/fagdidaktisk henseende. Ligeledes gik et tiltrængt bidrag til nedbrydning af den stærke stratificering af det danske skole- og uddannelsessystem tabt.

Påstandene om marxismetyranni

Presset mod RUC fra højresiden i Folketinget og store dele af den skrevne presse tog udgangspunkt i beskyldninger om marxistisk holdningstyranni og lavt fagligt niveau.

Der er ingen tvivl om, at RUC faktisk fik sin rigelige andel af de marxis-



Bent Jørgensen overdrager rektorhvervet til Boel Jørgensen, 1978.

tiskinspirerede teoretiske strømninger, som fra slutningen af 60'erne og de næste 10-15 år var fremherskende i dele af samfundsvidenskab og humaniora. Det hang sammen med, at netop disse fag udgjorde en stor del af RUC's samlede fagprofil. Samtidig følte de studerende (og en del af de unge lærere) ved RUC nok en særlig forpligtelse til at udfolde de fag- og uddannelsespolitiske tanker, som spirede frem overalt i studenter- og universitetsverdenen, netop fordi man befandt sig på en institution under opbygning med mange åbne muligheder.

De studerende og nogle lærere var så at sige anbragt i et dilemma ved på den ene side at føle sig presset ind i "frontkæmperrollen", og på den anden side at blive holdt op mod nødvendigheden af optræden som ansvarlige deltagere i ledelse og administration i styrende organer i en løs og ufærdig organisation, hvor alt var til diskussion og etablering fra bunden.

Derfor var RUC - på godt og ondt - et arnested for debat om fagpolitik og videnskabelig nyorientering vedrørende valg af teorier, metoder og emnevalg. Det drejede sig ikke blot om marxistisk videnskab og videnskabsteori, men også om nye tværfaglige teorier og emneområder inden for naturvidenskab og humaniora og med udgangspunkt i det moderne videnskabs- og teknologibaserede samfunds mangfoldige udfordringer og muligheder.

Dette nybrud rummede selvfølgelig både ting af kvalitet for en erkendelsesudvikling og en del uholdbare markeringer, undertiden grænsende til

ren bragesnak. Det gjaldt ikke blot på RUC, men også ved andre læreanstalter. På RUC havde nybruddet blot en særlig synlig, udadvendt orientering via studenterprojekternes beskæftigelse med konkrete problemstillinger. Det kunne provokere politikere og andre i omverdenen eller gav en let anledning til at påstå sig provokeret. På Københavns Universitet sad de bare - i tusindvis - og læste i bøger af Karl Marx m.fl., og det lagde man jo ikke sådan mærke til.

Selv blev jeg naturligvis uophørligt fra de forskellige grupperinger konfronteret med firkantede holdninger og analyser af problemer og situationer, som jeg ikke kunne dele eller acceptere. Samtidig blev jeg i mine udadvendte funktioner ofte mødt af modsatrettede kritiske røster, som krævede, at universitetet bragte "marxisterne" til tavshed og visse projekter til ophør. De to modstående parter havde brug for hinandens intolerance i den tåbelige ideologiske strid. Selvom jeg havde vanskeligt ved at holde med nogen af parterne, syntes jeg dog, at det mest kvalmende var at høre selv erfarne politikere på højre fløj stå i Folketinget og advare mod revolutionshæren fra RUC år ud og år ind. Tiden har naturligvis bekræftet, hvad jeg dengang måtte sige på hundreder af møder og interviewere om, at den del af studenternes holdninger og aktiviteter, som måtte være galskab, ville have sin tid som al anden galskab, medens de lodige dele vil bringe os alle videre. Men sandt at sige var det indimellem en lidt trættende og utaknemmelig beskæftigelse at prædike dette budskab. Derimod har jeg aldrig på RUC mødt modstand eller chikane, som kunne henføres til min offentligt kendte politiske observans, selvom jeg befandt mig i stridighedernes brændpunkt. Derfor har jeg haft meget vanskeligt ved overhovedet at fæste lid til den slags påstande, som florerede i et tidsrum i debatten om RUC.

Debatten om det faglige niveau

Det faglige niveau - som alment begreb en vanskelig størrelse at diskutere - har været til debat gennem alle årene. Ret beset er det jo helt i orden, for universitetets funktioner bør netop måles på fagligt niveau - snarere end på holdninger.

Men det er en vanskelig sag at måle fagligt niveau, fordi en uddannelses faglige indhold rummer en række dimensioner, som skal ses i forhold til de erhvervsfunktioner, som kandidaterne skal udføre. Den mest almindelige fejltagelse er vel at tro, at man kan måle en uddannelses faglige indhold og kvalitet på det pensum, som er foreskrevet. Egentlig ved vi alle sammen, at der oftest er stor forskel på pensum og det, eleven (den studerende) faktisk har lært. Når man alligevel ser på pensum i vurderingen af en uddannelse, er det fordi, det er til at finde ud af og giver mange styrings- og kontrolmuligheder.

Centerets tre tværfaglige basisuddannelser med projektarbejde i grupper

som en dominerende studieform måtte naturligvis have et handicap i forhold til den skitserede vurderingsnorm, f.eks. i en sammenligning med et traditionelt universitært førstedels studieforløb. Det obligatoriske pensum er simpelthen en lille del af basisuddannelsernes faglige indhold.

For projektarbejdets vedkommende, hvor de studerende selvstændigt, om end under vejledning, vælger problemstilling, resulterer arbejdet naturligvis i rapporter af svingende kvalitet, ja, nok endnu mere svingende end de studerendes udbytte. Også ved traditionelle studier får de studerende meget forskelligt udbytte af anstrengelserne. Men dårlige rapporter, eller blot uheldige/kontroversielle titler er jo håndfast guf for en negativt indstillet kritiker. Der kunne komme et interessant resultat ud af en undersøgelse af repræsentativiteten af folketingsmedlemmernes yndede citater vedrørende projekttitler/emner.

Selvfølgelig var der faktisk mange problemer med at få de nye uddannelser til at fungere, og der blev også begået fejl. Men store dele af de politiske partier havde ikke den nødvendige tolerance og sans for at anvende den rette blanding af støtte og indgriben. De angreb fra starten ustandseligt basisuddannelserne og mente bl.a., at man ikke kunne bygge en forsvarelig folkeskolelæreruddannelse oven på! Det var selvfølgelig noget vrøvl, hvilket blev belyst af succesen for de studerende fra de to første år-gange der, som de eneste, fik lejlighed til at blive folkeskolelærere ved at fortsætte på Zahles Seminarium efter basisuddannelsen på RUC. Seminariet var glad for RUC-basisterne, og her er en lille hyldest fra lærerkollegiet på Furesøkolonien:

"Den er gal med RUC! - Er den gal med RUC?: Det skal vi ikke blande os i - om end vi nok kunne have en mening om det.

En af anklagerne mod RUC går på de studerendes påståede lave faglige niveau. Disse linier blot for at fortælle, at vor institution i det sidste halve år har haft fem praktikanter fra Zahles Seminarium - alle tidligere RUC-studerende. Fælles for dem alle er, at det uden sammenligning er de dygtigste og mest modne praktik-elever, vi overhovedet har haft." "Folkeskolen" nr. 48,1975.

En række politiske partier stillede overhovedet spørgsmålstejn ved, om RUC-kandidater ville kunne bruges til noget. RUC's replik var, at kandidaternes kvalifikationer til sin tid ikke kunne måles alene på det læste pensum, men at de studie- og arbejdsformer, som anvendtes, ville bibringe dem nogle særlige kvalifikationer. Kandidaterne ville ikke nødvendigvis få bedre kvalifikationer, men snarere en anderledes kvalifikationsprofil og derigennem være et nyttigt supplement til de traditionelle uddannelser.

Vanskeligheden var naturligvis, at intet egentlig kunne bevises, før kandidater havde forladt universitetet og prøvet kræfter på arbejdsmarkedet. Det er en trøst, at ovenstående vurdering har holdt stik, men i 70'erne var RUC-studerende i avisernes og mange politikeres opfattelse en flok marxistiske slumstormere og Anders And-læsere, opsætsige og uvidende.

Derfor skulle der hele tiden strammes op og gribes ind. De fleste indgreb havde ingen eller forkert virkning, enten fordi de rettede sig mod indbildte problemer eller havde helt andre virkninger end tilsigtet. Selve denne "fiasco" for de foretagne indgreb blev i stigende grad begrundelse for nye, fejlslagne indgreb fra Folketing og regering - et slags perpetuum mobile - hvis eksistens ikke accepteres i naturvidenskaberne, men tilsyneladende kan findes i sociale systemer.

Efterhånden opbyggedes endog den myte, at RUC ikke alene ikke kunne, men heller ikke ville løse sine problemer - reelle eller påståede. Myndighedernes og politikernes handle måde over for RUC byggede tydeligt nok på denne opfattelse.

Det er fristende at sammenligne denne mytedannelse med konklusionen i en rapport, udarbejdet af en ekspertgruppe fra Europarådet efter en uges besøg på RUC i december 1974: "In conclusion, in spite of the reservations set out above the Danish experiment seemed to be one of the most dynamic the group had ever seen in that, both upstream and downstream, it may lead to profound changes in the education system. . . . The questions asked by the group (ekspertgruppen) and the problems it raised were often suggested to it by the authors of the experiment themselves, teachers, administrators, and students, and this proves that Roskilde University can overcome its problems and solve them."

Indgreb og overgreb fra regering og Folketing

I perioden fra RUC's åbning i september 1972 og frem til midten af 1977 blev der fremsat fem lovforslag om nedlæggelse eller anden total afvikling af RUC. Yderligere to lovforslag stilledes, nemlig om udflytning af Statsseminariet Emdrupborg for at fylde tomme lokaler (forkastedes) og en indførelse af en særstyreordning for RUC (vedtaget). Desuden afvikledes to store forespørgselsdebatter, om henholdsvis folkeskolelæreruddannelsen ved centrene og om indlemmelse af RUC i Københavns Universitet.

Der blev stillet 20-25 spørgsmål til mundtlig besvarelse af undervisningsministeren og et tilsvarende antal til skriftlig besvarelse. Endvidere var ministeren hyppigt i samråd i Folketingets Undervisningsudvalg, som også stillede byger af spørgsmål, hyppigt 10-15 stykker ad gangen og i alt flere hundrede i løbet af perioden. Endelig blev RUC's økonomiske forvaltning i perioden 1972-75 underkastet en rigsrevisionsundersøgelse.

Enhver med en smule indsigt i den statslige forvaltning kan forestille sig den kæmpestore arbejdsbyrde, der for RUC var forbundet med at lave redegørelser og svare på spørgsmål fra Undervisningsministeriet som grundlag for, at ministeren kunne besvare Folketingets spørgsmål og udforme beslutningsgrundlag. Og alt det kom jo oven i et stort administrativt og planlægningsmæssigt arbejde i en opbygningsituation. Strengt taget var der

ikke megen inspiration at hente i dette slagsmål, men snarere en psykisk belastning. Især da resultatet af den politiske indblanding altid gik i negativ retning, og retorikken og argumentationerne overvejende var ulidelige og banale.

Som nævnt var basisuddannelserne det mest foretrukne angrebspunkt vedrørende RUC's uddannelse og undervisningsformer. Især var der til stighed blæst om den samfundsvidenskabelige basisuddannelse. Her var de fagpolitiske/ideologiske brydninger stærkest, lærerkorpset mest splittet, og de reelle problemer omkring uddannelsernes kvalitet og indhold nok størst. Men de to andre basisuddannelser, i naturvidenskab og humaniora, røg gang på gang med i gryden, når ministeren og Folketinget tog fat.

De første par år var præget af megen prøven sig frem, og i 1974 iværksatte studienævnene for basisuddannelserne et arbejde med at gennemgå erfaringerne for at rette fejl i uddannelsernes struktur og indhold. På HUM og NAT nåede de af studienævnene nedsatte reorganiseringssudvalg frem til væsentlige og accepterede justeringsforslag. Men på SAM kunne man ikke nå til konsensus.

De to fremtrædende socialdemokrater og professorer ved RUC, Erling Olsen og Bent Rold Andersen, havde i artikler og rapporter fremsat så hård kritik af bl.a. SAM-BAS, at den efter folketingsvalget i 1975 nytiltrådte undervisningsminister Ritt Bjerregaard nedsatte nye reorganiseringssudvalg i ministeriets regi og med et flertal af eksterne repræsentanter. I juni 1975 forelå deres rapporter med anbefalinger om justeringer.

På det grundlag udstedte Undervisningsministeriet 24.9.1975 en ny samlet bekendtgørelse for de tre basisuddannelser.

På HUM og NAT lå de eksterne udvalgs anbefalinger i forlængelse af de tidligere interne udvalgs arbejde, og der var i øvrigt udbredt konsensus mellem interne og eksterne repræsentanter. I det samfundsvidenskabelige reorganiseringssudvalg havde der været stærk splittelse, men ministeren kunne selvfølgelig støtte sig på de medlemmer, som hun foretrak.

Vanskelighederne på SAM dukkede så op i løbet af efteråret 1975 ved udmøntningen af bekendtgørelsen i studieordning og studievejledning. Der blev i Folketinget i oktober-november rejst tvivl om RUC's vilje til at opfylde bekendtgørelsens krav. Det førte til, at undervisningsminister Ritt Bjerregaard fremsatte et lovforslag (6.11.75), som med øjeblikkelig virkning gav undervisningsministeren bemyndigelse til at fastsætte særlige regler for styrelse af Roskilde Universitetscenter. Loven skulle optages til revision i folketingssamlingen 1978-79. Loven blev vedtaget 2.12.1975 og udmøntedes i oprettelsen af et eksternt rektorat på tre medlemmer (DER) med så at sige totale beføjelser i forhold til ledelsen af RUC.

Undervisningsministeren handlede uden at inddrage RUC hverken på formel eller uformel måde. Der blev talt magtens sprog, og kommunikationen i dette forløb indskrænkede sig til en kort, informerende samtale mel-

lem undervisningsministeren og RUC's rektor umiddelbart efter vedtagelsen af loven om særstyringen.

Anderledes kunne det måske ikke være. På den ene side havde undervisningsministeren to afgørende og positive principielle synspunkter: Det ene var, at RUC var blevet startet hovedkulds og derfor havde brug for lang snor - ikke mindst ro - for at løse problemer og skabe tillid, det andet, at der var behov for at gennemføre de fornyelser, som RUC stod for. På den anden side var højrefløjstruslen meget reel, og kun en beslutsom politisk instans ville kunne sejle op mod den. Der skulle hurtigt indtræffe begivenheder, som underbyggede denne vurdering. Dels var undervisningsministerens bemyndigelseslov tæt forfulgt af et lovforslag (fremsat 6/11-75) fra De Konservative om nedlæggelse, dels kom der hurtigt nye politiske konfrontationer.

Det eksterne rektorat og tingenes videre skæve gang

Det eksterne rektorat på tre medlemmer tiltrådte den 1. januar 1976. I starten fungerede det eksterne rektorat forsigtigt og formelt korrekt, man studerede referater og holdt møder med den interne rektor og andre styrende organer for at kontrollere beslutningsgangen. Senere blev det hele mere mudret, det eksterne rektorat blev løbet på dørene og faldt for fristelsen til at bruge de store beføjelser over for centerets interne ledelse til at fyre løs fra hoften. To forhold gør det vanskeligt at administrere store beføjelser: I en presset situation kan det være vanskeligt over for opdragsgiveren at undslå sig fra at bruge de beføjelser, som man faktisk er udstyret med. Og i en forhandlingssituation kan man blive nødt til at gennemføre sanktioner, som man har beføjelser til at bringe i anvendelse.

Det eksterne rektorat kom hurtigt i ilden. I forbindelse med reorganiseringen af basisuddannelserne blev der som en overgangsordning indført en eksamen efter andet år for de basisstuderende, som var startet efter en bekendtgørelse uden et sådant eksamenskrav. Det resulterede i en eksamensboykot fra godt 200 studerende, hvorefter undervisningsministeren truede dem med bortvisning. Det førte til en hektisk debat i april 1976, hvorunder de studerende lavede et kæmpemæssigt åbent hus-arrangement på RUC. Undervisningsministeren indbød de studerende til forhandling, og resultatet blev en eksamensafholdelse, som de studerende accepterede, og tilbagetrækning af truslen om relegering.

Her var RUC tæt på afgrundens rand. Den 4.5.1976 behandlede to forespørgsler fra henholdsvis Det Konservative Folkeparti og Venstre om nedlæggelse af RUC. Nedlæggelsen blev afværget ved vedtagelse af et forslag til motiveret dagsorden med stemmerne 79 mod 77. Dagsordenforslaget var stillet af Hans Jørgen Lembourn, som var løsgænger efter udtræden af Det Konservative Folkeparti og citerede fra sit gamle partis

program i sin begrundelse for afværgedagsordenen. Dette var den afstemning om centerets fortsatte eksistens, som kom nærmest på vedtagelse af en nedlæggelse.

I det videre forløb bevægede det eksterne rektorat sig stadig længere ud i et ledelsesmæssigt morads. De gik stadig længere ned i detaljer, tabte overblikket og blev intimideret af alle mulige personer og grupperinger på RUC, samtidig med at selv seriøst fungerende ledelsesorganer blev underløbet. De egentlige problemer med at få etableret en hensigtsmæssig institutstruktur og en offensiv udviklingsplan for centerets uddannelser blev der ikke rigtigt gjort noget ved.

Omkring årsskiftet 1976/77 tilspidsedes situationen. det eksterne rektorat havde i november 1976 indstillet til ministeriet, at SAM-BAS skulle afvikles i sin daværende form, og lærerne arbejdede derefter videre med en skitse til ny bekendtgørelse uden om det eksterne rektorat.

I februar 1977 klagede NAT-lærerne til Undervisningsministeriet over det eksterne rektorats virke, baseret på en omfattende dokumentation af uholdbar og uretmæssig forvaltning.

Da der i februar 1977 skulle opstilles kandidater til nyvalg til styrende organer, nægtede det videnskabelige personale at medvirke.

Krisen var åbenbar og tilspidset. Studenter over hele landet boykottede undervisningen i sympati med RUC. I Politiken den 16.3.1977 gennemgik jeg i et interview med overskriften "Styringen af RUC er ved at rådne op" situationens hovedtræk. Det var tid til handling, nedgangscirklen skulle brydes med risiko for lukning som realistisk alternativ. Men for første gang i lang tid kunne der drages fordel af den politiske tabsrisiko, som Folketing og regering nu måtte se i øjnene. det eksterne rektorat var også blevet gjort mørt.

Pakkeløsningen i 1977

Den 21. april 1977 fremsatte jeg efter konsultation af mange kolleger et "forslag til samlet løsning af centerets øjeblikkelige problemer". Det gennemgik situationen og problemerne vedrørende centerets struktur, den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, den manglende udvikling af viften af overbygningsuddannelser og særstyreordningens udformning og funktion.

Forslaget indeholdt et samlet løsningsforslag, som omfattede 1) en køreplan for oprettelse af institutter, 2) en løsning vedrørende SAM-BAS, 3) en genoptagelse af udviklingen af overbygningsuddannelserne, og 4) en afviklingsplan vedrørende særstyret.

De involverede parter, det eksterne rektorat og centerets ansatte, fik 24 timer til at besvare anmodningen om tilslutning. Den 27. april kunne jeg udsende en meddelelse hvori konstateredes, at der på begge sider var tilslutning til pakkeløsningen, dog sådan at optagelsen til SAM-BAS ville ske med et halvt års forskydning.

Det samlede forløb var naturligvis meget indviklet. Forskellige aktører forsøgte at influere på forløbet og skabte en del besvær. Et særligt problem var at sikre de studerendes accept. De havde en landsomfattende protestaktion med besættelser kørende, og der verserede rygter om, at endog senior-politifolk var blevet set i landskabet. Rygterne kunne dementeres, og man kunne enes om at give studenterne indrømmelser, der kunne føre til en ærefuld ophævelse af aktionerne.

Undervisningsministeriet gav pr. brev af 2.5.1977 sin støtte til pakkelsen og de deri indeholdte løsningsmodeller. Inden midten af maj var tilslutningen til pakkelsen fuldstændig, og udmøntningen kunne begynde.

Undervisningsministeriet anmodede mig om at fortsætte i rektorembedet, indtil en nyordning var etableret. Lærerne blev anmodet om at fortsætte deres arbejde i de styrende organer, indtil nyvalg kunne finde sted. Samarbejdet med det eksterne rektorat forløb nu - efter udstedelse af nye retningslinier - temmelig konstruktivt. Centerets strukturproblemer kunne løses med det eksterne rektorats hjælp, og dermed ville grundlaget for en videreudvikling være etableret.

Jeg forblev ministerielt udpeget rektor i præcis ét år og medvirkede i den periode til pakkelsen udmøntning, som resulterede i SAM-BAS's genåbning, det eksterne rektorats gradvise afvikling og en ny struktur og statut til ikrafttræden 1. april 1978.

Efterspil om magten og æren

Da der i medfør af den nye statut for Roskilde Universitetscenter pr. 1. april 1978 skulle oprettes en ny struktur og ske nyvalg til de styrende organer, var det selvfølgelig interessant, om den hidtidige rektor genopstillede. Det var en hemmelighed til det sidste, men besluttet længe før.

Jeg ønskede ikke at genopstille, fordi valget var usikkert, og selv ved et knebent positivt udfald ville det anbringe store dele af mit bagland (NAT og HUM) i en vanskelig situation. Det indebar langt flere muligheder at lade modstandere af pakkelsen overtage ansvaret, under kontrol af det tilsynsråd, som afløste det eksterne rektorat.

Boel Jørgensen blev valgt til rektor uden afstemning. Som tidligere prorektor havde hun altid holdt med den oppositionelle fløj, men ofte undgået at være til stede ved svære afgørelser i Konsistorium. Efter min vurdering gjorde hun som rektor de første år et godt job med at føre pakkelsen og hvad deraf fulgte ud i livet og med at skabe ro mellem de stridende parter på RUC. Jeg tror, at hendes egentlige proselytter blev mere skuffede.

Fra 1978 blev der gradvist skabt ro og accept om centerets struktur og ledelse. Det gav styrke til at udkæmpe næste runde i RUC's kamp for at bli-

ve et godt universitet. Og med tiden er pakkelsen blevet accepteret som nødvendig og gavnlig af stort set alle.

I anledning af RUC's femårs jubilæum, i 1977, bragte Magisterbladet 5.7.1977 et interview med Erik Stig Jørgensen (det eksterne rektorat), Søren Kjørerup (professor ved det humanistiske hovedområde) og mig selv, som slutter med følgende betragtninger, som også skal afslutte dette indlæg, fordi de også peger frem:

Bent Jørgensen: I dagens Danmark er RUC for lille. Ser man tilbage i tiden var der ikke noget mærkeligt i at have et universitet på 1500 studenter - i 1960 havde Århus Universitet 2000 studenter - men med de uddannelsesøkonomiske betragtninger, der er på bordet i dag, skal man op på en størrelse af det dobbelte af vores nuværende. Ellers kan vi ikke rigtig fungere som en autonom enhed. Vi har faktisk temmelig mange undervisningstilbud, men de kræver en større lærerstab, end vi har. Vi må have en udvidelse af uddannelsestilbudene, men også i nogen grad en omlægning. Karakteren af de studier, vi har, er skæv, og det vigtigste, der skal ske, er en ændring af vores profil. Men jeg kan godt se det morsomme i, at vi i dag kan sidde og pive over et studentertal på 1500 studerende, hvad man ikke ville have gjort tidligere.

Erik Stig Jørgensen: Der er ingen idé i at bevare Roskilde Universitetscenter, hvis det ikke skal blive større. Kapacitetsmæssigt og fagligt er det en simpel nødvendighed, at RUC bliver større, og vi har for direktoratet forelagt en plan, som ikke er færdiggennemarbejdet, gående ud på, at man skal sigte mod, over en 5-6-årig periode, at nå op på 2.000-3.000 studenter. Man vil da med en rimelig vifte af fag kunne tilbyde en fagligt forsvarlig undervisning. Hvert fag kræver en vis lærerbemanding, hvis man skal have den rette spredning.

Hertil kommer et psykologisk moment. De sidste par år har de ansatte her uundgåeligt mærket en nedgangslinie og stadig begrænsning. Det er derfor helt nødvendigt, at man nu går ind i en fase, hvor det er klart manifesteret fra alle sider, at RUC ikke bare skal være - det skal også blive, hvilket vil sige, at det skal vokse. Det skal have nye overbygningsuddannelser, flere lærere og flere studenter.

Søren Kjørerup: Vi har unægteligt et meget dårligt ry - vi er stedet, hvor der hele tiden er ballade. Det må vi imødegå ved i hvert fald ikke selv at provokere for meget og ved at demonstrere, at vi selv er i stand til at styre butikken, i første omgang sammen med det eksterne rektorat, men hurtigst muligt selvfølgelig på egen hånd.

Vi skal i øvrigt fastholde, at vi er et alternativt universitet, hvor der foregår spændende ting og gives en utraditionel uddannelse. Men vi skal ikke udelukkende insistere på det, som vi nu har gjort, nemlig at vi er et samfundsvidenskabeligt hovedområde. Vores reklamemateriale viser, at RUC er stedet, hvor man kan komme og løse problemer. Og hvilke problemer?

Samfundsvidenskabelige problemer. Og det er vi *også*. Men vi har to hovedområder mere, og vi må i højere grad have et image som en akademisk institution med ret stor bredde. Vi skal ikke kun spørge: Vil du være med til at løse disse samfundsmæssige problemer? Vi skal også sige: Vil du være med til at studere sprog på en anden måde? Vi har en række fag, som vi bilder os ind, at man kan studere her på en spændende måde.

Bent Jørgensen: Vi har også ry for at være en institution, hvor en bestemt tænkemåde gør sig gældende, og hvor der ikke findes et differentieret meningsspektrum. Men forårets konflikt viste - tydeligst blandt lærerne - klart forskellige anskuelser, også om, hvordan universitetet skal udvikles og struktureres. Folk er også parate til at manifestere disse forskellige anskuelser, og der er al grund til at revidere en opfattelse, som går ud på, at det hele er en ensartet grød. Vi er en normal institution i den forstand, at der findes den meningsbrydning, som er nødvendig for, at en udvikling kan finde sted.



Hans Christian Viemose (f.1951) direktør, cand.scient.adm.; kandidat fra Roskilde Universitetscenter 1981.

Hvorfor netop RUC?

Af Hans Chr. Viemose

At jeg skulle studere ved RUC, besluttede jeg, længe før RUC startede. Jeg husker ikke, hvornår jeg første gang hørte om RUC, men jeg husker tydeligt fornemmelsen af, at der ville jeg hen. Jeg husker også tydeligt, at man talte om, at netop på dette nye sted ville man for første gang komme til at mærke adgangsbegrænsningen på basis af studentereksamensgennemsnit, hvis man da ikke kom ind på dispensation på basis af alder og erhvervs erfaring. Jeg ønskede meget, at jeg både var ældre og havde en masse erfaring. Og ikke havde nogen studentereksamen, for den jeg faktisk havde taget, ved siden af mit elevpolitiske arbejde i DGS (Danske Gymnasieelevers Sammenlutning), var bestemt ikke noget at skrive hjem om.

Bortset fra at RUC stod som noget nyt og måske uopnåeligt, så var der nogle ganske bestemte magiske ord som trak: Problemorienteret projektarbejde!

Det var vel de færreste, der direkte kunne forbinde nogle erfaringer til disse ord, men jeg havde i to sammenhænge haft meget positive oplevelser, som jeg knyttede til begreberne. Senest havde jeg på Krogerup Højskole oplevet, at lærerne seriøst tog udgangspunkt i de interesser og problemer, som vi kursister definerede som vigtige for os. De stillede muligheder, ideer, krav og modspil til rådighed for os, men de gjorde det altid på grundlag af vore egne udspil. En arbejdsform der tillod, at man kunne sejle igennem et højskoleforløb uden at få noget som helst med hjem, hvis det var det, man ønskede, men også en arbejdsform der for andre var et tagselvbord af muligheder med vejledere som Erik Knudsen, Mads Lidegaard, Poul Erik Søe, K.E. Larsen og Niels Jensen.

På Gladsaxe Gymnasium havde jeg også en kort overgang oplevet, at en lærer brugte en lignende arbejdsform. Han stillede sig op i dansktimerne og spurgte os, hvad vi havde tænkt os at lære - og lære om? Hans spørgsmål og form var så radikalt forskellige fra alt, hvad vi havde oplevet i de folkeskoler, vi kom fra, og i øvrigt også fra alt, hvad vi oplevede med hans kolleger i de andre fag, at vi havde svært ved i starten at tage ham alvorligt. Men han tog os alvorligt, og så havde han en stor tålmodighed til at (for)vente et svar. Da vi begyndte at tage stilling og forholde os til, at vor dansklærer åbenbart mente det seriøst, at vi nok skulle bestå en studentereksamen en dag på grundlag af vore egne interesser, udbyggede han og udsatte os for sin version af det "almendannende" og det "studieforberedende". Han satte os til at studere, og han introducerede os til projekt- og gruppearbejde.

Dansktimerne blev for mig og mange andre i vor klasse en oase i en gymnasiehverdag, der ellers var præget af uargumenteret insisteren på pensum fra en kant af.

Oasen forsvandt med vor dansklærer, da han blev headhunted til at være undervisningsminister. Afskeden med lærer Larsen var både varm og beklemmt, men også præget af optimisme på den danske undervisningssektors vegne. Med vor lærers indstilling kunne det ikke gå helt galt, selv om han var en del af en VKR-regering.

Ikke længe efter var jeg i DGS med til at udtænke kampagner mod den "Onde Helge", der i øvrigt også kom til at stå fadder til loven om Roskilde Universitetscenter og til det kunstgreb at gøre en socialdemokrat til stedets første rektor.

Adgangsbegrænsningen udeblev!

Jeg anså risikoen for, at jeg ikke ville kunne blive optaget på RUC for så tilpas stor, at jeg valgte at gardere mig ved at starte på et andet studium. Jeg havde opfanget en bemærkning om, at man kunne blive til hvad som helst som jurist - blot man forlod det i tide - så jurastudiet på Københavns Universitet blev i 71-72 en del af min hverdag. Undervisningsformen og rammerne for den gjorde mig ikke mindre opsat på at søge til RUC.

Og så viste det sig, at vi i virkeligheden ikke var så voldsomt mange, der så det som et spændende perspektiv at tage ud på Marbjerg Mark. Jeg blev optaget, og der var endda rigelig plads til flere på den samfundsvidenskabelige basisuddannelse.

De første måneder - og år

Kontrasten til Københavns Universitet var enorm. Alene duften! uden for lugtede der af varm sommer på landet og inden for af maling og nylagte kunststoffæpper.

Vi havde vores eget hus, og fornemmelsen af "vores", "eget" og "hus" var god og rigtig næsten fra dag ét, selv om vi delte bygning med en masse andre huse.

Lærerne tog venligt imod, og det som i første omgang gjorde størst indtryk på mig var, at de var der. Alle sammen og på én gang.

De kaldte sig "vores vejledere". Det ord smagte betydeligt bedre end jurastudiets "professorer", "forelæsere" og "manuduktører".

Vi fik også en sekretær; vores hussekretær, der straks blev introduceret som hende, vi kunne gå til, når - eller inden - alt andet glippede.

Endelig var der naturligvis de andre, som startede på RUC samtidig. Vi havde godt nok en fornemmelse af, at der var en del andre på centeret; vi så dem jo bl.a. i kantinen. Men koncentrationen var igen på "os selv" - os i hus 4. Jeg tror aldrig, vi fik en forklaring på, om vi var tilfældigt sammenbragte, eller om der var lagt dybere motiver bag. Vi spurgte vist heller ikke ret meget til det før længe efter, hvor det ikke var så ligetil at skifte hus for de, som af en eller anden grund ønskede det.

Der var store forskelle på os. Naturligvis var en del af os ret unge og udstyret med ret friske studentereksaminer. Men en del var startet på RUC, netop fordi de her kunne blive optaget med andre baggrunde end de traditionelt gældende. Her ved udgangen af halvfemserne er "kvote 2" så almindelig, at den er ved at blive udvandet af studenter med lige så tvivlsomme eksamensgennemsnit som mit, men i 1972 var muligheden for at starte på et universitetsstudium uden en autoriseret eksamen vist ret unik for RUC. De blev bemærket. Både pga. deres typisk lidt flere (enkelte ganske mange) år på bagen og pga. de erhvervserfaringer, de havde med i bagagen. På sin vis inkarnerede de en af de virkelige nyskabende sider af RUC samtidig med, at de kunne fortælle historier fra det virkelige liv uden for universitetet, som det meget hurtigt blev et formål i sig selv at beskæftige sig med. Af samme grund blev de også omgærdet af en særlig nysgerrighed, respekt og status.

Hvis der var noget som bredt karakteriserede den meget blandede gruppe, som startede i september 72, var det nok ønsket om at lære og nysgerrigheden og åbenheden over for, hvad der kunne være at lære. Fælles for en del af os var også, at vi havde ventet - enten konkret på RUC eller andet steds - at den åbne mulighed skulle vise sig. Vi var m.a.o. topmotiverede og forventningsfulde.

Fornemmelsen af, at vi her ville blive taget alvorligt og med på råd, blev understøttet af, at det hurtigt gik op for os, at de brede rammer og de få regler lige så meget var et resultat af manglende planlægning som af beslutninger om, at det skulle være sådan. Vort behov for færdige svar og planer var nok ikke det største, men i det omfang vi savnede dem, var der ingen tvivl om, at vi bare kunne gå i gang.

Én ramme for vort arbejde stod i bogstaveligste forstand tydeligt for os. I huset var der et rum, der til nød kunne rumme os alle, og så en række rum

der hvert var ekviperet med 7 stole, 7 borde, 7 lamper, 7 hylde og 7 skabe med låse på. Det hellige tal syv var også her kanoniseret som det ideale antal grupped medlemmer i det problemorienterede projektarbejde. Som jeg husker det, købte vi også det uden de store problemer - første gang!

Alle, som har gået på RUC, husker gruppedannelsesprocesserne. De kunne for enkelte være hurtige og uproblematisk, men for mange (og vel for de fleste på et eller andet tidspunkt i studieforløbet) var de præget af usikkerhed, territoriekampe og parringsritualer, der ikke lå tilbage for noget, man ser andre steder i naturen - også i henseende til tabere og vindere.

Men allerførste gang i RUC's historie blev grupperne - i hvert fald i vort hus - dannet hurtigt og uden det store præg af gustent overlæg eller andre præferencer end basal nysgerrighed og iver efter at prøve. Og en del af os tog virkelig udgangspunkt i problemer, som lå lige for, og oplevede, hvordan man - under kyndig vejledning - ganske hurtigt kunne komme til at beskæftige sig med ret så meget teori. Den allerførste gruppe, jeg var med i, startede med en undren over, at man kunne have fundet på at lægge et universitet på en bar mark uden for lands lov og ret uden tilsyneladende at skænke det mange tanker, hvordan de mange hundrede (og senere tusinder) af studerende og ansatte skulle komme til og fra. Vi indgik en aftale med centerets tekniske forvaltning om, at vi skulle lave en trafikundersøgelse og fik undervejs i det første korte projekt stiftet et meget praktisk kendskab til spørgeskemaernes faldgruber, databehandling (med egen indtastning af hulkort!), center-/periferiteori og til trafikplanlægning set både fra DSB's side (busser, tog og station) og fra entreprenørs og bygherres side (f.eks. om de alt for få parkeringspladser og de uendelige rækker af - tomme - cykelstativer). Vi mærkede også ved dette første projekt det, som senere skulle vise sig at være en karakteristisk del af RUC's projektarbejdsform: At ambitionerne langt oversteg den tid, der var afsat.

Der var ingen eksamen som truede - dét var jo lige præcis også en af de karakteristiske nydannelser - men der var andre og meget mere effektive mekanismer til sikring af arbejdsomhed og ambitionsniveau.

For det første: Egenmotivationen hos gruppens medlemmer, der i de faser, hvor en projektgruppe fungerede, betød, at der blev frigjort mange ressourcer. Man havde selv valgt sit emne, og - i hvert fald i starten - var der ikke andre bindinger på det valg end ren og skær interesse.

Disciplinen og disciplineringen (et ord, som blev brugt i mange og andre sammenhænge i 70'erne) var en side af gruppearbejdet, som man ikke havde reklameret meget med, men som ikke desto mindre hurtigt slog igennem og kunne få ret så voldsomme udslag. Den fine side af dette var jo, at man lærte sig betydningen af ansvarlighed over for andre end sig selv og også oplevede, hvor meget man kunne få fra hånden, og hvor dybt man kunne nå ned i spændende praktiske og teoretiske problemstillinger, hvis man arbejdede sammen. Men at gruppearbejdsformen, som den blev defineret i

starten, i så høj grad krævede fysisk tilstedeværelse på RUC og i øvrigt også tid til studiearbejdet, når man ikke var på RUC, kom vist bag på mange. Lærerne/vejlederne var ikke udstyret med nogen praktisk viden - hvor skulle de ha' den fra? - om, hvordan man vejledte, om de arbejdsmæssige problemer i et projektarbejde, så også på dét punkt var vi ikke alene forsøgskaniner, vi blev også vore egne bedste vejledere. I en række tilfælde var det bestemt ikke godt nok.

At disciplineringen også vedrørte ansvarlighed over for at "aflevere til tiden", er ganske indlysende. Det, der skulle afleveres til tiden, kunne være et oplæg til diskussion, en oversættelse af et kapitel i en udenlandsk lærebog eller udkast til et kapitel i projektrapporten. Og hvis det var lykkedes at sætte vejlederen stævne (dét fandt man jo hurtigt ud af kunne være svært), og de øvrige seks gruppe-medlemmer også var taget den lange vej til RUC, så var tolerancen ikke stor, og man var stort set ligeglade med, hvilke gode forklaringer eller undskyldninger der blev disket op med, hvis man ikke afleverede til tiden! Sanktioner - ud over de nok så kraftfulde mishagsyttringer - var der vel ingen af. I første omgang. Men senere på basisuddannelsen og på overbygningsuddannelserne blev interesse for de nye emner kun ét blandt flere kriterier. Det blev et lige så relevant kriterium at vælge - og fravælge - gruppefæller, efter hvor meget erhvervsarbejde familie eller (studerer)politisk arbejde de i øvrigt skulle passe. Udtrykket "politisk korrekt" fandtes vist ikke i starten af 70'erne, men det var tydeligvis ikke politisk korrekt at tale åbent om, hvordan man kunne forene høje og ganske rimelige ambitioner til ens studiearbejde med de praktiske muligheder, som nok var mere forskellige for de første RUC-årgange end for studerende ved andre studier. Man talte ikke om det, men man fandt private løsninger. Nogle grupper blev mindre end de autoriserede syv, nogle blev sammensat af folk med meget erhvervsarbejde, og nogle holdt simpelthen op på RUC! Kun i ganske få grupper kunne man holde til at lave åbne og aftalte arbejdsdelinger, hvor nogle bidrog mindre end andre til det endelige resultat. "Én for alle og alle for én," betød nemlig i de fleste grupper på RUC, at alle skulle bidrage lige meget. Det skulle bl.a. stå sin prøve - ikke ved den eksamen, som ikke var der, men - ved den interne evaluering. Alle projekter skulle have et synligt udtryk i projektrapporten, og den skulle vurderes af vejleder, en eller flere andre grupper og måske også af eksterne samarbejdspartnere eller andre, som måtte formodes at have indsigt eller forudsætninger. Undervejs var der til overflod "midtvejsevalueringer". Jeg husker enkelte af disse evalueringer som givende og som nogle, der tilføjede nye aspekter og facetter til det, man havde været dybt optaget af. Som evalueringer hvor man fik lyst til at gå videre med fordybelsen eller til at brede sine undersøgelser ud. Men jeg husker også evalueringer, som var præget af det, de måtte blive, når glade amatører på det faglige, også var ganske uformående i den svære kunst at give konstruktiv kritik. Det udviklede sig nogle gange

til gold, nedgørende, ufølsom og perspektivløs hævden sig selv på andres bekostning, og konsekvensen blev naturligvis, at det var de færreste, der så frem til evalueringen som en spændende mulighed for at lære endnu mere.

Jeg husker i øvrigt ikke, at der nogensinde var nogen vejleder, der brugte tid på at lære os noget om det at give kritik eller at vurdere andres arbejde. Egentlig ret bemærkelsesværdigt, når det var så vigtig en del af arbejdsformen, men som med så meget andet forudsattes det nok, at vi ville "learn by doing".

RUC's studieform viste sig i det hele taget meget hurtigt at være ganske effektiv - også til at skille de stærke fra de svage. Hvis de svage kunne finde sammen, var der også enkelte vejledere, der følte (eller blev pålagt?) en forpligtelse over for dem. Men det var ikke givet, at der var grupperum til dem, for planlæggerne af RUC's fysiske rammer havde vist ikke forestillet sig, at der var nogen, der så hurtigt ville afvige fra den givne model med syv studenter i hvert sit grupperum. Derfor blev gangarealer inddraget, og dér kunne alle så betragte de studiekammerater, der ikke havde haft styrke til at erobre et grupperum eller en plads i en gruppe. Tonen var i det hele taget rå, og jeg husker heller ikke, at der var nogen, som åbent anfægtede, at det var rimeligt at bruge udtryk som "skrotgrupper" om de udstødte. Den undertrykkelse, som her fandt sted - blandt andet af nogle af de, som RUC netop udadtil gjorde meget ud af at ville tiltrække - var i virkeligheden langt mere udbredt end den politiske, som enkelte, fortrinsvis socialdemokratiske professorer siden fik så megen publicity på at hævde eksistensen af.

Studenterråd

Ved RUC's start var de studerende repræsenteret i det såkaldte interimstyre af nogle, som vi opfattede som professionelle studenter udpeget af DSF - Danske Studerendes Fællesråd. De havde deres udspring i studenterråd ved de gamle universiteter og mente naturligvis, at RUC også måtte have et sådant. Der var endda reserveret kontorlokaler til os. Den købte vi uden videre og meget hurtigt blev der ved en urafstemning - under behørig overvågning af administrationschefen - vedtaget en statut, hvor det i § 1 slås fast, at "Studenterrådet varetager de studerendes interesser." og i en senere paragraf, at "Studenterrådet repræsenterer de studerende i de styrende organer." Besværgelsen i § 1 blev naturligvis sat på prøve mange gange i de følgende år. Som regel ved diskussioner i Studenterrådet, men også en gang imellem af grupper med eller uden partipolitisk tilknytning, der *udefra* anfægtede de beslutninger eller den politik, man formulerede i Studenterrådet. M.h.t. til bestemmelsen om, at det var Studenterrådet, som stod for repræsentationen i de styrende organer, havde vi gjort regning uden vært. Ved de første valg til Studenterrådet var der mange flere interesserede, end der var pladser (fire fra hvert hus) - og nogle af de, som ikke blev valgt, ac-



RUC-demonstration, 1976.

cepterede ikke uden videre, at de dermed skulle være udelukket fra at være medlem af de styrende organer.

Undervisningsministeren - der i mellemtiden var blevet den socialdemokratiske Knud Heinesen - besluttede sig samtidig for en styrelsesordning for RUC, der bl.a. udelukkede, at Studenterrådet kunne udpege repræsentanter til de styrende organer. Det skal i parentes bemærkes, at styrelsesordningen også på en række andre punkter var utilfredsstillende. Jeg og mange andre fik i denne forbindelse en forsmag på, hvordan det senere vil blive at "samarbejde" med ministerium, minister og politikere. Da vi - og "vi" omfattede foruden de studerende, lærere, TAP'ere og bibliotekspersonale - forsøgte at få en dialog med Knud Heinesen, blev vi først afvist, men efter megen insisteren dog senere lovet et møde. Vi fandt kort tid efter ud af, at man samme dag, som mødet blev aftalt, udstedte bekendtgørelsen, og at dens ikrafttræden blev fastsat til fire dage senere. Tilfældigvis samme mandag som vi havde fået foretræde for ministeren. Nå - vi kunne alligevel ikke have flyttet noget, for da delegationen mødte op, fik vi at vide, at ministeren havde lagt sig syg!

Ved det første valg til de styrende organer var der således åbnet mulighed for, at hvem som helst kunne stille op. Studenterrådet lavede sin liste, og et sammenrend af nogle, som stillede op, "fordi det kun er demokratisk,

hvis der er noget at vælge imellem", nogle som ikke havde kunnet blive indvalgt i Studenterrådet, og enkelte som godt nok var medlem af rådet, men som ikke var blevet opstillet på dettes liste, formerede en alternativ liste. Ved valget var opbakningen til Studenterrådets liste overvældende, og det blev både første og sidste gang i den tid, jeg gik på RUC, at nogen i praksis anfægtede Studenterrådets selvbevidste insisteren på i hvert fald i de styrende organer at repræsentere de studerende.

Jeg selv blev ikke valgt ind i de styrende organer i første gang, men lagde i starten mit studenterpolitiske arbejde i at opbygge et "apparat", der bl.a. kunne forholde sig til, at vi ikke uden videre var pot og pande med de vejledere, som vi skulle have et tæt samarbejde med i det daglige gruppearbejde. Jeg tror, at arbejdet med at etablere et råd med egensindig bærekraft i virkeligheden blev hjulpet godt på vej af, at de gamle DSF'ere (hvoraf en stor del var ansat som lærere) tog det alt for givet, at vi blot ville fortsætte den politik, de havde lagt skinnerne ud til. Eller på de områder, hvor de ikke havde lagt skinnerne ud, blot ville støtte alt, hvad de måtte finde på. Dér gjorde de også regning uden vært, og selv om enkelte måske den dag i dag ikke har forstået det, tror jeg dog, at de fleste ret hurtigt var sig bevidste, at der var mere end en generation til forskel på "de gamle 68'ere" og os, der startede på RUC i 72 og 73. Deres opgør med professorvældet var ikke vores, og vi var dem vel knap nok taknemmelige for at kunne studere ved et universitetscenter, som de havde kæmpet for. I øvrigt var vi da en kreds, der havde bemærket, at de samme personer nok havde foretrukket en placering af det første universitetscenter i det nordjyske.

Konkret skulle de jo til at dele magten med os - vi skulle repræsenteres i styrende organer, og alt hvad deraf flød af udvalg m.m.m., og selv om det nogle steder var givet, hvor mange pladser vi skulle have, var det ikke altid tilfældet.

Da overbygningsuddannelserne skulle designes, skete det i en lang række arbejdsgrupper, hvor vi fik mulighed for at stille med studenterrepræsentanter. Det var en stor mundfuld for en helt nybagt organisation, men jeg tror, at vi fik repræsentanter i alle grupper.

Det gjorde vi til gengæld ikke i de udvalg, hvor RUC sammen med repræsentanter for de kommende aftagere af kandidater skulle udarbejde forslag til bekendtgørelser for overbygningsuddannelserne. Her blev Studenterrådet udsat for et massivt pres fra lærere og en meget aktiv administration (ledet af en chef, der også var tidligere DSF'er), der på det bestemteste frarådede os at gå ind i udvalgene. Der blev argumenteret med, at lige præcis dette arbejde ville være så fagligt og juridisk "tungt", at der skulle man prioritere faglige sværvægttere til at besætte de få pladser, der var tildelt RUC. Det ville i øvrigt også være lettere for os i Studenterrådet at forholde os kritisk til resultaterne, hvis vi ikke selv havde været med, blev der omsorgsfuldt argumenteret, og i øvrigt ville vi jo kunne få alle de pladser, vi

kunne ønske os, i de baggrundsgrupper, som skulle etableres for RUC's repræsentanter. Og oven på dette meget omsorgsfulde blev så tilføjet det mest guddommelige: "Det er slet ikke repræsentationen, som tæller - det er argumenternes vægt, der tæller!" Vor undren over, at dette åbenbart kun gjaldt for os fra Studenterrådet, blev fejlet til side ved rå afstemninger, hvor det kun i ét tilfælde lykkedes os at få en repræsentant direkte med i udvalget. Det handlede om den kommende socionomuddannelse (RUC's pendant til socialrådgiver- og socialformidleruddannelserne), og jeg blev den enlige repræsentant. Selv efter valget blev Studenterrådet og jeg udsat for påtryk for at overlade pladsen til en mere erfaren.

At være med til at skrue nye uddannelser sammen var ikke kun nyt for mig, men også for de fleste af de øvrige medlemmer af udvalget. Formand blev professor Bent Rold-Andersen. Jeg tror, han havde prøvet det før, men det var vist første gang, at man direkte havde inddraget aftagerrepræsentanter. Det var vel i ganske god overensstemmelse med hele grundtonen omkring RUC, nemlig at alt, hvad vi lavede, skulle have med det virkelige liv at gøre og tage udgangspunkt i dagligdags problemer. Men vi var mildest talt skeptiske over for, om det virkelige livs problemer ville blive rimeligt repræsenteret af arbejdsgiverrepræsentanter fra Kommunernes Landsforening og Amdsrådsforeningen.

Jeg oplevede, at det blev en stadig kamp om at sikre, at vi fik (bevarede) friheden fra basisuddannelserne til at vælge studieobjekter efter interesse og relevans, defineret af os selv. Over for dette stod arbejdsgiversynspunkter, som jeg så som krav om at få det samme på RUC, som det man selv forestod på Forvaltningshøjskolen, og - hvis man ikke kunne komme igennem med det - i det mindste det samme, som man kendte fra de sociale højskoler. Det blev naturligvis også til en diskussion om indholdet i basisuddannelserne, og jeg tror, at kimen til de senere "reorgier" blev lagt her. Det var ganske uforståeligt for arbejdsgiverne, hvad der kunne foregå på basisuddannelsen - og at det kunne være så forskelligt fra studerende til studerende. Deres krav til hvordan - og hvor ensartet og styret - overbygningssuddannelsens tre moduler skulle skrues sammen, blev så meget desto mere rigide. Et langt stykke ad vejen arbejdede vi fra RUC efter devisen, at det måtte være et spørgsmål om formidling - og "argumenternes vægt"(!) - og vi forsøgte at lave den ene studieforløbsbeskrivelse efter den anden, der skulle sandsynliggøre, at der ville komme topkvalificerede kandidater ud i den anden ende. De blev afvist og anfægtet i samme takt, som vi lagde dem frem og ofte med en attitude svarende til prinsessens i Klods Hans: "Duer ikke!", som vi naturligvis oplevede som dybt frustrerende. Selv om arbejdsgiverne gjorde meget ud af at gøre fælles front, var følgende dog alligevel i denne forbindelse det eneste opmuntrende, jeg husker fra det forløb skete. Da repræsentanten for Kommunernes Landsforening forivrede sig i en af sine afvisninger, benyttede Amdsrådsforeningens direktør sig af vor frustra-

tion til - i fuld offentlighed - at markere over for Kommunernes Landsforening, hvem der var ordførende på aftagersiden. Han gav sig vist ikke en tomme i forhold til indholdet og os. Men vi nød den unge kontorchefts rødmen, og formanden for udvalget lod en hel flok engle gå gennem lokalet, før mødet fortsatte - med en pause.

Det var i øvrigt i en anden pause, at udsagnet om "det er argumenterne" fik en ny dimension. Vi trak frisk luft ved at gå en tur rundt om bygningerne på RUC, og bag mig gik direktøren for Amdsrådsforeningen sammen med Bent Rold-Andersen. Afstanden var ikke længere, end at jeg tydeligt kunne høre spørgsmålet blive stillet: "Om formanden ikke kunne sørge for, at ham studenten tog noget andet tøj på end de der sribede skjorter, han promenerer ... for han argumenterer jo dog så fornuftigt!" Bent Rold-Andersens svar blæste bort i vinden.

Socionomuddannelsen blev én af de uddannelser, som blev iværksat (selv om den hurtigt blev lukket igen) - og i praksis den eneste, der med sin normale længde på 31 2 år gav berettigelse til betegnelsen universitetscenter som alternativ til universiteterne, der alene udbød lange kandidatuddannelser. Folkeskolelæreruddannelsen, der havde tiltrukket rigtigt mange til specielt den humanistiske basisuddannelse, blev aldrig iværksat, selv om den var velbeskrevet, og mellemstationen på forvaltningsuddannelsen, kaldt AAE (Almen Administrativ Eksamen), blev betragtet som en vittighed af arbejdsgiverne og som en mulighed for at hæve arbejdsløshedsunderstøttelse i en orlovsperiode af de få, som holdt en pause efter det første halvandet år på forvaltning.

De store aktioner

Det RUC, som de første to-tre årgange startede på, var ikke en fast defineret størrelse. Alle blev udsat for, at næsten intet var færdigplanlagt endsige udviklet, og rigtig mange deltog i det nødvendige arbejde med at gøre det.

Det skete i en periode, hvor man samtidig udviklede central styring af uddannelserne, hvor "planer" (f.eks. Perspektivplan I og II og "H-Planen" (Helhedsplanen for de videregående uddannelser)) satte rammerne for en lange række beslutninger. Og det uanset, at det at udarbejde og følge denne type planer positivt vurderet også var præget af mere udviklingsarbejde end af professionel forvaltning.

RUC var samtidig en institution født i konflikt med ikke alene de eksisterende universiteter og de studieformer, man brugte der, men også i konflikt med andre mellemuddannelsesinstitutioner.

Og endelig var RUC et sted, der i hvert fald i de første år tiltrak studerende med en ganske betydelig erfaringsbaggrund, engagement og arbejdskapacitet, der alt sammen blev kastet ind i meget andet end studiearbejdet.

Set i bakspejlet er det ikke så besynderligt, at det skulle komme til at gå

hedt til - og at der også ville komme voldsomme konfrontationer. Kapaciteten til at etablere dem var til stede hos alle parter.

Man kan på en led sige, at alle øvede sig det første par år - uden at nogen har været sig bevidst, at det var det som skete.

Men da Folketinget i efteråret 75 vedtog at sætte RUC under administration og indsatte tre eksterne rektorer, nåede man et nyt lavpunkt i relationerne mellem ministerium og et flertal af folketingspolitikere på den ene side og RUC på den anden side. Studenterrådet besluttede at trække sine repræsentanter ud af de styrende organer - og der var ingen, der tilbød sig som erstatning. Enhedsrepræsentationen, som den blev fastlagt i 72, holdt. Det gjorde den også, da ca. 200 andetårsbasisstuderende blev bortvist ("relegeret", som det smagfuldt hedder i universitetssprog), fordi de ikke anmeldte sig den eksamen, man uden varsel havde indført ved basisuddannelsens afslutning.

Her fastholdt vi på den ene side, at Studenterrådet var den eneste legitime repræsentation (uanset om vi sad i de styrende organer eller ej) for alle RUC's studenter, samtidig med at de andetårsstuderende naturligvis som de, der blev ramt direkte, selv tog stilling i en række spørgsmål.

Begrebet selvorganisering blev centralt, både for den måde, aktiviteter og aktioner blev udviklet og gennemført på, og for den måde, beslutninger og aftaler kunne indgås. Nogle af de dyrkede erfaringer, vi havde gjort os både i studiearbejdet og i forhold til planlægning og udvikling af vor egen uddannelsesinstitution, blev nu aktiveret i en helt anden sammenhæng. Jeg er overbevist om, at det for alle os, som var involveret, var mindst lige så lærerigt som en hel stribe projekter, og at erfaringerne med at være en del af - og for nogle af os også være i ledelsen af - grundlæggende kaotiske og selvkørende aktioner - er noget, vi har kunnet bruge i en lang række professionelle sammenhænge efter vor tid på RUC.

Vore modspillere - det eksterne rektorat og deres opdragsgivere - forstod i 75-76 ikke styrken i den indignation, vi følte, og de forstod slet ikke at udnytte de muligheder, der jo strengt taget er for at splitte en bevægelse, der i den grad baserer sig på ikke-centralstyret selvorganisering. Og de havde ingen midler imod den fantasirigdom, de blev udsat for. Som f.eks. da der på mystisk vis var optrykt en opfordring til eksamensboykot på bagsiden af de personligt adresserede breve, hvor de andetårsstuderende blev afkrævet en tilmelding til eksamen. Breve der vel at mærke havde ligget i lukkede kuverter i et omhyggeligt aflåst pengeskab. Og nej ... jeg ser mig heller ikke i dag i stand til at afsløre, hvordan dette kunne lade sig gøre, endsiige hvem der stod for magien ... det må være ligesom med Den Lille Havfrues afskærne hoved. Eller som dengang vi inviterede til åbent hus på RUC, og hvor alle tilfaldsveje omkring Roskilde og til RUC var blokeret af de tusinder og atter tusinder, der ville se med deres egne øjne, og som med deres egne øren ville høre fra de studerende, hvordan vi så verden.

Så igen set i bakspejlet er det ikke så besynderligt, at det i denne første omgang var det eksterne rektorat der smed håndklædet i ringen og en meget spagfærdig undervisningsminister Ritt Bjerregaard, der i en sen natte-tid fra sin privatbolig i telefonen bekræftede, at det havde rektoratet fået lov til. Den spontane sejr-fest, vi holdt i RUC's kantine lige efter, står for mig i et helt særligt lys - også i forhold til den langt større, som blev gennemført på Københavns Universitet, efter at RUC nogle dage senere havde overlevet en dagsorden i Folketinget med én stemme.

I konfrontationen med det eksterne rektorat var det en del af retorikken, at de var de institutionelle repræsentanter for en centralistisk statsmagt. Men vi havde også et vist blik for, at de var personer med forskellige personligheder. Vi følte derfor også en særlig tilfredsstillelse ved, at lige præcis den rektor, som havde nydt tilnavnet Jern-Henrik og med sin altid synlige doktorring havde promeneret en mageløs arrogance i alle forhandlinger, ikke kunne stå distancen og trådte tilbage, da det hele var overstået.

Hvis personer har betydning i disse sammenhænge - og det er jeg sikker på, at de har - var det ikke uden betydning for den næste runde, at Jørn Henrik Petersen blev afløst af den noget mere driftssikre Knud Larsen.

Og man må sige, at de kom igen. Da det eksterne rektorat i efteråret 76 besluttede at lukke den samfundsvidenskabelige basisuddannelse og først - måske - genåbne den i september 78, kunne vi som studerende næsten ikke holde ud at tænke på, at det tilsyneladende aldrig fik en ende. Men det afholdt os ikke fra at retablere en landsdækkende aktion, hvor det centrale naturligvis var at få genåbnet den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, men det skete under parolen "Åben Danmark". Det var også under denne parole, at den aktionsform, der havde været så effektiv året før - eksamensboykot - blev udbredt til universiteter og højere læreanstalter over hele landet.

Selv om det lykkedes fint, var der flere ting, som var anderledes: Det var langt mere abstrakt at forholde sig til en lukket uddannelse, hvor nogle engang i fremtiden måske ikke skulle studere, end til 200 studerende i kød og blod, som var smidt ud fra deres uddannelse. Vi var også oppe imod et rektorat og et ministerium, der var blevet klogere - blandt andet havde de lært, at når man ikke kunne splitte de studerende, skulle man måske koncentrere sig om andre grupper på centeret, der direkte kunne trues på deres brød: de ansatte. Og så simpelthen ignorere de studerende. Det viste sig at være effektivt. Lærergruppen blev splittet i stumper og stykker, og ved en veltilrettelagt manøvre fik det eksterne rektorat en mindre gruppe lærere til at forestå en reorganisering af RUC, der blev fulgt af en lidt tidligere genåbning af basisuddannelsen. Det var ikke en sejr for os, og selv om vi trak den et par dage, afblæste vi på én gang alle aktioner over hele landet. Jeg havde den tvivlsomme fornøjelse i TV-Avisen at fortælle, at vi så os selv som taberne - det tog fusen lidt på journalisten, der havde forberedt sig på at skulle arbejde med en lang række omsvøb.

Efterskrift om noget helt andet - måske

Studenterrådet havde meget tidligt overtaget kantinen på RUC. Den første forpagter gik fallit. Vi havde præsteret igennem en række år at drive en kommerciel virksomhed på non-profitvilkår med en bestyrelse bestående af tre studenter og tre ansatte. Vi havde været igennem kriser, hvor vi bl.a. på et tidspunkt valgte at fyre lederen (alternativet var at fyre to smørrebrødsjomfruer) og køre med kollektiv ledelse i en årrække. Vi havde konsekvent forsøgt - og var lykkedes med! - ikke at tjene store overskud, som blot skulle ligge på kistebunden, for til gengæld at holde lave priser. Midt i al anden hurlumhej på og omkring RUC kørte vi et rigtigt fint virksomhedseksperiment, hvor vi uden at gøre megen stads af det i virkeligheden praktiserede nok så radikale drifts- og ledelsesformer i en meget traditionsbunden branche.

Da de studerende så i slutningen af 78 over hele landet indledte kantineboykotter i protest mod nye moms- og støtteregler, der ville betyde prisstigninger over hele linien, kom vi i den absurde situation, at vi dels ejede og styrede vor egen kantine, dels havde sørget for, at den ikke havde nogen økonomi at stå imod med, og dels ikke kunne finde ud af forklare, at lige netop RUC skulle være "fritaget" for at deltage i en landsdækkende aktion - og dermed komme til at fremstå som usolidarisk.

Så efter en heroisk sejr i 76 og øretæver i 77 gik RUC's studenter atter i spidsen og blev de første, der i løbet af et par dage i december 78 kunne meddele, at boykotten var så effektiv, at kantinen krakkede. Da jeg som en af Studenterrådets repræsentanter i bestyrelsen skulle træffe beslutningen om likvidation og dermed være med til at fjerne arbejdspladserne for en gruppe medarbejdere, der foruden deres arbejdskraft så mange gange havde lagt deres tillid, engagement og solidaritet hos os studenter, græd jeg bagefter så meget af skam, at skuldrene først længe efter faldt ned. Jeg tror, det er ISS-catering, der i dag driver foretagendet!





Dan Ackermann (f. 1952) viceskoleinspektør; cand.pæd.; kandidat fra Roskilde Universitetscenter 1983.

Erindringer i anledning af de 25 år

Af Dan Ackermann

Det hænder, at jeg kører med toget fra Roskilde Banegård .07, der standser ved Trekrøner. "RUC-ekspressen" kalder man den i Roskilde. Det kan være en ganske berigende tur til København, hvor store problemer i samfundet eller dybe filosofiske problemstillinger bliver endevendt og diskuteret med glød og engagement. Jeg har tit haft lyst til at blande mig i debatten som et nostalgisk sus fra dengang i 70erne, hvor jeg selv med entusiasme kunne foredrage for hele kupeen om alt lige fra kapitallogikkens lyksaligheder til den rette forståelse af "Sorte Septembers" historiske ret til at slås for et undertrykt folk.

Som nybagt student var det med spændthed og store forventninger, at jeg mødte op den 1. september 1972 på det nyåbnede universitet. Jeg havde med interesse fulgt omtalen af denne nye og anderledes uddannelsesinstitution, der skulle bygges ude på marken ved Marbjerg. I vinteren 1971/72 havde jeg endog fulgt en foredragsrække på Roskilde Bibliotek, hvor bl.a. den kommende rektor Erling Olsen med stor energi og overbevisning solgte ideen om den nye måde at studere på. Mit valg af RUC blev afgjort præget af denne entusiasme, som her kom til udtryk. Følelsen af at skulle være med til at bygge noget nyt op var ligeledes afgørende. Det var jo "de glade 60ere" - eller resterne heraf.

Der er visse dage i ens liv, man altid husker. Ens konfirmation måske, den første dag på gymnasiet, sit første barns fødsel, etc. Den første dag på RUC er en sådan dag for mig: Hus 7, bygning 3 - HUM-BAS. Vi blev hurtigt nødt

til at lære forkortelserne: HUM-SN, NAT-BASIS, KON, etc. Der var et sandt sammenrend af mærkværdige navne, som blev en vigtig del af vores identitet (man var HUM-bas'er, etc.) og en central del i vores sprog. Sikkert til gevaldig irritation for alle dem uden for RUC's enemærker, som ikke forstod det indforståede kodesprog. Der blev på et tidspunkt endog udgivet et katalog over disse sproglige invaliditeter.

Kommunikation var et af tidens store slagord. Alt skulle og alt blev kommunikeret. Selv referater fra kantineudvalgets møder blev rundsendt til centerets informationshungrende læsere. Efter det første studieår kunne man konstatere, at RUC havde brugt fire gange så meget papir som Københavns Universitet med sine mange flere studerende og ansatte. Det viste, med hvilken demokratisk evne vi herude på marken formåede at knuse de gamle institutioners lukkethed, og med hvilken "fantastisk" evne vi formåede at fortælle alt og alle om hver en lille aktivitet. Stakken af grupperapporter voksede til enorme mængder, for selvfølgelig skulle ethvert projekt da trykkes og indbindes til samtlige i huset. Det var før nogen talte om energikrise, miljøsvineri og ressourcespild.

Institutionen

Vartegnet står der stadig. Skorstenen ved varmecentralen. Dengang syntes vi, at der var en god portion symbolik i den røde pibe, med sin 10 % sorte bemaling. Det var det røde universitet med sin andel af de sorte lærere. Vi var lidt stolte af dette universitet ude på marken. Vi var første årgang og var en del af denne institution, som ikke blot skulle rejses, men samtidig også skulle stå sammen mod det stormløb, som meget hurtigt manifesterede sig fra "de reaktionære kræfters" side.

RUC var ved sin start ikke meget større end en stor dansk folkeskole. Det betød, at vi i høj grad lærte hinanden at kende på en måde, som var meget atypisk for andre højere læreanstalter. Placeringen ude på bondens mark gav samtidig en anden følelse af at være en enhed, som blev styrket igennem det arbejde, som TAP'ere, studerende og undervisere måtte præstere for at få hele foretagendet op at stå. Som studerende bød det på en ualmindelig chance for at komme tæt ind på institutionens puls. Flere studerende fik job som sekretærmedhjælp i diverse nævn, huse og forskningsprojekter. Ligeledes gav den megen flytten rundt imellem husene om sommeren tillige nogle gode studenterjob. Denne følelse af tæt samhørighed kunne selvfølgelig kun vare ved, så længe RUC's indvånere var begrænset i antal, og institutionen var i sin førte opbygningfase. For de første årgange studerende vil disse opbygningsår derfor fremstå som noget særligt, der er kendetegnet ved et fælles bånd. Sekretærerne, eller TAP'erne som de blev kaldt, besad en central rolle i dette miljø. Vigtigst var det selvfølgelig, at de stod for meget af den daglige drift. En rolle som socialarbejder og sjælesørger

blev ofte en lige så vigtig del af deres arbejde. Mangen en student har hos dem fundet en samtalepartner, hvor man kunne læsse af, når tingene syntes at vokse en over hovedet, eller når kærestesorgerne blev for overvældende. Centeret blev hurtigt en stor institution, og noget af fællesskabsfølelsen forsvandt. Dog, så længe presset udefra blev ved, var der et ubrydeligt sammenhold, som i bedste moderne pædagogiske stil gjorde RUC til et personligt ejerskab.

Set i bakspejlet var RUC et slaraffenland af muligheder. De glade 60'ere havde skabt et syn på behov og forventninger, som i dag synes fjernt fra virkeligheden. Aldrig siden er en uddannelsesinstitution blevet så velevkiperet, som RUC blev ved sin start. Hvert hus havde sit eget hjemmebibliotek. Der var det sidste nye i audio-visuelt udstyr. Skrivemaskiner til samtlige grupperum (det var før computeren), og der var fri kopiering, selvom det var i den kemikalievåde udgave, som var standard dengang. Husbudgetterne var mere end rimelige, og mange studieaktiviteter nød godt af de økonomiske tilskud. Det var i sandhed mulighedernes holdeplads. Studiefaciliteterne på landets lærestalter har aldrig siden nået disse højder.

Pædagogikken

RUC's særkende som pædagogisk nyskabelse var den problemorienterede og deltagerstyrede projektarbejdsform. Den opfyldte tidens krav om større indflydelse på hele uddannelsesinstitutionens virke. Frugten af "68" og studenteroprøret skulle her udmøntes i et større demokratisk studie- og forskningsmiljø, der ikke havde en århundredelang tradition at slæbe rundt på, men som kunne danne ikke bare en ny platform for pædagogiske reformer, men også nogle nye fagkritiske miljøer, som kunne udfordre de gamle studiefags mere forbenede sider.

Gruppearbejde var ikke en ny opfindelse, men ny nok til at det endnu stod som et helstøbt positivord. Mange havde i gymnasietiden været igennem gruppodynamiske øvelser efter Sjølunds anvisninger. Men arbejdsformen blev for mange til en brat opvågen. Den skabte ofte i højere grad personlig uenighed imellem de studerende end blot uenighed i faglighed. Arbejdsformens udgangspunkt var at "lade meninger brydes", men vi var ofte alt for uforberedte på de menneskelige reaktioner. Det gav mange frustrationer og mange meget udmarvende diskussioner. Mange af mine medstuderende forlod RUC efter det første år på grund af dette, der netop skulle være med til at holde dem fast ved studiet. Konsekvensen blev da også meget hurtigt, at man fandt sammen i grupper, hvor meningene og holdningerne til studiet var sammenfaldende. Et paradoks, men sikkert en naturlig overlevelsereaktion, når man havde besluttet sig til, at der også skulle et produkt ud af arbejdet. Processen var ellers det, der blev besunget i de højeste toner. Tvivlen var heldigvis fremherskende over for en sådan

idealisme/pædagogisk misforståethed. Og da det blev accepteret, at man kunne aflevere en procesrapport over semesterarbejdet i stedet for et projekt, fordi gruppen var gået i hårdknude, ja da var der allerede nogle, der så nødvendigheden af en anden holdning til det produktorienterede i studiet. Hvor nødig vi end ville indrømme det, så forblev drømmen om det karakterløse evalueringssystem og produktet som udtryk for en samdrægtighed i processen en illusion, som måtte give efter for vores egne "borgerlige ambitioner" om at få faste mål på vores studieresultater.

Pædagogikken var i mange henseender håbløs. For mange undervisere formåede ikke at håndtere de problemer, som grupperne stod over for. Ofte skulle de varetage vejledning på emner, som de sikkert hverken forskningsmæssigt eller erfaringsmæssigt havde nogen som helst aktie i. Kampen om at få tildelt en vejleder med viden inden for det valgte projekt gik hurtigt ind. Nogle blev oven i købet så pragmatiske, at de valgte projektemner inden for de specialer, som vejlederudbuddet havde specielle kompetencer i. Det havde jo ikke meget med RUC's oprindelige ide at gøre, men viser en egen inert, når ambitioner og mål skal mødes. Projektarbejdet syntes at følge sin egen rytme, svingende mellem begejstring, frustration, stress og engagement. Energiudfoldelsen var kolossal ikke mindst i slutfasen, hvor alle de mange ideer, notater og diskussioner skulle bindes sammen til en sammenhængende rapport. De sidste uger før deadline blev ofte til både halve og hele døgn uafbrudt arbejde. Nattelivet på RUC var hektisk i disse perioder. Om natten lyste de mange vinduer op i mørket, som vidne om de mange grupper, der arbejdede intenst på at få skrevet de sidste sider. Der opstod altid en særlig intim stemning over "campus", når man mødte hinanden på gangene eller på RUC's snørklede stier. Man blev venner med mennesker, som vi ellers aldrig så til daglig: Nattevagterne, som gik deres runder med deres sorte schæferhunde, eller rengøringsmandskabet som mødte på arbejde om aftenen eller tidligt om morgenen. Særlig kendt blev familien Christensen, som gjorde rent i "sumpen". Der blev brygget kaffe og serveret hjemmebag, når arbejdet stod på sit højeste. De fungerede som vækkeur, når man ud på de små timer skulle have en time eller to. Også som moralsk støtte var de tjenlige, når det så mest håbløst ud. Der var ikke de teorier og udkast, som de ikke måtte lægge ører til. Hvilken tålmodighed.

I disse afleveringsmåneder boede man praktisk talt på centeret. I køleskabene var der mad til flere dage og ikke mindst masser af kaffe og te. Ølautomaterne på gangene var konstant genstand for opmærksomhed, og en og anden kunne også finde ud af, hvorledes man ud på de sene nattetimer kunne aftvinge maskinen sit indhold, når den sidste SU for længst var opbrugt - forståeligt, at de til sidst forsvandt ud af husenes møblement. Grupperummene blev møbleret med rariteter, så selv en marskandiser ville blive misundelig: vandsenge, madrasser i alle udgaver, lænestole og alskens husligt inventar.

Vi blev rimeligt studentikose af at være på RUC. Den personlige performance tog ofte komiske vendinger, når dusinvis af studerende samlede sig om RUC-busserne på Roskilde Banegård (det var før Tre kroner blev bygget) med "Information" foldet på den rigtige måde, så den lille røde prik over i'et kunne ses, eller så den klassiske Rhodos-udgave af Marx' "Kapitalen" 1. bog, bind 1 netop stak sit okkergule omslag op over lommekanten. Helt lokalt havde de særligt frankofile HUM'ere et image med deres plastikposer fra FNAC-boghandelen i Paris. De blev plejet og passet, og en medstuderende strøg sågar sin pose. Den skulle jo holde til næste gang i FNAC.

Ud og hjem igen

Der blev lavet mange spændende projekter på RUC og bliver det formodentlig stadig. Det var ofte utraditionelle emner som at beskrive problemstillinger, der var aktuelle i omverdenen. Selvom det tit var meget ambitiøse mål, der blev søgt nået, kunne det ikke skræmme grupperne fra at gå i gang. Ingen problemstilling var for vanskelig, og skulle det alligevel vise sig at blive en uoverstigelig opgave, så var der jo altid de obligate 50-siders introduktion til Kapitalens 1. bind at falde tilbage på. Jeg tror, RUC må have rekorden i "introduktioner" til Kapitalen.

Disse "himmelstormer-projekter", som vi senere kaldte dem, havde måske ikke altid så meget jordforbindelse, men de lagde grunden til det, der senere er blevet enhver RUC'ers varemærke. Det lærte os at tænke problemorienteret og kritisk. Og hvad vi måtte mangle i de traditionsbundne fagdiscipliners opfattelse af grundlæggende kundskaber, kunne vi så til gengæld kompensere for med en parathed til altid at kunne søge kernen i problemerne og midlerne til at løse dem. Et kendetegn ved mange projekter var deres ofte hensynsløst autoritetsafvisende problemformuleringer, som gik på tværs af gamle faggrænser og kontroversielle videnskabelige skillelinier.

RUC var i 70'erne også præget af den besættelse af teoretisering, som kunne genkendes på de øvrige universiteter. Men selv om projekterne bar stærkt præg af teoretiske problemstillinger var de dog ikke uden empiriske interesser. Et af de mere spektakulære eksempler var en gruppe piger, som i tidens ånd havde sat sig for at analysere de meget populære sengekantsfilm. Problemet var selvfølgelig at få fat i biograffilmen med henblik på den tilsigtede analyse. Men ingen hindring var en RUC-student for stor. Bevæbnet med tidens nymodens audio-visuelle apparater, formåede gruppen at lave en piratoptagelse af hele filmen - "Motorvej på sengekanten" - optaget under en almindelig forestilling. Naturligvis var gruppens empiriske dataindsamling i dagene efter genstand for megen opmærksomhed fra de øvrige grupper i huset. Anderledes galt gik det med det omfattende materiale, en gruppe havde formået at indsamle fra afhoppede scientologer i Tyskland, USA og Danmark. Gruppen var ganske klar over, hvilket kom-

promitterende materiale de sad inde med, og nogle af landets største dagblade havde vist stor interesse for det. Efter to semestres arbejde lå rapporten klar. Interview, telefonsamtaler med hovedafdelingen i USA, analyser af det særprægede E-meter og den berygtede personlighedstest m.v. lå klar til distribution. Stor var forbitrelsen derfor, da man på udgivelsesdagen måtte konstatere, at der havde været indbrud og øvet et omfattende hærværk på grupperummet. Alt materiale var fjernet, undtagen værdigenstande som båndoptagere, filmapparater, skrivemaskiner og lignende. En og anden tanke fløj da gennem hovedet den morgen, medens politiet gjorde deres optegnelser.

Et andet og mindre spektakulært projekt viser en anden side af de muligheder, projektarbejdet også havde. En storgruppe på 14 personer havde besluttet sig til at beskæftige sig med det amerikanske skolesystem og det i tiden meget diskuterede Bussing-problem; altså det med dagligt at transportere sorte ghettoelever fra storbyens innercity ud til de hvide forstads-kvarterers skoler. En gruppe ambitiøse studenter og et par initiativrige og engagerede vejledere udvirkede, at man fik arrangeret et seksugers ophold på en række "folkeskoler" i staten Connecticut. Det var jo endnu højkonjunkturtid, så med et pænt tilskud fra RUC's kasse samt løn for fire ugers undervisning på skolerne betalt af amerikanerne, kunne gruppen indsamle de erfaringer og indtryk, som man fandt nødvendige for projektarbejdets gennemførelse. University of Connecticut, School of Education, stod for kursusarrangementet i tilknytning til projektet. Og så havde man oven i købet økonomisk overskud ved projektets afslutning.

I det hele taget blev det et kendetegn, at mange RUC-projekter blev lavet uden for centeret. Om det var arbejdspladsundersøgelser, Roskilde Fjords vand eller skolesystemerne i øst og vest - frygten for at møde verden uden for de akademiske mure har aldrig hærget RUC'erne. Vi følte os ofte forbrødre med andre universiteter, som kæmpede den samme kulturkamp på uddannelsesinstitutionerne. Således valfartede vi til Vincennes-universitetet i Paris og lignende "frie universiteter" som en anden flok pilgrimme.

Engagementet

Der gik ikke mange måneder efter RUC's åbning, før det mærkedes, at det at være RUC'er i nogles øjne var problematisk. Lige fra søndagskaffen i familiens skød til studenterjobbets frokoststue blev der rejst kritiske røster om "det røde universitet". Og havde danskerne ikke hørt ordet marxisme før, så hjalp medierne dem nu godt på vej. I perioder op gennem 70'erne var RUC dagligt på landets avisforsider. Ofte kunne vi slet ikke genkende virkeligheden bag mytedannelsen, der spredte sig. RUC blev udråbt til samfundsfjende nr. 1, på linie med Danmarks Radio og Christiania, og voksende røster talte ligefrem om at nedlægge universitetet så hurtigt som muligt.



"Et hus", 1976.

Men typisk for tiden og den identifikation, som hurtigt satte sit præg på de studerende, betød den tiltagende kritik blot, at vi rykkede tættere sammen i kampen mod de reaktionære kræfter. Vi ville ikke bare kapitulere. Vi skulle nok vise omverdenen, at vi ikke bare var et sammenrend af "forkælede snyltere", der havde snablen dybt nede i statskassen.

Stormløbet blev voldsommere og mere indædt, og RUC endte med at blive sat under administration. Dette kunne alligevel ikke afbøde det uafvendelige, at højrefløjen i Danmark ønskede at afvikle centeret. I foråret 1976 var RUC på Folketingets dagsorden. Stor var alles fortvivlelse den dag i maj 1976, hvor RUC's nedlæggelse var to minutter fra at være en realitet. Vi havde allerede planlagt passende reaktioner mod lukningen af vores universitet. En af de største studenterdemonstrationer siden 68 blev iscenesat på Christiansborg Slotsplads sammen med studenter fra andre læreanstalter og - hvilket i dag kan synes som en fjern fortid - sammen med folk fra flere store københavnske arbejdspladser. Håndens og åndens arbejdere stod sammen mod den sorte reaktion. Mismodet var til at skære i på gangene, da hjælpen - fra den mest usandsynlige side i Folketinget - som en frelsende engel kom som en åbenbaring. Konservativt medlem af Folketinget Hans Jørgen Lembourn ville simpelthen ikke lægge navn til det borgerlige Danmarks kommandoraid mod RUC. Han sagde fra og trak sig så i øvrigt fra

gruppen. Aldrig havde en konservativ politiker været så populær på RUC. Den dag blev der drukket meget øl.

Selvfølgelig var vi påvirket af tidens massive fokusering på marxisme og socialisme. Som nybagt student var der ikke noget særligt belæg for et sådant commitment, men der var en væsentlig forudsætning til stede. Ungdomsoprøret havde lagt fundamentet til en kritisk holdning. Vi havde allerede i gymnasietiden lært at sige "nej". Nej til atomkraft, nej til USA-imperialismen, nej til professorvælde, nej til værnepligt, nej til Verdensbanken, etc. Og vi havde mindst lige så mange "ja'er". Ja til studenterindflydelse, ja til mere SU, ja til Ho Chi-Minh, ja til progressive lærere, etc. Progressivt var alt det, der turde manifestere sig over for det etablerede, det borgerlige, det gamle system. RUC fremstod på alle måder for en ung student i 70'erne som et alternativ. Forventningerne var skyhøje, og engagementet var ægte. Vi troede på det og ville kæmpe for vores mulighed. Det gik aldrig op for meningsdannerne, at det var et fåtal af studenterne, der med rimelighed kunne kaldes for marxister. Men det var heller ikke vigtigt i det ideologiske mediekævl, der bredte sig med indoktrineringsdebat og påstande om røde lejesvendens dybe greb i statskassen. Var hovedparten af RUC-studerende ikke marxister, så var de derimod med hud og hår engageret i deres "sag". RUC var vores universitet, og ingen skulle komme godt af sted med at kritisere institutionen eller værre endnu, true med at lukke den.

Efter RUC

Diskussionen om den nødvendige dobbeltkvalificering var hele tiden til stede. På den ene side ved at skulle skabe helt nye forståelsesrammer inden for de fagkritiske miljøer og på den anden side i bevidstheden om, at vi en dag skulle fungere uden for murerne, hvor virkeligheden ikke altid var skruet sammen, således som den fremstod inde i vores hoveder. Dette dilemma blev et stadigt større problem for mange studerende i takt med, at de nærmede sig en afslutning af deres studium. Mange af os skulle ud i gymnasiet og undervise, og vi havde da også mange ideer om, hvorledes en sådan undervisning i alt fald *ikke* skulle være. På den anden side var vi ikke (længere) så naive at tro, at vores omverden umiddelbart var indstillet på at acceptere de faglig-pædagogiske kvalifikationer, som havde kendetegnet vores studier, men ville insistere på noget så profant som en paratviden af en anelig mængde, som ikke var af den støbning, som vi havde erhvervet os under studiet. Mange af os fik da også noget af et kulturшок, da vi skulle i pædagogikum. Men det viste sig jo alligevel snart, at hvad vi måske ikke havde af paratviden i traditionel forstand, det havde vi så af parathed til at skabe overblik og indsigt i nye vidensområder. En tyrkertro på, at den faglige kompetence kunne skabes igennem den problem- og projektorienterede studieform, var nagelfast. Men tilliden til RUC's evne til at kunne bi-

bringe de relevante kvalifikationer inden for de mere håndværksprægede studier var imidlertid langsomt begyndt at skride, især da det blev mere og mere indlysende, at de mere færdighedsprægede kvalifikationer ikke nødvendigvis fremkom ved projektarbejdsformen. At skrive en hæderlig fransk stil var ikke nødvendigvis sikret igennem projektarbejdet, og RUC måtte delvis overgive sig og lade kursusundervisning optage en stadig større del af studiet. Vores borgerlige skoleopdragelse og opfattelse af virkeligheden som fragmenteret i fagdiscipliner sad så fastgroet, at en vis reaktion indsnek sig med forslag om "minikurser" i det ene og det andet. At det har været følt som et reelt behov, kunne måles på den popularitet, Bent Rold Andersens første kurser i nationaløkonomi blev mødt med. Sjældent var så mange studerende samlet som til hans onsdagsseancer. Diskussionen om kurser/ikke kurser oplevedes som skelsættende, og det skal med, at da kurser blev almindeligt programsat følte det som om, at RUC pædagogisk havde lidt et nederlag. RUC havde tabt noget af sin jomfruelige uskyld.

Min tid på RUC i 70'erne var ofte en oplevelse af kaos. Sådan måtte det naturligvis være på en institution af denne art, som var under opbygning, tit i splid med sig selv og samtidig skulle stå imod et voldsomt pres udefra. At møde gamle RUC'ere i dag fra "revolutionens tid" i jakkesæt og slips og med en political correctness i tale og handling fremtvinger et nok meget sundt selvironisk smil på læben. Med et nymodens ord var de første RUC-kandidater en slags skabstrendsættere, der var parate til at springe ud som en ny type kandidater med en ny og anderledes type kvalifikationer. For vi var jo blevet opdraget problemorienteret og deltagerstyret og mente derved, at vi havde nøglerne til at kunne afæske en hvilken som helst problemstilling sin inderste hemmelighed. Jeg skal ikke udtale mig om, hvorledes det er gået disse første RUC'ere, men der er noget, der peger på, at med tiden har det omgivende samfund lært at forstå og sætte pris på de kvalifikationer, som produceres derude på marken. I dag dukker man sig ikke længere, når talen er om RUC. Måske anes et lille smil fra dem, som kan huske tilbage til den svære fødsel. RUC har fundet sin plads i samfundet som en accepteret højere uddannelsesinstitution. Og de studerende, som i 70'erne måtte slås så hårdt for at blive accepteret, kan uden tvivl i dag ligeledes samstemmende bevidne den særlige betydning af at have gennemlevet disse år.

Og helt personligt fik RUC også betydning for mit familiære liv. Den første medstuderende, jeg mødte den morgen i hus 7 for 25 år siden, lever jeg i dag sammen med. På den måde er RUC's historie levendegjort i min hverdag i det mindste igennem erindringerne om, at RUC også var holdepladsen for forelskelser på andre planer end i ideernes verden. RUC's fødselsdag bliver således et dobbeltjubilæum i min familie.





Berrit Hansen (f. 1943) direktør i Undervisningsministeriet.

Samspillet mellem Undervisningsministeriet og RUC 1980-86

Af Berrit Hansen

Jeg har påtaget mig at bidrage til RUC's jubilæumsskrift ud fra personlige erindringer om en del af den nu 25 år lange historie. Opdragsgiverne har oplyst, at det er perioden kaldet "Stabiliseringsårene 1977-90," jeg skal beskæftige mig med. Baggrunden er min ansættelse i Direktoratet for de videregående uddannelser (DVU) i en del af denne periode - som konsulent og vicedirektør.

Men faktisk har jeg kun i årene 1980-86 haft væsentlige direkte samarbejdsrelationer med RUC. I sidste halvdel af 70'erne - fra RUC i november 1975 blev sat under administration - blev det ministerielle ansvar for og tilsyn med RUC's reorganisering reelt varetaget af først det eksterne rektorat og fra 1978 af tilsynsrådet med Knud Larsen som formand.

Rektoratet/formanden for tilsynsrådet forelagde eventuelle sager direkte for direktoratets direktør, Niels K. Hermansen, eller i særlige situationer for ministeren. Med udgangen af 1986 flyttede jeg fra DVU til andre opgaver i ministeriet og har siden ikke haft direkte opgaver i forbindelse med RUC.

For god ordens skyld skal dog nævnes, at jeg som "planlægningsmedarbejder" på universitetsområdet deltog i arbejdet om RUC's etablering og start i 1972 og hermed fik et meget direkte indblik i de universitetspolitiske overvejelser og intentioner, der lå bag etableringen. Og også i, hvornår og hvordan det gik galt. Disse erindringer vil der også blive trukket på i det følgende.

Som "kuriosum" fra etableringsfasen kan nævnes, at det var mig, der i

1970 "opfandt" Erling Olsen som et rektoremne for det ministerudpegede interimstyre. Jeg havde haft ham som lærer på politstudiet. Mine chefer fandt idéen så god, at de gik videre med den til ministeren. En hovedbegrundelse for valget af ham var, at han var en af de få på Københavns Universitet (KU), der overhovedet kunne forestille sig en trinopdelt studiestruktur, og det var en universitetsmand af denne type, som ministeriet mente, der var brug for.

RUC var jo et barn af den meget omfattende universitetsplanlægning, der i 1965 var sat i gang under Planlægningsrådet for de højere uddannelser. Universiteterne skulle ikke bare udbygges. De skulle også reformeres. Rådet var sammensat af rigets fremmeste mænd (og en enkelt kvinde) - ca. halvdelen fra universitetssektoren (rektorer og fremtrædende professorer) og ca. halvdelen var såkaldte notabiliteter udefra. Det viste sig desværre hurtigt, at studiereformer ikke var på rektorerens dagsorden. Hovedbegrundelsen for overhovedet at etablere det 4. universitet med betegnelsen "universitetscenter" ved Roskilde var derfor, at eksterne indflydelsesrige medlemmer af Planlægningsrådet for de højere uddannelser og Undervisningsministeriet fandt, at der måtte etableres ikke bare en aflastning, men et alternativ til KU, fordi KU havde vist nærmest fuldstændig immunitet over for studiestrukturelle reformer.

Derfor ledte man efter reformvenlige emner til interimsstyret og for den radikale undervisningsminister Helge Larsen var Erling Olsens tilknytning til Socialdemokratiet en attraktion i sig selv. S var jo mod placeringen af et 4. universitet i nærheden af København.

RUC fik altså den opgave at danne fortrop med reformer, der skulle vise de gamle universiteter vejen frem.

Beretninger om, hvordan det så gik i 70'erne, og hvordan centeret blev sat under administration i 1975, skrives af andre. Omkring 1980 fandt Tilsynsrådet for RUC - ikke mindst formanden Knud Larsen - at de opgaver, som først det eksterne rektorat og derefter rådet kunne stå for, var løst. Man havde først og fremmest ført RUC ud af en kaotisk ledelsessituation og sikret en klar intern organisering med institutterne som det bærende element. Alle videnskabelige medarbejdere var placeret på institutterne, og institutterne havde ansvaret for hver sine uddannelser. Og man havde fået en nyvalgt rektor - Boel Jørgensen.

Nu drejede det sig i højere grad om at gennemføre ændringer i RUC's uddannelsesprofil, der skulle sikre uddannelser, der levede op til fremtidige beskæftigelsesmuligheder på arbejdsmarkedet. Det fandt tilsynsrådet lå uden for deres opgave.

RUC's uddannelsesprofil var på det tidspunkt meget ensidigt vendt mod offentlig forvaltning eller gymnasielæreransættelse. Samtidig var de økonomiske rammer blevet meget stramme.

Der kunne stilles spørgsmål ved, om det overhovedet var muligt at opret-

holde tre hovedområder ved RUC med en forsvarlig bemanning. Dette skyldtes svigtende tilgang til humaniora og naturvidenskab kombineret med, at det ikke længere kunne accepteres, at RUC's projektorienterede undervisning i sig selv gav "ret" til en større lærernormering end de "gamle" universiteters.

Det blev derfor besluttet, at direktoratet skulle stå for udarbejdelsen af et planlægningsoplæg, der skulle skitsere alternative muligheder for RUC's fremtidige faglige profil, tilgangsdimensionering og bemanning inden for de forventede økonomiske rammer.

Skitsen, der af direktoratet blev kaldt "Grovskitse for RUC's videre udvikling," blev sendt til høring på RUC oktober 1981. Den blev udarbejdet samtidig med, at direktoratet som led i regeringens spareplaner måtte gennemføre omfattende selektive besparelser inden for det samlede budgetområde.

Skitsen indeholdt som forudsat alternative modeller af mere eller mindre vidtgående karakter, hvad angik lukninger af uddannelser og hermed institutter. Den blev (selvfølgelig) modtaget med et ramaskrig på RUC og i andre universitetsmiljøer, som RUC kunne mobilisere. Skitsen var da også delvis tænkt som en bevidst provokation over for RUC med det formål at få centeret til at fatte, at det måtte indstille sig på en reel omstilling.

Grovskitzen blev opfattet som en plan med det hovedformål at styrke samfundsvidenskab ved RUC og eventuelt helt nedlægge humaniora og/eller naturvidenskab, herunder gymnasielæreruddannelsen. Nedlæggelsen af hovedområder lå imidlertid uden for direktoratets "realistiske" forventninger og faktisk også uden for vores mere holdningsmæssige vurderinger af situationen på RUC. Et rent samfundsvidenskabeligt universitet ville kunne udvikle sig til en ideologisk slagmark af rang og var ikke direktoratets kop te. Hertil kom, at DVU i høj grad så RUC's "nichemuligheder" i forhold til andre uddannelsesinstitutioner inden for nye kombinationsuddannelser på tværs af hovedområderne. En yderligere styrkelse af de to "stærke" treårige samfundsvidenskabelige kandidatoverbygningsuddannelser (Forvaltning og TEK/SAM) så direktoratet ikke noget perspektiv i. Derimod så vi gerne, at de samfundsvidenskabelige uddannelser på kandidatniveau kunne kombineres med fag fra de øvrige hovedområder, samtidig med at nogle nye fag med gode beskæftigelsesmuligheder kom med i profilen.

Såvel inden for humaniora som inden for naturvidenskab havde RUC desuden flere gode, men ofte for små faglige miljøer, der var værd at satse på.

Hovedproblemet var, om det var muligt at sikre en tilstrækkelig bred faglig lærerdækning inden for udvalgte humanistiske og naturvidenskabelige fag, også for at disse fag kunne give det dominerende samfundsvidenskabelige område et kvalificeret samspil, herunder holde tendenser til mere ideo-

logibaserede uddannelser i skak. Hvis styrkelsen af udvalgte humanistiske og naturvidenskabelige fag skulle lykkes, og nye fag opbygges, ville det være nødvendigt at nedlægge samfundsvidenskabelige uddannelser.

Grovskitsen var altså ikke en plan, men et oplæg, der også beskrev alternative politiske muligheder - og hvordan man kunne bevare en faglig profil med elementer fra alle tre hovedområder.

I 1982/83 bølgede de politiske hovedslag om RUC herefter frem og tilbage, og det er svært at se berettigelsen af betegnelsen "stabiliseringsår", før vi er kommet et godt stykke ind i 1983. Dorthe Bennedsen nåede som undervisningsminister inden regeringsskiftet i 1992 at beslutte, at der skulle etableres erhvervsøkonomi på RUC, og at det datalogiske område skulle udbygges. Samtidig besluttede hun, at psykologilæreruddannelsen og sociomuddannelsen skulle lukkes. Hun nåede også at sætte en række nye planlægningsinitiativer i gang med et bredere sigte.

Bertel Haarder ønskede at lukke den humanistiske basisuddannelse, men blev stemt ned i Folketinget i marts 1983 af S, R og SF.

Af episoder under folketingsbehandlingen husker jeg specielt et samråd med ministeren i Folketingets Uddannelsesudvalg, hvor jeg deltog som embedsmand. RUC-studerende besatte udvalgslokalet midt under samrådet og låste døren. Ingen måtte komme ud, før de studerendes krav var opfyldt. Bertel Haarder slap dog ud med begrundelsen, at han skulle i statsråd. Så var vi et par embedsmænd tilbage sammen med de meget vrede folketingsmedlemmer. Det er normalt uhørt, at embedsmænd ikke følger ministeren i hælene ud ad døren, men vi var altså ikke hurtige nok. Til sidst blev vi alle befriet af Svend Jakobsen, Folketingets formand, der talte "besætterne" til fornuft.

Episoden har næppe gavnet RUC. Bertel Haarder måtte opgive at nedlægge et hovedområde, men der blev givet grønt lys for begrænsninger af tilgangen til den humanistiske basisuddannelse. Nye studerende ville ikke kunne vælge samfundsfag som overbygningsfag, og der kunne planlægges en række begrænsninger på overbygningerne i øvrigt.

Efter de politiske slag startede herefter en minutiøs planlægning, hvis formål var at ændre RUC's uddannelses- og bemandingsprofil inden for de politisk og økonomisk fastlagte rammer. Det var direktoratet og RUC, der sammen skulle gennemføre omlægningerne.

RUC's særstyrelse var stadig i kraft, men som hovedregel blev ministerbeføjelserne i loven kun anvendt, som "en trussel, der hang i luften" over de meget detaljerede forhandlinger mellem RUC og DVU.

Det næste par år var præget af intens mødevirksomhed med RUC's ledelse repræsenteret ved rektor Boel Jørgensen, prorektor Per Kongstad og administrationschef Ernst Gravesen. Jeg repræsenterede som hovedregel direktoratet i forhandlingerne, men vi havde fagligt-baserede oplæg fra forskellige arbejdsgrupper, og vi baserede os også på fagkyndig bistand bl.a.

fra formænd fra de faglige landsudvalg. Specielt formanden for Det faglige landsudvalg for naturvidenskab, Steen Struwe, var til stor hjælp ved forhandlingerne inden for naturvidenskab.

Forhandlingerne havde nogle hovedemner: Justeringer af selve uddannelsesstrukturen, styrkelse af det faglige indhold i basisuddannelserne som forberedelse til overbygningerne, opbygning af nye fag og styrkelse eller afvikling af gamle fag. Svarende hertil skulle der fastlægges bemandingsplaner for de enkelte fag.

Den mest detaljerede direktorale styring drejede sig om opslag af nye stillinger, hvor det var direktoratets opgave at sikre nyopslag af et tilstrækkeligt antal stillinger inden for de områder, som skulle styrkes, herunder opslag af professorater, der kunne besættes udefra. RUC ønskede ingen afskedigelser og havde derfor en hovedinteresse i at få "omskolede" medarbejdere flyttet fra de lukkede uddannelser til de nye. En medarbejder i direktoratet havde til opgave at "holde styr på" stillingsnumre, stillingsopslag og interne overflytninger, og i et enkelt tilfælde lykkedes det ham at "afsløre" en overflytning, der ikke var aftalt.

Direktoratet kunne selvfølgelig ikke blande sig i spørgsmål om de enkelte læreres faglige kvalifikationer. Det, vi skulle sikre, var åbne stillingsopslag og bedømmelsesprocedurer som foreskrevet ved ansættelse af universitetslærere.

I hovedtræk forløb forhandlingerne konstruktivt. Boel Jørgensen så det som sin hovedopgave at sikre intern ro - nok ikke nogen let opgave de interne interesse modsætninger taget i betragtning. Ofte var det ganske små divergenser, der trak møderne i langdrag - til vi alle var dødtrætte. Navnlig hvad angik fordelingen af stillinger, virkede det, som om hendes "forhandlingsmandat" var meget snævert. Hendes egen stilling ved den lukkede sociouddannelse hørte til dem, der skulle nedlægges, men det berørte hun aldrig under forhandlingerne, og det var ikke dem, vi sloges om. Hun formåede i sidste ende at overbevise sit bagland om, at de opnåede forhandlingsresultater var acceptable, selv om der skulle sluges nogle kameler undervejs. Hendes styrke var, at hun kunne holde sammen på tropperne på RUC og var god til at tale med politikere - dog ikke med Bertel Haarder.

Per Kongstads indsats var uvurderlig. Som geograf havde han oplevet "verden uden for RUC," før han blev ansat på centeret. Han var altid konstruktiv og fagligt engageret, men befriende frigjort af alle RUC-tirader af langstrakt karakter eller dogmatisk skoling. Uden ham havde direktoratet næppe troet på, at RUC selv ønskede en ny og stærkere faglig profil. Per Kongstads tidlige død må have været et stort tab for RUC.

Ernst Gravesen som administrationschef borgede for, at RUC's administration var pletfri, og at økonomien hang sammen. Hvis der havde været problemer også på dette område, havde RUC næppe overlevet.

Det var altså en meget "afideologiseret" RUC-ledelse, vi samarbejdede

med. Men vi vidste selvfølgelig, at deres bagland var meget mere præget af de gamle gardere, der dog var opdelt i så mange grupperinger, at ledelsen havde et reelt råderum i forhandlingerne.

Den politiske indblanding i processen var meget begrænset. Folketinget havde "uddebatteret" RUC og blandede sig ikke inden for det mandat, ministeriet havde fået. Direktoratet havde til opgave at sikre, at der inden for mandatet blev tale om nogle reelle omstillinger. RUC's og DVU's fælles interesse var ro om centeret inden for de politisk afstukne rammer.

I løbet af 1985 var omstruktureringstiltagene nogenlunde på plads med nye godkendte uddannelsesstilbud og langt større vægt på kombinationsuddannelser end tidligere. Men også med en lang række restriktioner på, hvilke fag der kunne kombineres indbyrdes. Formålet var både at sikre, at kombinationerne fagligt kunne understøtte hinanden, og at man ikke endte med gymnasielæreruddannelser i fagkombinationer, som næppe ville give gymnasiebeskæftigelse.

Restriktionerne var givet så mange og så stærke, at det har været velbegrundet at lempe og fjerne dem senere. Stabiliseringen blev en realitet, og der kom stigende søgning til centeret. "Centralstyringen" førte ikke til, at RUC blev en kopi af andre universiteter. Men de oprindelige intentioner om, at RUC skulle være "foregangsuniversitet" for de andre universiteter blev heller ikke realiseret. Centeret må vel i dag betegnes som en veletableret niche i det danske universitetssystem med en lang levetid foran sig. Hvem ved, hvad det kan blive til?

Jeg kan ikke vurdere, hvordan situationen er på RUC i dag - bortset fra, at RUC ikke længere er en institution, som kræver administrativ "særbehandling" i ministeriet.

I begyndelsen af 70'erne delte RUC i høj grad vilkår med andre højere uddannelsesinstitutioner. Ekspansionen af universitetssektoren gik simpelthen alt for hurtigt. Det betød, at man ofte skrabede bunden ved universitetsansættelser. Soen åd alle sine grise, som det hed, og ansættelseskravene var langt mindre end i dag. For et nyt universitet var det særlig problematisk at starte på et tidspunkt, hvor man reelt havde sænket kravene til universitetsansættelser. Oven i denne situation kom så 68-generationens studenterpolitikere, der som universitetslærere dels ønskede at sætte deres kraftige præg på undervisningsformerne, dels at indføre en ny dogmatik.

I hele denne "kaos-situation" kan det virke som lidt af et mirakel, at RUC trods alt fik rekrutteret en kerne af fagligt respekterede universitetslærere, der i sidste ende stod som garantierne for RUC's overlevelse, og som sammen med nye generationer af studerende skabte et levedygtigt universitetscenter.



Boel Jørgensen (f. 1942) kulturdirektør, fil.kand. & mag.; rektor 1978-88; ansat på Roskilde Universitetscenter fra 1973-88.

Tilbage til fremtiden

Af Boel Jørgensen

Den skabende skepsis

Universitetsrektorer er ofte repræsentanter for et meget skrøbeligt fællesskab. På de fleste universiteter findes en stærk intern interessekamp med mange facetter, der gør det svært for en rektor at basere sin ledelse på fælles værdier.

På RUC var det anderledes. Særlig i 80'erne var de universitetsansatte og alle RUC's beslutninger prægede af en fælles kampånd for RUC's overlevelse og indflydelse. RUC's særlige kritiske tilgang til en samfundsanalyse var "liv og død" for hovedparten af de ansatte og de studerende.

Ofte drejede det sig om en type antagonistisk samarbejde, men enheden blev holdt i hævd. Og her skal selvfølgelig ikke effekten af at være nødt til at forsvare sig imod "ydre fjender" undervurderes. Men alligevel vil jeg hævde, at der på trods af fag og faglige tilgange og voldsom intern og ofte uforsonlig diskussion eksisterede en særlig RUC-profil, en særlig RUC-ideologi, en særlig RUC-ånd.

Yngvar Løchen, norsk sociolog og forhenværende rektor ved Tromsø Universitet, har udviklet et begreb, som han benævner "den skabende skepsis".

Denne holdning indeholder både et element af hengivelse og af afstand, både af kærlighed og reservation. Den skabende skeptiker er fri, uafhængig og selvstændig, uden at være arrogant, pompøs eller forførende.

Således ser jeg RUC i mit hjerte!

Datidens ledelse var nutidig

Et rektorat ved et dansk universitet er en valgt ledelse. Valgt af forskere, TAP'ere og studerende. Valgt på baggrund af universitetspolitiske synspunkter samt en bestemt faglig og personlig fremtoning.

Ved mit valg spurgte Berlingste Tidende, hvem der var den stærke mand bag ved mig. I situationen oplevede jeg, at jeg havde en mængde stærke mænd og kvinder bag ved mig. Men mest oplevede jeg, at Henning Salling Olesen, prorektor, og jeg stod ved siden af hinanden og lænede os imod hinanden.

Hvis nogen i dag ville lave en analyse af det ledelsessystem, der blev opbygget på RUC i 1978 og frem, så var det faktisk efter alle nutidens regler.

Rektor, prorektor, administrationschef og kontorchef supplerede hinanden fint i arbejds- og akademiske erfaringer. Vi havde alle gåpåmod og sejhed. Vi kunne kommunikere godt med hinanden og havde et langt stykke fælles værdigrundlag. Alle havde tætte personlige og faglige netværk som ballast.

Vi var enige om at bygge ledelsen og det administrative system op fra grunden - startende med journalsystemet.

Og faktisk fandtes der også en slags bestyrelse, som tog sin del af ansvaret, nemlig tilsynsrådet, der havde afløst det eksterne rektorat. Dog var deres ansvar primært det ansvar, der var Undervisningsministeriets.

Herud over kunne alle beslutninger ved hjælp af et stærkt Konsistorium, engagerede samarbejdsudvalg, en netværkstæt TAP-gruppe og et hårdt arbejdende studenterråd hurtigt og loyalt formidles rundt til alle ansatte og studerende på RUC.

Nøgleordet for indsatsen var tillid. Det var vigtigt, at RUC bevarede sin tillid til sin ledelse; det var vigtigt, at ledelsen følte gensidig tillid; det var vigtigt at finde det rette tidspunkt at påbegynde arbejdet med at atter opnå tillid fra det danske samfund bredt forstået.

Stikordene for det umiddelbart fremtidige arbejde blev: *Opbygge et godt internt ledelses- og administrativt system, baseret på tillid.*

Dette skulle skabe ro og fred, således at sårene og traumerne fra de turbulente år kunne heles. Erfaringerne skulle dog ikke glemmes eller gemmes væk, men bruges i fremtiden. Uddannelserne skulle ses over, og praktikken styrkes og herud over - forskning, forskning og atter forskning.

Vi arbejdede på en meget smuk consensuspolitisk måde med at etablere nøgler og normer for mange af ressourcfordelingerne. Og som en særlig anakronisme indførte vi en "Regelsamling" - som skulle følges!

Alt dette med henblik på at RUC skulle fungere bedre, men også på at minimere universitetspolitiske slagsmål. Det man nu ved lidt intenst arbejde kunne blive enige med hinanden om, burde ikke være grundlag for stridigheder.

For selvfølgelig fandtes der stadigvæk spændinger på RUC. Der fandtes en

stor og forbitret (sic!) minoritet på RUC, der principielt ikke på nogen måde bakkede op om majoritetens universitetspolitik. Her fik særlig administrationschefen og jeg en vigtig rolle at spille, dels som en formidlende og dels som en retfærdighedsskabende instans. Administrationschefens store troværdighed (Ernst Graversen var først blevet ansat på RUC ved afviklingen af det eksterne rektorat) og min lidt outsiderposition - kvinde og svensk - gjorde, at vi mange gange kunne håndtere disse opgaver rimeligt fornuftigt.

En særlig stærk ressource eksisterede i form af Roskilde Universitetsbibliotek, hvis ledelse under RUC's udvikling med alle de interne konflikter havde forstået at bevare en strengt faglig profil og en gentlemanmæssig relation til den universitetspolitiske ledelse.

Det slidsomme arbejde med at genopbygge RUC (og høste dettes gevinster), foregik i disse år på de indre linier. Men nogle for omverdenen synlige resultater fremkom dog i de første to år af min rektortid.

For det første fik RUC startet to nye uddannelser: medieuddannelsen og psykologilæreruddannelsen. For det andet fik RUC sin første doktor - dr.scient. - med afhandlingen "Historiske studier i den nyere atomfysiks udvikling".

Kvik og villig, frisk og flittig

I disse år diskuteredes livligt inden for de akademiske miljøer i Norge og Sverige, hvorledes kvinders stilling inden for den akademiske verden kunne styrkes. Styrkes både mht. antal ansatte på forskellige niveauer og områder samt mht. kvindeforskning.

På RUC tog de kvindelige lærerrepræsentanter og jeg initiativ til en samling af de kvindelige lærere. Det skete på forskellig måde. På de indre fronter blev et månedsaftenmøde med (lækker!) middag på skift hos hinanden etableret, og der blev startet en kønskvoteringsdiskussion på centeret. Det mest spektakulære og udadrettede blev afholdelsen af en kvindekongress for alle personalegrupper på alle de danske universiteter og højere læreanstalter. "Kvik og villig, frisk og flittig" var kongressens titel.

Kongressen var medvirkende til en både mere samlet og mere intens diskussion i de danske universitetsmiljøer af rekrutteringsproblematikken og af etablering af kvindeforskningsmiljøer. På RUC blev det sidstnævnte etableret i form af forsknings- og undervisningsmiljøet "Kvinder på Tværs".

Kønskvoteringsdiskussionen på RUC skabte flere interne konflikter end den løste et rekrutteringsproblem. Dog kan man tydeligt se, at medens diskussionen stod på, blev der ansat flere kvindelige forskere end både før og efter. Men den langvarige effekt udeblev. Og der blev hverken indført den hårde eller den bløde variant af kønskvotering ved ansættelser.

Grovskitse og uddannelsesplanlægning

Inden for universitetsverdenen er der en vis tradition for, at prorektorembetet (hvis valgperiode kun er tre år imod rektors fire år) går på skift mellem de forskellige fakulteter. I 1981 afløste således Per Kongstad, geograf fra det samfundsvidenskabelige hovedområde, humanisten Henning Salling Olesen. Således blev det os, der skulle stå last og brast igennem et par hårde års intenst arbejde med at fastholde og reformere RUC's uddannelser. Det var vitterlig nogle barske år, hvor optakten blev et dokument fra Undervisningsministeriet - "Grovskitse for RUC's videre udvikling," udarbejdet i tæt samarbejde med tilsynsrådet. En realisering af Grovskitsen ville indebære, at balancen mellem RUC's tre hovedområder kraftigt ville forrykkes, således at det humanistiske og naturvidenskabelige hovedområde nærmest skrumpede ind til udelukkende at bestå af hjælpefag til det samfundsvidenskabelige.

Denne type planlægning greb dybt ind i universitetets egen planlægning. RUC's reaktion var en principiel og kraftig protest, men herud over konstruktivt at gå ind på en del af grovskitsens forudsætninger, dog at se dem i sammenhæng med RUC's egne planer og prioriteringer. Universitetsverdenens reaktion var at støtte aktivt op omkring RUC. Et forhold der betød umådelig meget for RUC's forhold til Undervisningsministeriet, men måske som noget endnu vigtigere: for RUC's image i offentligheden.

Det lykkedes i et vist omfang at forene ministeriets og RUC's ønsker til de fremtidige uddannelsesstilbud. Men der fandtes nogle store og for RUC smertelige knaster, såsom forslaget om at nedlægge socionomiuddannelsen, samt nedlæggelse af visse gymnasielærerfag.

De studerende på RUC engagerede sig i en kamp for at beholde studierne og samarbejdede i denne kamp med de studerende på andre universiteter og højere læreanstalter. Denne kamp kom til at foregå både i form af store og mindre demonstrationer, besættelser, rejser i landet af både oplysende og propaganderende karakter.

10-års-jubilæum

Midt under denne fase fejrede RUC sit 10-års-jubilæum. Med et fint jubilæumsarrangement, hyggelig reception, vellykket festmiddag og en suveræn revy.

RUC's årsfestrevyer var og er med rette berømte, såvel pga. indhold og fremførelse som pga. atmosfæren.

Dagen før jubilæumsdagen var der udskrevet valg. Den socialdemokratiske undervisningsminister Dorte Bennedsen trådte tilbage og blev efterfulgt af Venstres Bertel Haarder. Dorte Bennedsen holdt dog som fungerende undervisningsminister festtale.

I disse år satsedes der meget energi på at opbygge særlige RUC-traditio-



Rektor Boel Jørgensen får overdraget en rektorkåbe og en rød fane ved årsfesten i 1982.

ner. Der blev holdt konsistoriemiddag en gang om året med revy i det år, et nyt Konsistorium tiltrådte. Årsfesten blev lagt i delvis faste rammer. Der blev etableret fonde, der blev udviklet velkomstritualer for nye studerende, der blev etableret et kor og en haveforening, og de ni institutter skabte sig hver sin både faglige og sociale identitet.

Alt dette understøttede selvfølgelig arbejdet med at bevare RUC's kerneidentitet.

Nedlæggelse af humaniora

En bevarelse af RUC's særlige identitet var nemlig det bærende udgangspunkt for forhandlingerne med ministeriet. I januar 1983 blev RUC indkaldt til møde med Undervisningsministeren. RUC havde kort før indsendt et forslag om etablering af en socialvidenskabelig mellemuddannelse som en videreudvikling af socionomiuddannelsen og forventede, at der på mødet ville gives respons på dette. Dette skete ved et afslag. Men herud over meddeltes, at Undervisningsministeren havde besluttet, at det humanistiske hovedområde skulle nedlægges. Chokerede bevægede RUC-deputationen sig over til Kanalcafeen. Jeg selv gik hurtigt derfra og kørte smågrædende til Roskilde, imens jeg tænkte: "Er fem års stor indsats af hele RUC, på RUC, for RUC nu spildt?"

Men sådan måtte det jo ikke være, så da jeg nåede hjem, og der lå telefonbeskeder fra diverse dagblade, formulerede jeg en skarp afvisning af planerne. Herefter arbejdede hele RUC på at få omstødt ministerens beslutning, hvilket skete allerede i marts af et flertal i Folketinget.

Rekvireret forskning, EF og det private erhvervsliv

Så tidligt som i 1980 havde RUC afklaret sit forhold til forskningskontrakter og samarbejdsaftaler med både det offentlige og det private erhvervsliv. Der blev indført retningslinier for indgåelse af kontrakter med det hovedformål at bevare balance mellem rekvireret og "egen" forskning.

Årsagen var, at en række af TEK-SAM's forskningsområder havde vist sig at være attraktive for bl.a. Miljøministeriet.

Ganske hurtigt fulgte en række EF-finansierede projekter efter. RUC blev faktisk det danske universitet, som hurtigst brugte de fleste EF-forskningsmidler. Disse forhold samt forhandlinger med aftagerorganisationer omkring den ny datologi- og den ny HA-uddannelse gjorde, at samarbejdsfladerne med det private erhvervsliv udvikledes. Men RUC's klare identitet bestod jo i at være en selvstyrende offentligt finansieret samfundskritisk institution, og den nye udvikling bragte RUC's ledelse i tænkeboksen.

Nye uddannelser

Resultatet blev en trestrengt strategi:

- for det første at satse på kombinationsuddannelser
- for det andet at etablere den internationale dimension
- for det tredje at arbejde for Åben Uddannelse af forskellig type

Alle tre satsninger lykkedes i løbet af et par år.

Jens Højgaard Jensen, kommende prorektor fra det naturvidenskabelige hovedområde, engagerede sig intenst i at formulere det ideologiske fundament for kombinationsuddannelser på tværs af hovedområderne.

I første omgang lykkedes det ikke at etablere den totale kombinationsuddannelsesstruktur. Undervisningsministeriet ønskede en detailstyring, men en detailstyring RUC forudså ville ødelægge sig selv. Og som gjorde det!

Men internt på RUC kom særlig jeg på en både vigtig og svær opgave. Socionomiinstituttet og andre uddannelser skulle afvikles. Den helt klare ambition var, at dette skulle ske uden afskedigelser. En sjældent lykkelig kombination af veluddannede ansatte, en RUC-fleksibel holdning og gode samarbejdspartnere uden for RUC skabte et resultat med næsten lige så mange løsninger, som der var involverede personer - men uden afskedigelser.

FRUCTUS - et symbol

Vi havde i disse år, som var meget prægede af arbejde på uddannelsesfronten, ikke glemt ambitionerne på forskningsområdet. De var ikke blevet indfriet - men heller ikke glemt.

En del af de forskere, der havde brug for at slikke sårene efter 70'erne, var blevet virkelig forskningsproduktive. Nye forskningsgrupper var dannet, de første mere systematiske forskningsmeddelelser begyndte at dukke op, "Kvinder på Tværs" blomstrede, de eksterne forskningssamarbejder blev intensiveret.

Kort sagt: forskningsaktiviteten blev både større og mere synlig.

Nu begyndte også licentiatstuderende at dukke op, og flere disputatsarbejder var i gang.

RUC prøvede samlet at formidle dette ud i et forskningstidsskrift, der blev døbt FRUCTUS.

RUC og Roskilde

Folketingets beslutning i 1970 om at etablere et universitet i Roskilde vakte begejstring i Roskilde by. Der blev etableret en venneforening, og hele byplanopgaven vedrørende RUC's placering og udvikling af et byområde i tilknytning til universitetet foregik i et tæt samarbejde mellem by, universitetsledelse og ministerium. Men da universitetet begyndte at fungere, var de studerendes interesse i lokalområdet ikke udpræget, og de ansattes ressourcer rettedes helt overvejende imod det RUC-interne arbejde. Skuffelsen over de udeblevne tætte relationer begyndte at brede sig i Roskilde by.

Da der så begyndte at manifestere sig en hurtigt accelererende kritik og indimellem direkte fjendtlig stemning imod RUC, blev RUC's relation til Roskilde og vice versa både offentligt og bevidsthedsmæssigt fortrængt. Situationen blev nærmest den, at der blev etableret en neutralitetszone, der hvor der tidligere havde eksisteret et positivt samarbejde.

Risø havde også deltaget i RUC's opbygning, men denne institution blev også "lukket land".

Etablering af Folkeuniversitet i Roskilde

Omkring 1982-83 var tiden inde til en forsigtig genoptagelse af samarbejdsrelationerne med Roskilde by. Roskilde Byråd blev inviteret til RUC, hvor det fik en rundvisning og en orientering om centerets seneste udvikling og fremtidsplaner. Borgmesteren, Lisbeth Olsen, plantede et træ, som en symbolsk handling.

De lokaltvalgte folketingskandidater fik den samme type indbydelse, som blev positivt modtaget og resulterede i et godt samarbejde.

Herefter blev den stadigvæk eksisterende universitetsforening kontaktet,

hvilket resulterede i en beslutning om dennes opløsning og en idé om i stedet at satse på Folkeuniversitetsaktivitet i Roskilde.

I første omgang etableredes en Folkeuniversitetskomité, men aktiviteten udvikledes således, at den allerede efter et par år overgik i en selvstændig afdeling med egen leder. I dette arbejde samarbejdede RUC særdeles fint med AOF's og FOF's ledere. Særlig AOF's leder, nuværende borgmester i Roskilde, Henrik Christiansen, var ferm til at klippe og klistre programmer sammen.

Roskildes institutioner og foreninger blev bredt repræsenteret i Folkeuniversitetets bestyrelse. De samarbejdsrelationer og diskussioner om programindhold og hermed bl.a. videnskabelighed, som lå i bestyrelsesarbejdet, blev et væsentligt afsæt for en forbedret og mere tæt relation mellem Roskilde og RUC.

Projektkontor, pavillon og Tre kroner

Midt i 80'erne var forskerparkidéen blevet kendt, og gode eksempler fra England og Sverige blev betragtet som noget efterstræbelsesværdigt for de danske universiteter. Parallelt hermed begyndte de studerende at engagere sig i etablering af Videnskabs- og Forskningsbutikker, hvor enhver oftest gratis kunne hente viden og information. Alt dette havde selvfølgelig også sammenhæng med de tættere samarbejdsrelationer mellem universitetsverdenen og det private erhvervsliv og blev hyppigt formuleret som modvægt til dette.

På RUC resulterede denne udvikling i etablering af et såkaldt Projektkontor, der både skulle sælge forskning og formidle kontakter til gratis studentprojektarbejde.

Herud over etableredes en formel samarbejdsaftale med Risø. Disse to tiltag skal ses i sammenhæng med hinanden. De repræsenterer nemlig den allerførste fase i etableringen af en RUC-forskerpark sammen med Risø og Danmarks Miljøundersøgelser. Der lå jo stadigvæk åbent land mellem RUC og Risø, hvor der sagtens kunne etableres en forskerby.

I disse år voksede optimismen omkring RUC's udvikling, studentertallet steg, mange unge søgte til RUC som deres 1. prioritet, kandidaterne havde stadigvæk nemt ved at få arbejde. Flere pavilloner blev opstillet, og Trekroner Station blev åbnet.

Optimismen omkring RUC's fremtid fortsatte med at vokse. Institutterne udvikledes til frodige uddannelser og forskningsmiljøer. Men, men Den forøgede faglige aktivitet skabte efterspørgsel fra omverdenen. Mange RUC-lærere begyndte at tage orlov og indgå i forskellige eksterne samarbejdsrelationer. Dette skete samtidig med, at studentertallet voksede endnu mere. Derfor opstod i slutningen af 80'erne studenterkritik af varetagelsen af undervisning, og der blev efterlyst klare RUC-målsætninger.

Myten er drømmenes broder

Jeg forlod RUC i december 1988 for at tiltræde som teaterchef på Det Kongelige Teater. Der blev holdt en forrygende (synes jeg) afskedsreception med mange taler. Og mange taler som måske meget naturligt netop ved denne lejlighed centreredes særdeles meget om min person og mig som rektor. I min takketale opfordrede jeg til, at der ikke blev dannet skæve myter om min personlige indsats som rektor. Vi ved jo alle, hvor både nemt og taknemmeligt det er at samle opmærksomheden om enkeltindivider. En myte vil formidle et budskab, og budskabet skal helst have noget med virkeligheden at gøre. Men det særlige ved en mytisk fortælling er, at den hverken kan være sand eller falsk. Derfor skal udgangspunktet vælges med omhu.

Sagen er nemlig den, at i den periode, jeg her har skildret, var det fællesskabet omkring RUC's oprindelige ideer, som var den bærende kraft for rektors arbejde. Godt nok forskellige fællesskaber og fællesskaber som kunne være dybt uenige og også udvikle et decideret fjendskab! Men set i et overordnet eller udefra-perspektiv, så var linien og profilen klar.

Og en institution kan jo heller ikke eksistere, hvis ikke medlemmerne af institutionen bakker op omkring denne. Dog er det fundamentalt, at der foruden den rent intellektuelle opbakning er en vilje til stede til at handle for den fælles idé.

Vellykket produktion af erkendelse, fx universitetsaktiviteter, forudsætter således, at beslutningssystemet udvikler et sammenhold, og ikke bare nærsynet egeninteresse og strategisk spil.

På RUC blev der aldrig sat spørgsmålstegn ved, at det hele i bund og grund drejede sig om et fælles ansvar for RUC's faglige udvikling og dermed for det danske samfund.

"Aldeles som det talte ord udgør en fantasifuld betegnelse på formål og idéer, så er myten en fantasifuld beskrivelse af sandheden."

J.R. Tolkien





Jens Højgaard Jensen (f. 1943) lektor, cand.scient.; prorektor 1986-1992; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1972

Stabilisering af succes og fiasko - årene 1978-1990

Af Jens Højgaard Jensen

I marts 1989, da den hidtidige rektor for RUC, Boel Jørgensen, var blevet udnævnt til direktør for Det Kongelige Teater, kunne passagererne i SAS-flyene holde sig orienteret om sidste nyt på managementfronten ved bl.a. at læse følgende i det omdelte nummer af SAS-bladet Scanorama:

"When Boel Jørgensen took over as rector of Roskilde University Center in Denmark, its main attraction seemed to be courses in chaos and pandemonium. Roskilde had been formed by the revolutionary spirit of '68: Everyone from janitor to professor was to have a say in management, and the brave new world of education was to evolve according to the collective will. The result was a study in unproductive dissension.

That was ten years ago. Now, at 46, Jørgensen has proven once and for all that even revolutionary anarchists need a boss. Ironically, her success means that Roskilde graduates are snapped up for top jobs in private industry and public service as fast as they can be churned out: What is left of the spirit of '68 evidently shapes the leaders of tomorrow, particularly in the art of running large organizations."

Altså: Boel Jørgensens succes kunne aflæses af succesen for RUC's kandidater på arbejdsmarkedet og fiaskoen for RUC som revolutionens fortrøp.

I mit bidrag her til RUC's jubilæumsskrift omhandlende stabiliseringsårene 1978-1990 har jeg besluttet mig til at forsøge at formulere, hvad jeg selv regner for succes og fiasko ved uddannelseseksperimentet RUC som det endeligt udkrystalliserede sig i disse år. I korthed mener jeg, at den radika-

le fornyelse af de pædagogiske former, som RUC repræsenterer, er en udelt succes. Og i korthed mener jeg, at RUC's indholdsmæssige forvaltning af forholdet mellem fagligheder og tværfagligheder kunne være bedre.

Men før jeg gør nærmere rede for det, kan jeg ikke lade være med at kommentere Scanoramas måde at gøre succes og fiasko op på. Fordi den irriterer mig. Og fordi det citerede i sammentrængt form rummer nogle myter, der godt kan spærre for forståelsen af RUC og RUC's historie:

Ad myten om det revolutionære RUC, som faldt til patten

Det er rigtigt, som fremhævet af bl.a. RUC-historieskriveren Else Hansen, at den marxistiske retorik, som prægede det samfundsvidenskabelige område og store dele af humaniora i 70'erne, forsvandt som dug for solen i midten af 80'erne. Men det er for mig temmelig umaterialistisk at gøre dette til noget afgørende grundlæggende til forklaring af RUC's udvikling, selvom der blev investeret meget hjerteblod i marxismen i 70'erne. Det er i for høj grad at tage retorikken for pålydende. Hvad viser det f.eks. om studiet og dets udvikling, at de cand.polit.-studerende ved Københavns Universitet fra 1980 til 1990 skiftede partiet Venstresocialisterne ud med partiet Venstre som deres foretrukne parti? Marxismens opblomstring og kollaps var heller ikke et fænomen, der var specielt for RUC, selvom prægningen her blev større end ved andre danske universiteter via studenterindflydelsen og fordi vi var under etablering. Måske viser den universitære marxismehistorie mere om samfundsvidenskaberne end om RUC?

Det er også rigtigt, at RUC i 70'erne var et tumultuarisk sted, der påkaldte sig omverdenens nødvendige indgriben. Men anarkiet dengang hænger jo også grundlæggende sammen med, at vi var sat til at være og selv ønskede at være en nyskabelse. Jeg føler mig ret overbevist om sammenhængen mellem RUC's pædagogiske succes nu og den flydende udgangssituation dengang. Og RUC er ikke faldet til patten. Tværtimod er det i modsætning til f.eks. det tilsvarende reformuniversitet i Bremen lykkedes for RUC at af finde sig med nødvendige tilretninger og unødvendige overgreb, samtidig med at de grundlæggende særkender blev forsvaret med næb og kløer. Deraf RUC's succes.

Ad myten om RUC-kandidaterne, der går som varmt brød

I løbet af året 1988 blev RUC i offentligheden udråbt til at være en succes. Det engang så skandaleombruste universitet havde ændret kurs og uddannede nu kandidater, der var efterspurgt af arbejdsgiverne. Samtidig var søgningen til RUC fordoblet de to forudgående år. "RUC er bedst," skrev Politiken i en stort opsat artikel, hvor vi fik topkarakter (fem studenterhuer), modsat de øvrige universiteter. Baggrunden var enkel nok: Omverde-

nen havde nu fået erfaringer med kandidater uddannet på RUC, medens der, dengang vi blev udråbt til en skandale, endnu ikke var nogen færdiguddannede fra centeret. Og da forargelse over RUC op igennem 70'erne var godt stof i pressen på linie med Christiania, var det selvfølgelig også en god historie per kontrast at udnævne det til en succes i 1988.

Det ironiske er imidlertid, at de velfungerende kandidater, som succeshistorien var bygget op omkring, jo var uddannet i skandaletiden. Succesen kunne derfor ikke hænge sammen med, at RUC skulle have ændret sig. Det er naturligvis heller ikke rigtigt, at RUC og RUC's kandidater er bedst. Så vidt jeg har kunnet overskue det, har f.eks. beskæftigelsesudsigterne for RUC-kandidater gennem årene ikke afvejet meget fra situationen for kandidater fra andre universiteter. Det nærmeste, man kan komme en berettiget tale om en beskæftigelsesmæssig succes, ligger i, at RUC'erne finder job på linie med andre på trods af en overvægt af studerende på fag, hvor beskæftigelsesudsigterne ellers ikke er de bedste. RUC og RUC-kandidater er ikke bedst. RUC og RUC-kandidater er først og fremmest anderledes.

Ad myten om den stærke leder, som bragte RUC på fode

Det er rigtigt, at Boel Jørgensens stædige og i visse henseender også selvopofrende indsats i en tiårig periode som rektor for RUC havde stor betydning for stabiliseringen af centeret. Med en anden rektor kunne det også være gået anderledes. Men det er jo nærmest udtryk for en form for primitiv personkult at ville forklare stabiliseringen af så sammensat en institution som RUC ved henvisning til enkeltpersoner. Og det er ikke sundt for selvforståelsen. Dengang udtrykte jeg det i en institutintern festsang sådan:

Da RUC fik huer i Politiken
med drømmedufte af klar succes,
vi følte alle en salig prikken
af sødmevarme og evig fré.

Hvad udad vindes skal indad tabes,
når Boel hun gir sig det renommé,
at stærke led re til prügelnabes
uterligheder var den kop te.

I RUC's historie har der siden opstarten været to skarpe hjørner: Slagsmålene indadtil og med omverdenen om "RUC's politiske diciplinering," som i 1977 med "pakkelsesningens" institutstruktur (og afskaffelse af fakulteter) resulterede i RUC's nuværende måde at være organiseret og træffe beslutninger på. Og slagsmålene indadtil og med omverdenen om RUC's uddannelsesøkonomiske rationalisering, som i 1984 med "kontaktudvalgs-

rapporten" justerede RUC's uddannelsesstruktur til den nuværende. Stabiliseringsårene, 1978-1990, var i starten præget af dette andet slagsmål om uddannelsesstrukturen, og siden af et sejt træk med udmøntningen af den, hvor den endelige konfirmering fra omverdenen jo først fandt sted i 1995. Men det er efter min mening i udfaldet af det første slagsmål, de væsentligste årsager til stabiliseringen (på godt og ondt) skal søges. Og Boel Jørgensen hørte til og blev valgt til rektor af den halvdel af RUC's lærere, der bekæmpede pakkelsen. Hendes fortjeneste var så som rektor at løfte sig ud af de interne konflikter for at administrere dagsordenen sat af modparten. Det ville derfor være rigtigere end at pege på Boel Jørgensen som kilden til RUC's stabilisering at pege på rektoren da dagsordenen blev sat, forgængeren Bent Jørgensen, hvis man vil skrive personfikseret historie.

Stabilisering af uddannelsesstrukturen

Forklaringen på stabiliseringen af RUC som helhed i årene 1978-1990 skal altså efter min vurdering først og fremmest søges i perioden forud herfor. Når det mere specifikt drejer sig om stabiliseringen af RUC's uddannelsesstruktur, er stabiliseringsårene 1978-1990 derimod både præget af tilvejebringelse af forudsætninger og opfølgende udmøntning. I det følgende vil jeg koncentrere mig om det, der endte med at blive den største brik i stabiliseringsårenes justering af RUC's uddannelsesstruktur, nemlig etableringen af kombinationsuddannelser som bærende logik. Og jeg vil koncentrere mig om de indholdsmæssige motiver og argumenter, der var for kombinationsuddannelsesstrukturen under dens tilvejebringelse. Fordi det kan bidrage til at kaste lys på RUC's også nuværende vanskeligheder med at administrere forholdet mellem fagligheder og tværfagligheder.

Dokumenterne fra kombinationsuddannelsesstrukturens lange march fra afsættet i "grovskitsen" i 1981 frem til undervisningsministerens underskrift på bekendtgørelsen for RUC's uddannelser i 1995, vil forhåbentlig invitere andre til at fortælle forløbshistorien om de groteske, og set fra gulvet (dvs. RUC) irrationelle, problemer, en statsinstitution kan løbe ind i, når den arbejder på at omstrukturere sig samtidig med, at den er underlagt en minister (Bertel Haarder), der ud over at være dens forvaltningschef også agerer politisk modstander. Der er stof til både en politologisk doktordisputats og en ny version af Alice i eventyrland. Men som sagt har jeg i stedet for at levere bidrag hertil valgt at fokusere på indholdsmæssige uenigheder på RUC ved etableringen af kombinationsuddannelsesstrukturen. Og det vil jeg gøre med afsæt i et stikordsnotat fra min side skrevet til Konsistoriums UddannelsesUdvalg d.10-5-1983:

JHJ/10-5-83

Stikord til UDDU's drøftelse af kombinationsuddannelser:

A. TO SLAGS UDDANNELSER PÅ RUC:

(forgrovet rids)

	HUM og NAT	SAM
Funktion:	Formidling	Forvaltning
Orientering:	Grundfagligt/ erkendelsesrettede	Anvendt/ praksisrettede
Struktur:	To-fags	Ét-fags

B. TRE SLAGS TVÆRFAGLIGHED:

To positive bestemmelser:

- 1) **Tværfaglighed = fagintegration på grænseområdet mellem to fag.** (Eks.: kulturgeografi mellem geografi og samfundsfag, biokemi mellem biologi og kemi, geofysik mellem geologi og fysik).
Tværfaglighed = specialisering.
- 2) **Tværfaglighed = fagintegration bestemt af et praktisk problem- og funktionsfelt.** (Eks.: medicin, forvaltning, landbrugsvidenskab, TEK-SAM.)
Tværfaglighed = integration af grundfagselementer til et anvendt fag.

Én negativ bestemmelse:

- 3) **Tværfaglighed = sprængning af faglige spændetrojer.**
Oprør mod fagspecialisering uanset om fagene er anvendte eller grundfaglige.

C. KOMBINATIONSUDDANNELSER:

Grovskitsens dominerende logik og tendens:

RUC skal alene bestå af den ene af de to slags uddannelser i skemaet under A.

RUC's svar: DVU's (Tilføjet note: DVU=Direktoratet for de Videregående Uddannelser=Undervisningsministeriets universitetsafdeling) interesser kan alternativt kommes i møde ved **kombinationsuddannelser** og således at **begge slags uddannelser** herigennem opretholdes i **balance**.

DVU's reaktion: en vis bevægelighed.

D. MIN MENING (hvis den ikke allerede fremgår):

1) For at opretholde HUM, NAT, cand.mag. og socionomi-miljøerne skal RUC arbejde for **kombinationsuddannelser mellem cand.mag.-fag/socionomi og tek-sam/forvaltning**.

2) Cand.mag.-fagene skal også selv bidrage til deres forsvar ved at RUC specialiserer sig i at **kombinere "bløde" cand.mag.-fag med "hårde" cand.mag.-fag**.

3) Kombinationsuddannelser (både inden for og ud af cand.mag.-systemet) **kan**, rigtigt lagt til rette, fungere som uddannelse af folk, der **sprænger faggrænser** i kraft af deres dobbelte socialisering (jf. B 3).

En **nødvendig** forudsætning herfor vil dog være, at **kombinationsuddannelser** eksisterer som **en generel struktur** og ikke som en række specielle, foreskrevne, tilrettelagte, selvafrundende kombinationer, der 1) forskyder styringen af kombinationsvalg fra studenterne til DVU, 2) fører til dannelse af "stater i staten", som i det lange løb vil stå i vejen for tværfagligheden i den eneste betydning af ordet, der er noget politisk indhold i.

Da RUC i slutningen af 1981 modtog DVU's "Grovskitse for RUC's videre udvikling," med dens uddannelsesøkonomisk begrundede forslag til justering af RUC's fagprofil, gav det anledning til både chok og selvbesindelse. Grovskitsen var, som det blev sagt, virkelig grov. Det var chokerende, at alle fag på RUC undtagen forvaltning, TEK-SAM, og medie (kommunikation) blev truet på livet. Samtidig skulle der opbygges nye uddannelser i administrativ databehandling og erhvervsøkonomi. RUC skulle ændres fra at være et universitet til at blive en forvaltningshøjskole. Men på en måde havde RUC også selv lagt op til det. Vores etablering i kølvandet af studentoprøret havde tendentielt ført i retning af et SAM-universitet, hvor HUM var reduceret til samfundsvidenskab om bevidsthedsdannelse og NAT reduceret til leverandør af input til samfundsvidenskab om miljø- og teknologiproblemer. Grovskitsens forvaltningsdrejede SAM-universitet var således indholdsmæssigt set ikke uden forbindelse med RUC's forudgående historie.

Ved udarbejdelsen af RUC's svar på Grovskitsen: "RUC skal bestå som universitet - men forandre sig," også kaldet "Fremtidsskitzen", fra januar 1982, stod vi på RUC fælles om foruden at forsvare os mod den brutale måde, vi blev behandlet på, også fælles om at forsvare RUC som helt universitet. Hvilket ikke var en gratis position for de forskellige dele af centret under grovskitseøvelsens nul-sums-spil, hvor vi samlet skulle forandre os uden at vokse. Over for Grovskitsens krav om ændring af erhvervsrettet med RUC's uddannelser bort fra gymnasiet (cand.mag.-uddannelserne i dansk, engelsk, tysk, fransk, psykologi, historie, samfundsfag, geografi, biologi, matematik, fysik, kemi og datalogi var alle fra starten tilrettelagt som gymnasielæreruddannelser med et tilknyttet pædagogisk jobmodul) og socialrådgivning (socio-nomi), argumenterede Fremtidsskitzen, i stedet for at nedlægge cand.mag.-fag og socio-nomi, for at udvide deres erhvervsrettede ved satsning på: 1) Utraditionelle fagkombinationer (Eks: matematik og samfundsfag), 2) Nye jobmoduler (Eks: voksenundervisning) og 3) Nye supplerende uddannelser (Eks: driftsøkonomi).

Det er i Fremtidsskitzen, termen "kombinationsuddannelser" første gang dukker op i RUC-planlægningen. Men det er ikke med en fremskudt placering. I den ti sider lange sammenfatning af Fremtidsskitzen er hvad der står om den sag således: "Kombinationsuddannelser: Herud over overvejes der **kombinationsuddannelser** mellem cand.mag.- og forvaltningsfag." I de efterfølgende forhandlinger mellem RUC og Undervisningsministeriet i det såkaldte "kontaktudvalg" er det ministeriets repræsentant, Berrit Hansen, der den 6. december 1982 spiller ud med en kombinationsuddannelsesstruktur, jf. mødereferatet:

"**Berrit Hansen** opridsede følgende udgangspunkter for det videre arbejde:

- 1) RUC's struktur: RUC bør være en uddannelsesinstitution, hvor man gennemfører uddannelser i kombinationer mellem ligestillede overbygningsfag.
- 2) Gymnasielærerfagene bør kombineres med især de (nye) fag, der ikke har gymnasielærersigte."

Den 5. december 1983 anmoder RUC ministeriet om en bekendtgørelse om kombinationsuddannelser, der kan fungere supplerende i forhold til de uddannelsesbekendtgørelser, herunder den for gymnasielæreruddannelsen, som centeret har i forvejen. Den 15. juni 1984 svarer ministeriet RUC med et brev, hvor retningslinierne for det videre arbejde med at etablere kombinationsuddannelser på RUC udstikkes, bl.a. at gymnasielæreruddannelserne kan omfattes af kombinationsbestemmelserne. (Undervejs har først den humanistiske basisuddannelse, dernæst den naturvidenskabelige basisuddannelse været lukket og siden, ved henholdsvis Folketinget og Folketingets Uddannelsesudvalgs hjælp, genåbnet. Og kontaktudvalgets rapport, der blev grundlaget for den videre udvikling af RUC efter Grovskitsen, er afgivet i enighed mellem centeret og DVU. Men det er en anden og større historie). Den 30. april 1987 afleverer RUC det bekendtgørelsesforslag for kombinationsstrukturen på RUC, som med modifikationer har været retningsgivende siden, selvom den endelige godkendelse først er kommet i 1995.

Fag og tværfaglighed

Formålet med mit summariske rids af tilblivelseshistorien for den nu så etablerede kombinationsuddannelsesstruktur er at vise, at det i starten var tøvende, RUC bevægede sig ind i den, og at det var på grund af DVU's imødekommende reaktioner på RUC's udspil om kombinationsuddannelser, at de endte med at blive vores afgørende modsvar til Grovskitsens reduktion af RUC fra universitet til forvaltningshøjskole. Uden Grovskitsens provokation af os havde vi ikke haft kombinationsuddannelsesstrukturen som bærende konstruktion på RUC.

Med kombinationsuddannelsesstrukturen blev den tofags struktur, der i forvejen var på HUM og NAT (gymnasielæreruddannelserne og kommunikationsuddannelsen) generaliseret på en måde, der kunne virke som en trussel mod den etablerede étfags logik på SAM (forvaltning og TEK-SAM). Det var én af årsagerne til, at RUC var tøvende. Men en mindre institutionel og mere indholdsmæssig årsag var også de grundlæggende indstillinger på RUC til fag og tværfaglighed.

Ifølge "Ordbog over det danske sprog" er fag dels noget der afgrænser forskellige slags **viden** fra hinanden, dels noget der afgrænser forskellige slags **virksomheder** fra hinanden. I udgangspunktet var RUC bl.a. et oprør



"Krise". Stormøde i auditoriet, 1978.

imod fag i den første grundfagsorienterede betydning af ordet. Vi var imod elfenbenstårne og fagfetichering. Og for samfundsrelevans og arbejde med virkelige problemer, der - som det blev sagt og siges - ikke respekterer faggrænser. Derfor skulle uddannelserne være problemorienterede, og fagene underordnes deres brugbarhed til problemløsning, hvor problemerne opsøges i sammenhæng med kommende erhvervsfunktioner (medkvalificering) og kritisk refleksion herover (modkvalificering). Tværfagligheden var ikke en ambition i sig selv, men en konsekvens af den virksomhedsorienterede problemorientering, hvor problemerne er af samfundsmæssig/praktisk karakter. I modsætning til mere teoretiske problemer, hvis formulering til en vis grad netop forudsætter (teoretiske) fag. Ordet tværfaglighed blev på RUC tillagt den anden af de tre betydninger, der er skitseret i mit aftrykte stikordsnotat af 10-5-83 til UDDU. Hvilket selvfølgelig er oplagt under en etableringskamp for nye anvendte fag.

Lanceringen af kombinationsuddannelser som RUC's overordnede modsvare til Grovskitsen førte til en omlejring af de hidtidige alliancer blandt læ-

terne på RUC. Således mobiliserede TEK-SAM og forvaltning, der under pakkelseslagsmålet havde været på modsatte hold, i fællesskab til forsvaret for "de reelt eksisterende tværfaglige uddannelser" (=TEK-SAM og forvaltning). Hvorimod f.eks. Henrik Toft Jensen og Henning Salling Olesen, der i forhold til pakkelsen stod sammen med TEK-SAM, i et kronikudkast trykt i RUC-NYT argumenterede imod ideologisk overtilpasning af RUC's uddannelsesstruktur og for bevaring af de eksisterende fagmiljøer gennem erhvervstilpasninger via nye kombinationer og toninger. F.eks. kunne der således inden for rammerne af uddannelsesprogrammet for udviklingsstudier (som allerede eksisterede) uddannes tofags kandidater i f.eks. engelsk og geografi, med særlige kvalifikationer omkring udviklingsproblematikken set ud fra disse to fags synsvinkel, frem for at nedlægge engelsk og geografi for at skaffe plads til oprettelsen af internationale udviklingsstudier. Og f.eks. kunne behovet for administrativ databehandling imødekommes ved tonede kombinationer af datalogi med samfundsvidenskabelige fag i stedet for at oprette en ny uddannelse. Ud over at sikre en løbende tilpasning til arbejdsmarkedet uden idelige og ødelæggende omkalfatringer af fagmiljøerne gav kombinationsmodellen efter Henrik Toft Jensen og Henning Salling Olesens mening også en ønskelig balance imellem tværfaglig adresseret og faglig soliditet som modvægt imod udskridning i retning af forvaltningshøjskolen (SAM) eller gammeldags fakulteter (HUM og NAT). I hovedsagen en politik i overensstemmelse med f.eks. de naturvidenskabelige læreres, der omkring pakkelsen var blandt deres modparter sammen med forvaltningslærerne. Men selvom man skulle passe på ideologisk overtilpasning, fandt de det stadig vigtigt at fastholde orienteringen mod erhvervsfunktioner som modgift imod faglig traditionalisering. Og svarende hertil var RUC, i de første år efter at ministeriet i 1984 havde givet grønt lys for kombinationsuddannelser, imod den frihed i valg af kombinationer, der præger strukturen i dag. Kombinationer svarende til PR-studiet i dag skulle prioriteres og forhandles kombination for kombination. Det var først i 1986/87 under Studenterrådets kraftige medvirken, at den nuværende struktur, med frit kombinationsvalg og gymnasielæreruddannelserne som en integreret del af den samlede struktur, blev RUC's officielle politik.

I stikordsnotatet til UDDU anfører jeg tre forskellige måder, jeg har mødt ordet tværfaglighed brugt på. Den første (tværfaglighed = grænseområde-fag) har jeg mest mødt uden for RUC. Den anden (tværfaglighed = anvendt fag) er den karakteristiske for RUC. Jeg kalder dem begge positive, fordi der i begge tilfælde er tale om opskrifter på noget, der tilstræbes. Den tredje (tværfaglighed = sprængning af faglige spændetrøjer) kalder jeg negativ i betydningen kritisk. Der er ikke tale om en opskrift på noget bestemt, men om at undgå noget. Nemlig snæversyn og fagidioti. Og det er en pointe i notatet, at kombinationsuddannelsesstrukturen, som en generel struktur

med to sideordnede fag, kan medvirke til at undgå snæversyn og fagidioti i kraft af den dobbelte socialisering, der finder sted. Folk med to fædrelande er bedre kosmopolitter end dem, der kun har ét.

Men RUC fik jo den struktur, som bl.a. jeg advokerede for. Hvorfor så tale om stabilisering af fiasko? Det skyldes da heller ikke kombinationsstrukturen som sådan. Selvom de fleste studerende af overkommelighedsgrunde vælger at kombinere beslægtede fag, er der en del der tager den indbyggede udfordring til utraditionelle og brobyggende kombinationer op. Og strukturen indeholder implicit en politik at arbejde efter for RUC. Nemlig at blive det nordeuropæiske universitet, hvor meningsfulde dialoger på tværs af faggrænser kan finde sted, i modsætning til den ellers forekommende babyloniske forvirring, som fagspecialiseringen har ført med sig. Men dette projekt kræver en anden balance mellem grundfag og anvendte fag end den, der indtil nu har kunnet etableres på RUC. Og det forudsætter, at der ryddes op i RUC's begrebslige arvegods vedrørende fag og tværfaglighed, som jeg har benyttet gennemgangen af kombinationsuddannelsesstrukturens tilblivelseshistorie til at illustrere.

Både udvikling af nye grænseområdefag og udvikling af nye anvendte fag kan være vigtige og prisværdige bestræbelser. Men når tværfaglighed blev et kodeord for RUC (som for mange andre universiteter i tiden), skyldtes det ikke en særlig efterspørgsel fra omverdenen efter grænseområdefag eller anvendte fag. Det var udtryk for en reaktion på tab af overblik og kommunikationsproblemer som følge af den tiltagende fagspecialisering. Og opdraget svigtes ved at gøre tværfaglighed til en sag om at negligere fag, fordi virkelighedens problemer ikke følger faggrænser. Det er (med et billede fra Mogens Niss) som at ville være internationalist ved at bortbesværgе staterne. Selvom hverken fag eller stater findes fra naturens hånd, er de reelle nok. Og som det er vigtigt at have fornemmelse for typiske forskelligheder imellem tyskere, franskmænd og englændere, hvis man vil engagere sig i europæisk politik, vil jeg f.eks. anbefale folk, der vil involvere sig i RUC-politik, at interessere sig for forskellene imellem humaniora, samfundsvidenskab og naturvidenskab, frem for af misforstået høflighed at bortbesværgе dem.

Ud over at stå i vejen for tværfagligheden som et samfundsmæssigt formål i sig selv er RUC's traditionelt undervurderende tilgang til fag også et problem for os som et kritisk universitet. Ud over at være horisontindsnævrende og skabe institutionelle grænser imellem folk er fag i varierende omfang også socialisering til ståsteder og anskuelsesmåder, som ikke kan opnås uden denne socialisering. Og faglige ståsteder kan være udgangspunktet for kritik og modstand, når de trædes for nær. Folk med faglig ryggrad bøjes ikke så nemt som siv for vinden.

Stabilisering af succes og fiasko

RUC's særpræg fra starten: Tværfagligheden, de bredt introducerende basisuddannelser forud for specialiseringen i de efterfølgende overbygningsuddannelser, og det problemorienterede projektarbejde som dominerende undervisningsform, er med svage og stærke sider opretholdt ved stabiliseringen af RUC.

Vores forvaltning af forholdet mellem fag og tværfaglighed er, som det forhåbentlig fremgår af det forudgående, efter min vurdering én af RUC's svage sider. **I opgøret med** det teori- og disciplinorienterede, uafhængigt isolerede og fagligt specialiserede **traditionelle universitet, fører** den anvendelsesorienterede tolkning af tværfaglighed **mod** et funktionsrettet, anvendt og erhvervstilpasset **opportunistisk RUC frem for** et overskridende, overbliksgivende og samfundsengageret **kritisk RUC**. "Forskning for folket, ikke for profitten" er ikke så fjernt fra forskning for dem, der bestemmer eller dem, der vil betale, som nogle engang troede. Vores overordnede beskrivelser af forskningssatsningsområder for RUC som helhed og den samlede profil af vores ph.d.-programmer er eksempler herpå fra de seneste år.

Basis/overbygnings-uddannelsesstrukturen på RUC er efter min vurdering en delvis succes. Det har været fremført, at længden af de toårige basisuddannelser er et problem i forhold til de treårige bacheloruddannelser. Jeg tror modsat, at vi med basisuddannelserne har udviklet et svar på universiteternes problem med samtidigt at være masseuddannelsessteder og eliteinstitutioner, der i stigende grad vil vise sin værdi, i takt med at bachelorerne vinder indpas på arbejdsmarkedet.

RUC's udelte succes er det problemorienterede projektarbejde som gennemsyrende undervisningsform. Der er ikke kun tale om en fremherskende undervisningsmetode, men om et grundlæggende rigtigt og antiautoritært syn på undervisning og læring. Forskende indlæring. Man lærer ved at gøre, ikke ved at terpe. Kært barn har mange navne. Jeg vil tilføje et yderligere: **Svømmeundervisning frem for undervisning i tørsvømning**. (Tørsvømning har efter sigende tidligere været på programmet i danske skoler fjernt fra badevand. Undervisningen bestod i øvelser i diverse svømmebevægelser udført på land, liggende på taburetter). Undervisning i tørsvømning er lettere at tilrettelægge, gennemføre og kontrollere løbende end svømmeundervisning. At lære at svømme er en uoverskuelig proces, hvor udbyttet først viser sig ved at have lært det. Ved at insistere på svømning frem for tørsvømning har RUC forsvaret sine studerendes behov for reel læring imod udskridningen til terperi, som for stor lydhørhed over for omverdenens naturlige ønsker om gennemsigtighed og kontrollerbarhed nemt kan føre med sig.



Karen Sonne Jacobsen (f. 1948) lektor, cand.mag.; prorektor 1992-1997; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1973 .

RUC's uddannelser i 90'erne

Af Karen Sonne Jacobsen

11996 fik RUC en tidsubegrænset bekendtgørelse. I årene forinden blev der for første gang i mange år oprettet nye fag på RUC's initiativ. Det er for mig at se de væsentligste begivenheder for RUC's uddannelser i denne periode. De er udtryk for en politisk og administrativ anerkendelse og dermed normalisering af forholdet mellem RUC og omverdenen. Og de er udtryk for, at RUC kan sætte sig mål og udvikle sit uddannelsestilbud på lige fod med andre højere læreanstalter.

Denne udvikling vil jeg prøve at fremstille som et samspil af ydre betingelser og indre anstrengelser. Og samtidig give nogle personlige betragtninger med i købet.

Det spiller uden tvivl en stor rolle, at RUC's uddannelser er søgt af de studerende, og at aftagerne gennem årene har gjort positive erfaringer med RUC's kandidater og i stigende grad markerer behov for de kvalifikationer, RUC satser på at udvikle: selvstændighed, kritisk sans og evne til problemløsning gennem samarbejde.

En anden vigtig forudsætning er flerårsaftalen, der blev indgået af de politiske partier i 1992, og undervisningsministerens plan "Universiteter i vækst" fra 1994, hvor der blev givet nye signaler i dansk uddannelsespolitik: Der er brug for flere pladser og vækst på universitetsområdet. Hermed fik RUC de udviklingsmuligheder, som der længe havde været brug for.

I 90'erne sker der ændringer i det politisk-administrative system, som

kommer til udtryk dels i universitetsloven fra 1993, dels mere generelt i en modernisering af forholdet mellem stat og institutioner, kaldet "mål- og rammestyring". Det tror jeg også spiller en rolle for en institution som RUC. Inden for politisk besluttede mål og rammer - herunder overordnede strukturelle og økonomiske rammer - opfordres institutionerne til at sætte egne mål, som de vil og skal evalueres på. Man kunne kalde det en "samfunds-kontrakt", som i princippet giver bedre muligheder for at afprøve og udvikle alternativer end et system med mere direkte politisk styring.

Med bekendtgørelsen har RUC fået en "samfunds-kontrakt", der beskriver, hvilke mål RUC er forpligtet på, og hvor RUC's struktur med basisuddannelser og kombinationsuddannelser og pædagogiske principper er nedfældet. Det er for mig at se uden tvivl et stort fremskridt, at RUC har fået et fundament som uddannelserne kan bygge og udvikle sig på.

Jeg vil her især prøve at tage fat på nogle af de **indre** forudsætninger for, at det lykkedes: For det første var 90'ernes udvikling forberedt i 80'erne både strukturelt og ved, at RUC greb de chancer for udvikling, der var, også i en tid med besparelser og vanskelige vilkår for en ung institution som RUC. For det andet RUC's tradition for at diskutere og føle sig forpligtet på uddannelsespolitiske spørgsmål og komme med bud på deres løsning, og hvor især de studerende er en vigtig garant for, at pragmatismen holdes i skak af argumenterede principper. Det er ikke nogen nem og slet ikke konfliktfri vej, men på RUC nok den eneste farbare.

Fra 80'erne til 90'erne: Kombinationsstrukturen

Sidste halvdel af 80'erne var - med politisk styret optag, besparelser og stop for udbygning - en vanskelig periode for RUC. Men RUC udnyttede de muligheder der var, det var langtfra sådan, at RUC i 80'erne var gået i stå.

RUC havde udviklet sin kombinationsstruktur, og den blev brugt, som den var tænkt, nemlig gennem nye kombinationer at åbne nye uddannelses- og erhvervsmuligheder i en tid, hvor akademikernes traditionelle arbejdsmarked var blevet trangt.

Det mest iøjnefaldende eksempel er nok kombinationen af dansk og HA til et PR-studium. Dansk som gymnasiefag var i skudlinjen i 80'erne, kombinationen med historie og geografi, to andre store gymnasiefag, en overgang forbudt. Man måtte se sig om efter nye græsgange, og PR-studiet, som klart rettede sig mod et nyt arbejdsmarked, blev så stor en succes, at danskfaget var ved at blive rendt over ende og gispede efter vejret. Følger man udviklingen i de studerendes kombinationer over tid, sker der en tydelig udvikling fra de traditionelle gymnasiekombinationer hen mod nye og usædvanlige kombinationer. Nogle er store, som f.eks. PR-studiet, andre små, men ikke uvæsentlige. F.eks. blev der gennem kombinationen fysik-historie i en periode arbejdet med teknologihistorie, både i uddannelse og

forskning. Kombinationen tysk-geografi dannede basis for projekter om murens fald og DDR's transformationsproces, hvor de studerende diskuterede og skrev om den historiske omvæltning, de var lige midt i.

Ved siden af kombinationsstrukturen findes de "lange" samfundsvidenskabelige uddannelser, Tek Sam (den teknologisk-samfundsvidenskabelige planlægningsuddannelse) og forvaltning, hvor idealet er det sammenhængende, tværfaglige studieforløb, og som i sammenligning med kombinationsstrukturen også har sine klare fordele. Forholdet mellem de to uddannelsesmodeller har i denne periode udviklet sig fra rivalisering over fredelig sameksistens til Kooperation. De studerendes interesse i at kunne kombinere forskellige fag har resulteret i, at de samfundsvidenskabelige uddannelser i stigende grad indgår i kombinationsstrukturen.

Kombinationsstrukturen viste sin berettigelse som en stabil strukturel ramme om vekslende tværfaglige studiemiljøer. Den blev RUC's bud på foreningen af individuelle valg med fælles rammer, og af faglig kontinuitet med de studerendes interesser i nye problem- og erhvervsfelter.

Hvad indad tabes, skal udad vindes:

Åben Uddannelse og internationalisering

RUC's humanister var blandt de første til at bruge Loven om åben uddannelse og oprettede den Åbne Humanistiske Basisuddannelse i 1984. Selv om HBÅ på sin vis var et eksempel på, at nød lærer nøgen kvinde at spinde, blev der lagt megen kærlighed i arbejdet. Her opstod der en pionérånd og et fællesskab mellem kolleger og studerende, der mindede de ældre af lærerne om de "gode gamle dage," og de studiemæssige resultater var fine. Undervisningen var tilrettelagt på deltid for voksne mennesker med mange andre pligter end studiet, men resultatet fuldt ud på niveau. Historie Åbent kom til, voksenpædagogik og matematik. I 90'erne er udviklingen fortsat med bachelormoduler i dansk og historie, psykologi og interkomm+, åben computerbaseret fjernundervisning i kommunikation på Bornholm.

I den centerpolitiske diskussion var åben uddannelse fra begyndelsen tvetydig og omstridt. Det var oplagt at RUC med sin tradition for at åbne universitetet for nye grupper i samfundet skulle tage opgaven op, og at den kunne bidrage til uddannelsesudviklingen på RUC. F.eks. blev voksenpædagogik bygget op gennem åben uddannelse. Men deltagerbetalingen var et politisk problem, som især de studerende tog på sig. RUC måtte grundigt og løbende diskutere grundlag og retningslinjer for åben uddannelse.

Under overskriften Åbent Universitet skulle det sikres, at RUC udbød de samme uddannelser med samme kvalitet som de ordinære; deltagerne skulle være voksne på arbejdsmarkedet (og ikke unge studerende der retteligt burde optages på en SU-berettiget ordinær uddannelse), og i prispolitikken skulle der tages hensyn til almindelige menneskers pengepung.

Denne linje blev også grundlaget for Dansk Aabent Universitet Samarbejde (DAUS), som frem til i dag har stået for et stadigt udbygget udbud på landsplan.

Hertil kom efter- og videreuddannelse henvendt til særlige målgrupper af meget forskellig slags og i forskellige "prisklasser", fra turistføreruddannelse over efteruddannelse af gymnasielærere til Master of Public Policy, der blev oprettet 1996. Mens RUC har taget Åbent Universitet til sig, giver den sidstnævnte mere brogede aktivitet løbende anledning til diskussioner af, hvad RUC's opgaver er. At efter- og videreuddannelse af bl.a. RUC's egne dimittender og tilsvarende grupper på arbejdsmarkedet er en helt central opgave, er der dog ingen tvivl om.

På det grundlag kunne åben uddannelse udvikle sig op gennem 90'erne. Der er nu 600 deltagere, der befolker RUC's gange og grupperum efter fredag kl. 17.00 til engang søndag eftermiddag, dvs. at ca. 10 pct. af RUC's studerende er åben-studerende. Hermed er RUC godt på vej til at gøre voksenuddannelse til en central og selvfølgelig aktivitet for universitetet.

Internationalisering

En anden kilde til udvikling var internationaliseringen af uddannelserne. Også her var RUC allerede i 80'erne aktivt med studenter- og lærerudveksling inden for de første EF-programmer. På det humanistiske område blev den Humanistiske Internationale Basisuddannelse (HIB) oprettet i 89; et dengang vidtgående eksperiment med at samle studerende fra forskellige, fortrinsvis europæiske lande i et flersproget og flerkulturelt uddannelsesmiljø. Intentionen om at løfte basisuddannelsen ud af den stagnation, der var et resultat af 80'ernes restriktive politik over for humaniora, lykkedes til fulde. HIB blev meget populær, i en periode søgte over halvdelen af ansøgerne til HIB. I de seneste år er der fundet en balance med ca. 1/3 studerende på HIB, resten på den oprindelige danske basisuddannelse, HAB.

Ud over HIB findes i dag flere internationale kandidatprogrammer navnlig på samfundsvidenskab, hvor de studerende ved siden af deres danske kandidatgrad kan erhverve en europæisk mastergrad; en model der sandsynligvis vil blive mere og mere benyttet.

Internationaliseringen levede i de første år primært af lærernes - netværkskoordinatorernes - og de studerendes entusiasme. At unge mennesker med forskellig national, kulturel og sproglig baggrund studerer sammen er i sig selv en god ting, som bidrager til at udvide horisonten, både fagligt og menneskeligt. I 90'erne er internationalisering blevet lagt i fastere rammer, organisatorisk og økonomisk. ECTS-systemet - det europæiske credit-transfer-system - blev introduceret. Med stadig flere både ud- og indgående studerende kommer der mere fokus på, at internationalisering indebærer uddannelses- og sprogpoltiske beslutninger.

Man kan forudse, at engelsk i stigende grad vil blive udbredt som undervisningssprog. På HIB blev der fra begyndelsen af arbejdet bevidst med et flersproget - ikke kun engelsksproget - program, og selv om det ikke er nemt at få til at lykkes, er det et vigtigt at holde fast i. RUC har i mange år tilbudt undervisning i dansk sprog og kultur til udenlandske studerende, og bevidstheden om, hvor vigtigt det er, er stigende.

RUC's projekt- og gruppeundervisning har den store styrke, at den engagerer udenlandske og danske studerende i et forpligtende samarbejde. Det går hurtigt op for deltagerne, at internationalisering ikke bare er en spændende og eksotisk oplevelse, men kræver en indsats, der bygger på gensidig respekt for hinandens forskellige forudsætninger. Der kan nemt komme en konflikt mellem ambitionen om at nå frem til et flot resultat - præstationspresset på de studerende er i disse år bestemt ikke blevet mindre - og nødvendigheden af, at alle er med og bidrager på deres præmisser. Sådanne problemer kan melde sig i enhver gruppe, men i internationale og flerkulturelle grupper vil de ofte blive tolket som udtryk for en kulturkonflikt. Det er afgørende, at de bearbejdes og løses, når de dukker op, og at vejlederne er forberedt på at hjælpe grupperne gennem skærene.

RUC's studieform kan og bør bidrage til, at internationalisering forbindes med en betydningsfuld læreproces for de studerende.

Nye uddannelser

At RUC brugte de muligheder og udfordringer, der bød sig op gennem 80'erne, er nok en vigtig årsag til, at der fra 1992-93 skete et gennembrud for RUC's uddannelser.

RUC havde i mange år ønsket sig nye uddannelser i pædagogik og filosofi. Pædagogik og filosofi var oprindeligt store fagområder, der var med til at tegne RUC's identitet som reformuniversitet, hvor videnskabsteoretisk refleksion og formidling var og er en vigtig dimension i uddannelserne, navnlig basisuddannelserne. Men RUC havde gang på gang fået afslag på at oprette disse fag som overbygningsfag. Den nye universitetslov gav anledning til overvejelser over, om der mon nu var basis for at forsøge igen. Det blev besluttet at forsøge med pædagogik, defineret som "Pædagogik med henblik på voksenpædagogik" på baggrund af det arbejde, der var lagt i den åbne uddannelse. Der blev arbejdet længe og grundigt med ansøgningen, men det er sigende, at mange på RUC reagerede med overraskelse, da det lykkedes. Pædagogik blev oprettet i 1994, herefter fulgte hurtigt psykologi og filosofi. Hermed blev hullerne i RUC's humanistiske fagrække fyldt ud med fag, der hurtigt viste deres berettigelse som velegnede kombinationsfag også med fag på det natur- og samfundsvidenskabelige område.

Baggrunden var, som tidligere nævnt, det skift i uddannelsespolitikken, der kom i begyndelsen af 90'erne: Flere uddannelsespladser som skulle

være der, hvor de studerende søgte hen. Det indebar et radikalt skift i humanioras status fra en askepot-rolle til en ombejlet ballets dronning. De studerende meldte sig i stort tal, og optaget til den humanistiske basisuddannelse blev øget så kraftigt, som det overhovedet var forsvarligt, uden at det fik nogen mærkbar indflydelse på grænsekotienten.

Balancer mellem humaniora, samfundsvidenskab og naturvidenskab

Vilkårene for de tre hovedområder har udviklet sig meget forskelligt i denne periode. Mens det på humaniora drejer sig om at styre væksten, lider de naturvidenskabelige uddannelser under manglende søgning, en i disse år tilsyneladende generel tendens i de vestlige lande.

Der er blevet arbejdet hårdt på at udvide tilbuddet på naturvidenskab med muligheden for studere biologi med gymnasiekompetence, en studiemulighed der uden tvivl vil være attraktiv for de studerende på det naturvidenskabelige område. I første omgang uden held. Heller ikke her drejer det sig om at etablere noget helt nyt, men om at genetablere en mulighed, som blev lukket i midten af 80'erne. Vanskeligheden ligger i at komme overens med gymnasieafdelingen i Undervisningsministeriet om, hvad der skal til, for at man vil anerkende uddannelsen, og hvor RUC ikke ønskede at give køb på kandidaternes tværfaglige og pædagogiske profil og det bidrag, de kan give til gymnasieskolens udvikling.

At RUC har mange attraktive kombinationsmuligheder med naturvidenskabelige fag er formentlig med til at gøre problemet med den vigende søgning til naturvidenskab mindre, end det ellers ville have været. Det er et paradoks, at der sjældent har været så megen offentlig interesse og debat om naturvidenskab som i disse år, og at naturvidenskabelige paradigmer i stigende grad dominerer også traditionelt humanistiske områder, jf. "konstruktivisme" og "kognitivisme" der har deres rødder i naturvidenskabelig tænkning. Naturvidenskab på RUC har en stærk tradition for at dyrke fagenes erkendelses- og metateoretiske sider uden at opgive de "hårde" tekniske sider, og det er der fortsat brug for, hvis fagene igen skal appellere til flere unge.

Det samfundsvidenskabelige hovedområde - traditionelt RUC's største - har i de senere år været mest præget af indre udvikling, herunder at forbinde den særlige struktur på hovedområdet - mellemuddannelser og "lange kandidatuddannelser" - med kombinationsstrukturen: Med tre nye kombinationsfag i forvaltning, et administrativt, økonomisk og sociologisk, med virksomhedsstudier som erhvervsøkonomisk kombinationsfag og med nye kombinationsmuligheder på Tek-Sam er tilbuddet til de studerende om differentierede studiemuligheder øget i ikke ubetydelig grad. Hertil kommer mulighed for at erhverve gymnasiekompetence i samfundsfag og erhvervsøkonomi.

Balancerne mellem hovedområderne styres i vid udstrækning af de stu-



Kollegiebyggeri ved RUC, Rockwoolkollegiet og Trekronekollegiet.

derendes valg. RUC besluttede 1992, at der skulle være fri adgang til alle RUC's overbygningsfag, også til internationale udviklingsstudier og kommunikation, hvor der hidtil havde været adgangsbegrænsning i form af "forhåndstilsagn" og med deraf følgende urimeligt høje adgangskrav. Tilstrømningen var stor, der måtte etableres køordninger, og for kommunikations vedkommende strømmer de studerende stadig til.

På trods af at det selvfølgelig giver store, men i princippet overkommelige praktiske problemer med lokaler, lærere osv., har RUC-befolkningen, både dem, der har "for mange", og dem, der har "for få" studerende, accepteret det grundlæggende princip, at de studerende selv må vælge, hvad de vil studere. Det er bestemt ikke nogen selvfølge. I skrivende stund er der fra Dansk Industris side forslag om at genindføre adgangsbegrænsning; kampen om de "små årgange" er for alvor gået ind. Man må håbe, at der ikke er nogen vej tilbage, men kun frem, så de studerende også i fremtiden vælger naturvidenskab, ikke af nød, men af lyst.

Den lange vej mod en ny bekendtgørelse

Med "Bekendtgørelse om uddannelser på Roskilde Universitetscenter af 24. august 1995" fik RUC - efter en lang forhistorie - en varig bekendtgørelse.

I slutningen af 80'erne var situationen den, at RUC havde udarbejdet et udkast til bekendtgørelse, men som ikke var vedtaget. RUC havde fået be-

sked på, at vi i praksis kunne leve efter disse regler, men en politisk afgørelse om, hvordan RUC's uddannelser skulle indrettes, var udestående.

I september 1992 fik RUC en midlertidig bekendtgørelse, som ville udløbe den 31.8.1994. Betingelsen for en varig bekendtgørelse var, at RUC inden udgangen af 1993 skulle gennemføre en "intern evaluering" af uddannelserne. Dette var en ganske særegen konstruktion. Mange på RUC associerede umiddelbart tilbage til tidligere "evalueringsrunder" i RUC's historie, og det umiddelbare spørgsmål var, hvad nu den politiske dagsorden for RUC gik ud på? Det nye var, at det ikke var soleklart, men det fremgik dog, at basisuddannelserne var anstødssten, navnlig på det samfundsvidenskabelige område.

Det klare budskab var, at RUC skulle tilpasse sig den nye struktur - bachelor-kandidat-ph.d., som indgik i den netop indgåede flerårsaftale - og i øvrigt i enhver henseende leve op til almindeligt gældende standarder for universitetsuddannelse i Danmark. Den form, øvelsen fik, pegede tilbage, men indholdet frem: RUC skal leve op til de generelle politiske krav til universiteterne ligesom alle andre. Og samtidig blev der givet det signal, at der inden for de politisk vedtagne generelle strukturer er plads til forskelligheder: "... basisuddannelserne ... kan opfattes som en særlig måde at tilrettelægge bacheloruddannelserne på," hed det. Knud Larsen, den daværende direktør for de videregående uddannelser, tegnede således muligheden for at finde en balance mellem fælles forpligtende rammer og institutionsspecifikke rammer og mål.

Selve konstruktionen havde noget eventyrligt over sig: RUC blev sat på prøve. Ville RUC ligesom Askepot have held til at få syet balkjole i løbet af natten og vinde sin prins? Eller ville det gå ligesom moderen i folkeeventyret, der på herremandens bud høster syv agre på én nat og falder død om ved morgengry?

RUC besluttede at tage opgaven; vi havde lidt mere end en nat, nemlig et år. Der blev nedsat en evalueringsgruppe for hele RUC, der lagde planer og udkastede metoder og procedurer, som blev endeligt fastlagt gennem dialog med studienævnene. Alle studienævn gik i arbejde. Hovedtanken var, at en struktur må evalueres på sine resultater, dvs. uddannelsernes kvalitet. Der blev derfor bl.a. iværksat en ganske ambitiøs studenter- og dimittendundersøgelse. Et andet hovedprincip var åbenhed, både indad- og udadtil. På et af de første møder med studienævnene blev der slået fast, at alle bidrag skulle være alment tilgængelige, og sådan blev det.

Øvelsen blev fulgt med et vagtsomt og opmærksomt øje fra det netop oprettede Evalueringscenter. RUC's "selvevaluering" var et overgangsfænomen også i den forstand, at den mindede om de gammeldags politisk bestemte evalueringer på et tidspunkt, hvor evalueringer var ved at blive indført som generelt styringsinstrument. RUC blev sat til at gennemføre noget, der senere kom til at hedde "institutionsevaluering", men som ingen havde prøvet før og heller ikke vidste hvad var.

Selvevalueringen forløb eksemplarisk i flere betydninger. Den blev medium for en diskussion af grundlæggende uddannelsespolitiske emner, især den nye 3+2+3-struktur, og hvilke konsekvenser den kunne og skulle få på RUC. Og der blev bragt nye emner op, især om uddannelsernes kvalitet, der gav RUC noget at tænke over.

3+2+3 eller: Hvad er en bacheloruddannelse?

Hvad er rationalet i de nye bacheloruddannelser? Diskussionen havde kørt siden ideen om bacheloruddannelser blev introduceret i slutningen af 80'erne på alle universiteter og i medierne. Er bacheloruddannelse en uddannelse i et eller to fag ligesom kandidatuddannelserne, bare i miniformat? Eller er det en uddannelse med sit eget formål og sin egen identitet? Er bacheloruddannelserne en trussel mod kandidatuddannelsernes kvalitet? Eller er en mere fleksibel struktur med forskellige afgangsmuligheder et af svarene på større og bredere søgning og mere differentierede opgaver for universiteterne?

Anderledes end de fleste universiteter havde RUC allerede tidligt besluttet sig for at tage bacheloruddannelserne til sig. RUC kunne trække på sin identitet som universitetscenter, hvor også mellemlange uddannelser havde borgerret, og som vi tidligere kun nødtvungent havde opgivet; tilbage var nu kun HA-uddannelsen. Basisuddannelserne var oprindeligt designet som en fælles basis for både mellemlange og lange uddannelser, og hvor de studerende i løbet af basis kunne beslutte sig for, hvilken vej de ville gå.

Basisuddannelserne blev således udgangspunktet for RUC's definition af bacheloruddannelserne: tværfaglige generalistuddannelser inden for humaniora, samfundsvidenskab eller naturvidenskab med mulighed for valg af faglige moduler uden for hovedområdet. RUC's bachelorer skal have solid kompetence i projektarbejde og have et stort potentiale for videre uddannelse, hvad enten de vælger at prøve kræfter på arbejdsmarkedet eller at gå direkte videre med en kandidatuddannelse.

Der var og er delte meninger om RUC's uddannelsesstruktur, både internt på RUC og udenfor. Det fremgik også af svarene fra de tre uddannelsesråd, som blev hørt i sagen. En del ville foretrække en tilpasning til strukturen andre steder ved at reducere basisuddannelsen til et år. Vurderingerne er afhængige af, dels hvilke svar der gives på spørgsmålet: Hvad er en bacheloruddannelse? dels holdningen til det grundlæggende spørgsmål om lighed og forskellighed. Indebærer 3+2+3-strukturen større lighed mellem uddannelserne på landsplan af hensyn til bachelorerens mobilitet og mulighed for merit? Eller er det tværtimod sådan, at institutionelle forskelle er en ressource, som det vil være uklogt at give afkald på, netop når flere studerende søger ind og skal finde deres plads ved universiteterne?

Det nødvendige alternativ

Udgangspunktet for RUC's svar var, at RUC's opgave er at tilbyde et alternativ - en alternativ universitetsuddannelse i hovedstadsområdet, der i forvejen har et stort universitet, og et alternativ til de studerende, der ønsker en anderledes tilgang til universitetsstudier.

Og udgangspunktet var, at alternativet kunne og skulle forbedres: Overskriften blev, at der skulle skabes bedre progression og sammenhæng i bacheloruddannelsens tre år.

Heri var RUC blevet bestyret af studenter- og dimittendundersøgelsen. En del studerende og dimittender finder, at overbygningsstudierne er for korte, men mener samtidig, at basis ikke kan afkortes! Basisuddannelserne er RUC's grundvold, og projektarbejdet hjertebladet - det indtryk får man af undersøgelserne. Men begge noget forsømte; den stigende lærer-studerer-ratio op gennem 80'erne havde sat sig sine tydelige spor. Grundtanken i RUC's struktur blev bekræftet, og samtidig blev der givet kraftige vink om, at kvaliteten skulle forbedres.

Da bekendtgørelsen var underskrevet, svarede den i langt de fleste henseender til RUC's forventninger og ønsker. Men den var forsynet med nogle stramninger; den for RUC's struktur nok mest u hensigtsmæssige er den bestemmelse, der kræver "obligatoriske normalforudsætninger" opfyldt inden studiestart på overbygningen. De studerendes reaktioner på disse stramninger bekræfter endnu en gang at grundtanken i RUC's struktur er rigtig. De frygter, at konsekvensen bliver en for tidlig fokusering på de enkelte fags krav og dermed en underminering af basisuddannelsens bredde, og de finder det rent ud uforståeligt, at bekendtgørelsen beskytter kurserne og begrænser projektarbejdets omfang.

Man kan have en forskellig vurdering af, hvor galt det kan gå. Stramningerne var i situationen politisk nødvendige for at nå det overordnede mål, at RUC fik en bekendtgørelse. Basis- og projektkulturen er, tror jeg, stærk nok til, at den vil overleve også disse paragraffer, forudsat at lærere og studerende ønsker den og arbejder for den. For mig at se er moralen den, at de studerendes opbakning om RUC står og falder med, at RUC lever op til sine egne mål og standarder.

En bekymring af en helt anden art var, om RUC's kombinationsuddannelser ville være "konkurrencedygtige", når de nye bachelorer fik mulighed for at søge optagelse til kandidatuddannelse på et andet universitet. De seneste år har vist, at det ser ud til at være tilfældet, ganske mange bachelorer uddannet andre steder søger RUC's kombinationsuddannelser, og der er blevet etableret en fast optagelsesprocedure.

RUC's struktur er således under stadig udvikling. I 1996 fik RUC midler fra ministeriets "kvalitetsfremmepulje" til at arbejde med dels udslusning af bachelorer til arbejdsmarkedet, dels indslusning af mellemuddannede til kandidatuddannelse. Uddannelsesstrukturen i Danmark er under foran-

dring, væk fra de adskilte "søjler" og hen mod bedre sammenhæng og fleksibilitet. Her er RUC's struktur og identitet som "universitetscenter" et godt grundlag. - Det tredje projekt drejer sig om pædagogisk udvikling, som ved siden af strukturudviklingen er blevet det helt centrale tema for RUC midt i 90'erne.

Pædagogisk udvikling: Studiemiljøet i centrum

Efter bekendtgørelsen blev RUC's fællesregler og samtlige studieordninger revideret, så de kunne træde i kraft den 1.9.1996. Størst var udfordringen for basisuddannelserne, om end på forskellig vis.

Bedre progression og mere differentiering - det kunne være overskrifterne over den humanistiske og den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, hvor den samfundsvidenskabelige - ikke uden blod, sved og tårer - har taget det største ryk. Da den naturvidenskabelige basisuddannelse i forvejen havde nået en høj grad af differentiering navnlig på kursussiden, består opgaven her snarere i at finde en ny definition og balance mellem basisuddannelsen som almen fælles naturvidenskabelig uddannelse og differentierede valg rettet mod overbygningsfagene.

Et af de vigtigste resultater af forløbet omkring bekendtgørelsen var måske besindelsen på, at RUC's kvaliteter og især projektarbejdsformen ikke kan leve af god vilje og kildevand alene, ikke i længden. Der skal lokaler til, lærere til og både nyansatte og garvede lærere skal have mulighed for at lære nyt og tanke op. Der kom i den følgende tid øget fokus på RUC's arbejdsformer, deres begrundelse, og hvad de kræver for at lykkes, bl.a. på en konference afholdt af Studenterrådet og prorektor: "RUC - qvo vadis?" Set fra de studerendes synspunkt er dette det måske allervigtigste tema. At det kom så stærkt frem, taler for, at selvevalueringen som en selvrefleksion lykkedes i et eller andet omfang.

Besindelsen gælder ikke mindst basisuddannelserne. De nævnte symptomer på nedslidthed er mest fatale her, hvor de studerende skal tilegne sig RUC's studieformer. De nye studieordninger vidner om en fornyet bevidsthed om, at der skal ofres tid og kræfter på tilegnelse af arbejdsformer og styring af gruppeprocesser. At biblioteket har engageret sig i undervisning i litteratur- og informationssøgning, er et tilsyneladende beskedent, men i realiteten uhyre vigtigt initiativ, der trækker i den rigtige retning.

Med den størrelse, basishusene og mange overbygningsfag har i dag, skal der ofres ekstra opmærksomhed på kommunikationen. Gode uddannelser og god vejledning og undervisning forudsætter dialog mellem studerende og lærere om, hvad der går godt, og hvad der burde gå bedre, og hvordan det kan gøres.

RUC har op gennem 90'erne deltaget i en stribe turnusevalueringer, som uddannelsesrådene står for og Evalueringscenteret organiserer, og har i det

store og hele fået pæne "karakterer". Men ansvaret for kvaliteten ligger hos os selv. Eksterne evalueringer kan være nyttige, men der er grænser for, hvor langt de kan komme i forståelsen af uddannelsernes sammenhæng og indre liv. Det må RUC selv tage vare på; Konsistorium vedtog derfor i 96 en politik for undervisningsevaluering på alle RUC's uddannelser og fag.

Lærergruppernes størrelse og udvidelsen med ganske mange nye lærere stiller også nye krav. Der ofres nu en del tid og kræfter på pædagogisk uddannelse af nye lærere, først og fremmest adjunkter, og det er helt nødvendigt. Men den informelle "oplæring" og udvikling i lærergruppen og huset vil fortsat være helt afgørende for, at RUC's pædagogiske tradition gives videre til og fornys af de nye generationer af universitetslærere, der kommer til i disse år. Det kan kun det kollegiale fællesskab tage vare på.

Udfordringen for de kommende år, tror jeg, ligger her: At skabe studiemiljøer i alle fag og uddannelser med bedre sammenhæng, mere kommunikation og samling om fælles opgaver. At give begrebet "forskningsbaseret undervisning" kød og blod. At modarbejde tendensen til at enhver - både lærere og studerende - passer sit og sine projekter, til atomisering i stadig mindre grupper med ringe eller ingen indbyrdes kommunikation, en tendens som kan være udtryk for ønske om mere individualitet, men som også kan være udtryk for en mangel på fællesskab. Præstationsønsker og -krav ligger ofte bag en sådan opsplittning, både for læreres og studerendes vedkommende. Så legitime og nødvendige de er, skal de forvaltes på en måde, der ikke svækker, men styrker den gensidige inspiration og udveksling, der kendetegner et studie- og forskningsmiljø.

Et godt studiemiljø forudsætter tilstedeværelse og omsorg for det daglige liv i husene. Og det kræver en meget praktisk organisatorisk indsats fra studienævn, institutter og lærer- og studentergrupper, for at det lykkes. Det tror jeg er udfordringen for RUC's uddannelser i de kommende år.



Jeppe Trolle (f. 1969) studerer forvaltning og filosofi på Roskilde Universitetscenter; tidligere medlem af Konsistorium.

RUC i 90'erne

Af Jeppe Trolle

På vej mod positivisme, pølsefabrik og pensumitis?!

Historien har altid været noget subjektivt, der afhænger af, hvem der fortæller den. Som konsekvens af dette har jeg valgt at fortælle min historie om RUC i 90'erne, ud fra den vinkel hvorfra jeg selv har oplevet den i de fire år, jeg har været tilknyttet institutionen. Det kunne sagtens have været historien om vigtigheden af rusvejledning, eller om den fantasi der udfolder sig i forbindelse med RUC-fester, om institutionen NAT-cafeen, der kun har svigtet mig én eneste gang, om de psykedeliske, småpornografiske, hardcore P9's-fester, som jeg har oplevet på min egen krop, eller om nogle af de spændende projekter og seminarer, som jeg har hørt om, eller deltaget i i min tid på RUC. Den kunne også have handlet om studenterrådet, som jeg har været medlem af næsten siden min første dag på RUC.

Den del af RUC's udvikling, som jeg imidlertid har været allermest engageret i, og som alt det andet i virkeligheden har været en del af, er min fascination af RUC som politisk projekt - ideen om en institution, der kunne levere et pædagogisk og videnskabsteoretisk alternativ, og dermed, hvad der tidligere er blevet lagt meget vægt på, et politisk alternativ. Derfor har jeg forsøgt at skildre den udvikling, som jeg mener, at dette projekt (herefter kaldet RUC-modellen - i fuld bevidsthed om, at der ikke findes én RUC-model, men mange) har gennemgået i perioden og stadig gennemgår.

Det var i slutningen af august måned 1993, at jeg for første gang for alvor satte mine ben på RUC. I modsætning til hovedparten af mine medstude-

rende, havde jeg ikke haft RUC som min 1. prioritet, idet jeg trods gode erfaringer med projektarbejdsformen, var stærkt skeptisk over for ideen om at skulle tvinges gennem et toårigt bredt basisforløb og en tværfaglig overbygning uden mulighed for at specialisere sig i det fag som man egentlig brændte for (i mit tilfælde politologi). Tanken om at skulle tage hensyn til andres ønsker i et gruppearbejde i stedet for blot at fordybe mig i egne interesser, var jeg heller ikke synderligt begejstret for. En sidste og afgørende detalje var universitetscenterets fuldstændigt håbløse placering i forhold til min daværende bopæl i København.

Alligevel sørgede et rigtigt pointbaseret kvote 2-system på statskundskab, samt et for lavt studentereksamensgennemsnit for, at mit indtog i universitetsverdenen blev afgjort af et venligt kvote 2-udvalg på den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, hvor man i modsætning til statskundskab gjorde sig den ulejlighed at lade en grundig gennemlæsning af ansøgningerne danne grundlag for optaget. Om jeg således kom ind med nød eller næppe, eller om man straks konstaterede min fuldstændigt ubetvivlelige egnethed, får jeg nok aldrig at vide.

RUC har også fordele

Vores rusinstruktører modtog os i et såkaldt basishus, en pædagogisk og fysisk enhed, der i sin tid var blevet bygget til 60 studerende, men som nu på grund af øget optag husede det dobbelte, hvilket gjorde pladsen lidt trang. Rusinstruktørerne, som udelukkende bestod af 2.-års-studerende, havde fastlagt et program, hvor man råt for usødet blev præsenteret for både fordele og ulemper ved RUC-uddannelsen, som de selv havde oplevet den året før. Samtidig blev man med en god portion humor og selvironi, gennem en masse tilsyneladende mest "sociale" lege, introduceret til gruppearbejdets og problemorienteringens lyksaligheder og ulemper. På den samfundsvidenskabelige basisuddannelse havde man en af landets længste introduktionsforløb, og jeg tror faktisk, at det allerede var i de tre uger, dette varede, kombineret med arbejdet med at udarbejde et såkaldt pilotprojekt, at jeg endegyldigt konverterede og blev troende RUC'er. I løbet af denne periode lykkedes det nemlig mine entusiastiske rusinstruktører og husets vejledere via "learning by doing"-princippet at få mig overbevist om det, som hverken smarte reklamefoldere, besøgsdag eller mundtlig overlevering havde kunnet få mig til at tro på: "RUC-modellen" virkede i praksis.

Uddannelsens bredde var ikke en afskæring fra faglig specialisering, men tværtimod en mulighed for at fordybe sig på tværs af de discipliner, der ellers ville være en hæmsko for netop dette. Gruppearbejdet var ikke en undertrykkelse af individets mulighed for dyrkning af egne interesser, snarere en del af frigørelsen fra det lærerstyrede pensum og et glimrende forum for ligeværdigt fagligt modspil til egne ideer. En mulighed for allerede fra

første dag at være med i et "forskerteam", der skulle udforske en konkret problemstilling i stedet for blot at få overleveret andres resultater, hvor rigtige de end måtte virke.

I modsætning til hvad jeg havde forventet, var gruppearbejdet ikke bare en lettere måde for "free-riders" at gennemføre et universitetstudium på, men tværtimod en benhård elitær og barsk affære, hvis ubarmhjertighed kun mildnedes af, at de, der ikke fungerede under denne studieform, havde muligheden for at skifte til andre mindre aktive indlæringsmetoder på landets øvrige universiteter.

I et årti hvor masseuniversiteterne er kommet for at blive, virkede det, som om netop RUC havde fundet den mest levedygtige model, en model hvor masseuniversitet og eliteuniversitet trivedes side om side, netop i kraft af muligheden for tilpasning til individuelle ambitioner og evner, en model som egner sig perfekt til et samfund, hvor videnskabelig eller teknologisk viden bliver forældet så hurtigt, at en uddannelse, der udelukkende baserer sig på paratviden, er forældet allerede inden sidste eksamen.

RUC virkede således som det universitet, der stod bedst rustet til at klare det kunststykke som de videregående uddannelser i Danmark SKAL gennemføre inden udgangen af 90'erne: Nemlig på en gang at være masse- og eliteuniversitet, uden at det går ud over nogen af delene. (Det ville dog nok hjælpe, hvis vi fik en 50 % forskningsbevilling ligesom de øvrige universiteter!).

Kort sagt: Jeg begejstredes ved tanken om de uanede muligheder for søgen efter viden, der lå og ventede på den gruppe studerende, der turde begive sig ud i vildmarken uden fører, men altid med en redningshelikopter (vejleder) til at komme og hente én hjem, hvis man for vild. En uddannelsesform, der belønnede den initiativrige og selvstændige studerende og straffede den passive og autoritetstro.

Jeg begejstredes ved den konsekvens, der var i, at der i studieordningen for den samfundsvidenskabelige basisuddannelse af 20. august 1993 stod at læse følgende: "§ 8: Som grundlag for undervisningen i det enkelte basishus udarbejdes en arbejdsplan for hele året. Arbejdsplanen, som udarbejdes af husets lærere i samarbejde med de studerende, udfær diges for et studieår ad gangen og afleveres til studienævnets godkendelse senest 1. oktober [...]"

Den aktive, engagerede studerende kunne altså ikke blot være med til at bestemme rammerne for sit studium gennem arbejdet i studienævnet og emnet for sin specialisering, gennem projektarbejdet, men man kunne også være med til at fastlægge formen og rækkefølgen på sine kurser. Man havde altså indset, at deltagerstyring ikke var noget, der skulle begrænses til projektarbejdet, men bør gennemsyre hele uddannelsen til gavn for de studerendes motivation og engagement.

Hus-strukturen var således noget, der burde tilskynde de studerende til deltagelse og kritisk engagement i rammerne for deres eget studieforløb, og

gav mulighed for at diskutere studierne indhold og forholde sig kritisk til det, de læste. Med husene var der således skabt et fysisk grundlag for en politisk/kritisk studiepraksis.

Herud over virkede det, som om man havde fundet en model, der var i stand til at mildne følgevirkningerne af ti års udsultning af uddannelsessystemet en smule: Hvor andre uddannelsessteder mere eller mindre åbent erkendte, at der hos dem i dag reelt er tale om et individuelt selvstudium, kunne man på RUC trække på den ressource, der hedder ens medstuderende. Som en tidligere HUM-basist senere forarget udtrykte det i Politiken: "Man sætter de studerende til at undervise hinanden!!" - Javel, men hvis alternativet er selvstudium!!??... Desuden kan det vel ikke være nogen dårlig idé, at kommende forskere, lektorer, gymnasielærere og erhvervsfolk m.m. lærer at formidle deres viden til og at samarbejde med andre. - Naturligvis betyder dette ikke, at RUC ikke også lider under de alt for lave taxameter-takster og de heraf følgende skandaløst høje studenter/lærer-ratioer (vejledertiden pr. studerende er blevet mere end halveret siden 70'erne). - Der er en grænse for, hvor meget man kan skære, uden at det går ud over kvaliteten. Det var vel også netop taxametersystemets incitament til kvantitet frem for kvalitet, der fik studenterbevægelsen til i starten af 90'erne at karakterisere universiteterne som pølsefabrikker, der producerer kandidater på samlebånd.

Samtidig med at det i modsætning til mange andre studier gav gode udfoldelsesmuligheder for "eliten", levede husstrukturen, de lange introduktionsforløb og det forskudte studievalg, der er indbygget i basisuddannelsesmodellen, glimrende op til ideen om "arbejderklassens/massernes universitet", idet den gav studerende, der ikke kom fra akademikerhjem (og os fra den tungnemme del af dem, der gjorde), en chance for at blive fortrolige med universitetsmiljøet, inden man ubarmhjertigt blev hældt ud af stop-prøver eller et ensomt og koldt elfenbenstårn-miljø. I modsætning til visse studier på nogle af landets øvrige universiteter, søgte man ikke at lægge en tung redskabsfaglig blok i starten af studiet for at skræmme "skravlet" væk, men gav i stedet for "de langsomme startere" blandt de nystartede studerende en mulighed for at vænne sig til universitetsmiljøet og studieformen - det er *aktivt* at tilegne sig viden. Min påstand er, at en del af netop disse studerende ender med at være dem, der klarer sig bedst i den sidste ende, idet de ikke blot oplæres til at være gode til at aflire pensum til næste eksamen.

Jeg opnåede således en personlig erkendelse af, at RUC-modellen faktisk ikke var så åndssvag som først antaget - selvom uddannelsesformen ikke nødvendigvis var den bedste for alle, så var den det i det mindste for undertegnede og en del andre RUC-studerende. Til gengæld gik det langsomt op for mig, at RUC's specielle særpræg var truet fra tre sider:

Den første trussel kom fra en velkendt side

I forsommeren 1992 kom fra centralt hold den nye universitetslov, der lagde en stor del af magten over på "de stærke ledere", samtidig med at de studerende mistede en stor del af den formelle indflydelse, de havde i den gamle styrelseslov. Selvom RUC som det eneste universitet i Danmark fik lov at beholde en enkelt studenterstemme i institutbestyrelserne (blandt andet efter kraftigt pres fra studenterrådet), og der stadig er 50 % studenterrepræsentation i studienævnene, giver loven de studerendes mulighed for medbestemmelse et så kraftigt skud for boven, at netop den tilskyndelse til deltagelse og engagement i udformningen af rammerne for eget studieforløb, der skulle sikre engagerede og ikke mindst *kritiske/politisk engagerede* studerende, truedes kraftigt. Ja på sigt risikerer man, at hele den kultur, der er bygget op omkring de studerendes demokratiske engagement i deres uddannelse undermineres og dermed det fagkritiske element, der engang var en af hovedhjørnesteinene i RUC-modellen. Med fagkritik mener jeg det at forholde sig "politisk bevidst" til sin uddannelse, både "internt", det vil sige til studiets rammer, der bør fremme de studerendes mulighed for at forholde sig kritisk til den gældende samfundsorden, og "eksternt", det vil sige det at forholde sig til videnskabens og akademikerens egen rolle i samfundet, gerne i forbindelse med konkrete studier af bestemte samfundsgruppers situation.

Samme år kom der et andet udspil fra ministeriet, der i sin idé var en trussel mod basisuddannelsessystemet: Inkluderet i flerårsaftalen var aftalen om indførelse af førstearsprøver (også kaldet "stop-prøver") på universiteterne. På RUC valgte man typisk at gøre denne prøve identisk med 1. årsprojektskatsamen, og da prøven heldigvis efterhånden er så udvandet, at den ikke har nogen særlig status, er dens langsigtede skadevirkninger forhåbentligt begrænsede. Alligevel bidrager den til at ødelægge netop den del af RUC-modellen, der giver de studerende mulighed for at lære studieformen og universitetsmiljøet at kende og fordybe sig i relevante emner frem for hele tiden at jage mod næste eksamen. På den samfundsvidenskabelige basisuddannelse bidrog netop frygten for, at paratviden fra kursuspensum skulle få for stor vægt i 1.-årsprojektskatsamen (1.-årsprøven), til, at de studerende i studienævnet gik med til at indføre en separat afprøvning i kursuspensum - den såkaldte essayprøve.

En anden måde udenvælds kræfter påvirkede RUC-modellen på, var i forbindelse med RUC's selvevaluering og udformningen af den permanente bekendtgørelse: I 1991 fik RUC fornyet sin midlertidige bekendtgørelse under betingelse af, at man udarbejdede en selvevaluering.

Efter selvevalueringens færdiggørelse i 1994 modtog ministeriet høringsvar fra de tre uddannelsesråd, der er relevante i RUC-sammenhæng (HUM, SAM, NAT). Uddannelsesrådene er rådgivende for undervisningsministeren og består af erhvervsfolk, universitetsfolk og en enkelt stude-

rende (RUC var i øvrigt ikke repræsenteret i nogen af rådene). De tre uddannelsesråd meldte tilbage, at de var meget kritiske over for RUC-modellen. Således kritiseredes bl.a. "den faglige tyngde", basisuddannelsernes længde og manglen på individuelle afprøvninger (det sidste ved enhver, der har læst RUC's fællesregler og studieordninger, er noget sludder). Svarene lyste efter min opfattelse langt væk af traditionelle uddannelsessyn, uden forståelse for den RUC'ske uddannelsesmodel og faglighed. I enkelte tilfælde tales der direkte mod bedre vidende.

Eksempelvis nævnte det naturvidenskabelige uddannelsesråd, at kandidater i fysik fra RUC ikke havde et niveau svarende til *bachelor*er i fysik fra andre universiteter - og at sådanne RUC-kandidater ikke havde "et velegnet udgangspunkt for en ph.d.-uddannelse i (traditionel) naturvidenskab". Denne påstand blev fremsat på trods af, at seks ud af de seneste 17 fysikkandidater fra RUC var optaget som ph.d.-studerende på andre universiteter!! Samtidig mente uddannelsesrådet at kunne konkludere, at "frafaldsprocenterne ved naturvidenskabelige uddannelser erfaringsmæssigt er et ganske godt udtryk for uddannelsernes faglige niveau," hvorfor basisuddannelsernes lave frafald indikerede lavt fagligt niveau. En udtalelse, der efter min opfattelse siger mere om uddannelsesrådets uddannelsessyn end om RUC's basisuddannelser.

I øvrigt sørgede rådet for at lække høringssvarene til pressen, hvilket medførte, at blandt andet Politiken indledte en kampagne mod RUC.

Fordommene om RUC trivedes i bedste velgående - også (eller måske netop) inden for universitetsverdenen.

I lyset af disse voldsomme angreb mod RUC's uddannelsesstruktur, var det derfor en stor sejr for RUC, at universitetscenteret i juni 1995 fik sin egen permanente bekendtgørelse, der anerkendte RUC's specielle særpræg, herunder den toårige basisuddannelse.

Den voldsomme, delvis uberettigede kritik havde imidlertid sin pris: Der indførtes en § 9 stk.3, der fastslog, at 50 % af basisuddannelserne skal bestå af kurser, og en § 10, der indførte tvunget overbygningsvalg inden for hovedområdet, samt obligatoriske normalforudsætninger på det ene fag. Paragraffer, der kan virke undergravende for RUC's fremtidige uddannelsesstruktur.

Spørgsmålet er, om bekendtgørelsen blot er en blåstempling af RUC's "kontroversielle" (?) uddannelsesstruktur, eller om den i virkeligheden er et udtryk for, at RUC efterhånden er blevet så stueren, at man ved at give centeret det sidste skub ind på stillestående vand blot kan lade det dø en stille død af iltsvind. Om ikke andet er det betegnende, at den udvidelse af Roskilde by ud imod RUC, der var planlagt i 70'ernes lokalplan, og som aldrig blev til noget (sjovt nok sammenfaldende med al balladen om det "politiske universitet"), nu igen er kommet til ære og værdighed, nogenlunde samtidigt med, at RUC har fået sin permanente bekendtgørelse.



Nye studerende ankommer.

Den anden trussel kommer fra en del af RUC's egne overbygningsfag

Den anden trussel kommer fra en del af RUC's egne overbygningsfag, som begyndte at tvivle på (dele af) den RUC'ske uddannelsesmodel, og som i stedet eller i højere grad ønskede at konkurrere med de øvrige universiteter ved hjælp af en mere disciplinorienteret faglighed i snæver traditionel forstand. Man kan kalde det at "slå dem med egne midler," hvad nogle af dem faktisk til dels allerede gør med et vist held.

For at kunne gøre dette, var man imidlertid tvunget til at underlægge sig de eksterne kritikeres værdisæt, og blev derfor lydhor over for de angreb, der kom på RUC's faglighed og måde at tænke uddannelse på. Således måtte RUC, hvis det skulle kunne konkurrere med de øvrige universiteter, opruste inden for paratviden og vejlederdefineret pensum. Det var ikke muligt på en gang at sikre deltagerstyringen både i projektarbejdet og i kurserne og samtidig uden for enhver tvivl at sikre et givet fagligt (paratvidens)niveau. Samtidig var det klart, at man ikke kunne nå det samme vidensniveau inden for en bestemt faglighed inden for et kun VA årigt over-

bygningsforløb. Man måtte derfor skære ned på basisuddannelsernes længde til fordel for længere overbygningsforløb. Hvis dette ikke kunne lade sig gøre, måtte man i højere grad rette de studerendes pensum og tilvalg ind efter de forskellige overbygninger samt indsnævre overbygningernes faglighed.

Da det er umuligt at definere et fast pensum på projektsiden, må man for at kunne opnå sammenlignelighed med andre universiteter udvide kursuspensum, så dette kommer op på samme niveau (læs: omfang). Dette sker i værste fald efter illusionen: Jo større pensum, jo mere indlært stof og desto bedre faglighed - troen på at størrelsen af pensum er lig mængden af indlært stof, det som Jens Højgaard Jensen kalder "Pensumitis" i sin artikel om fænomenet. Begrebet burde høre de traditionelle uddannelser til, men det trives desværre i bedste velgående også på RUC.

Det er denne tankegang, der delvis har gjort sig gældende ved f.eks. indførelsen af essayprøven på den samfundsvidenskabelige basisuddannelse i 1993, der skal afprøve de studerendes færdigheder inden for et givent pensum, ved ordningen med vejlederstyret projektvalg på den humanistiske basisuddannelse, ved det skred der er sket på mange overbygninger i retning af et meget kursustungt 1.semester, uden ret megen tid til projektarbejde, og ved flere overbygningsfags krav om mere overbygningsrettede obligatoriske normalforudsætningskurser på basis.

Det er også denne manglende tro på RUC's uddannelsesopbygning, der giver anledning til de mange historier om fastansatte RUC-forskere, der gør, hvad de kan for at undgå at sætte deres ben mere end højst nødvendigt på basisuddannelserne, og som derved bidrager til netop den kvalitetsforringelse og manglende faglighed, som der tales så meget om i visse overbygningsmiljøer.

Det var også selv samme filosofi, der førte til indførelse af en ny og snævrere overbygningsrettet dimension i den samfundsvidenskabelige basisuddannelsesstudieordning fra 1996, samtidig med at man af skaf fede den ovenfor nævnte § 8. Slagsmålet mellem de forskellige OB-fag førte desuden til en voldsomt forøget kursusmængde i samme studieordning, samtidig med at man efterfølgende mere eller mindre afskaffede de husbaserede kurser og indførte forelæsninger for 200-300 studerende i stedet.

Det er også meget betegnende, at de første bygninger, der i 1992 opførtes på RUC efter 18 års byggestop, var en laboratoriebygning og et nyt stort auditorium!!

Hvad enten det er studenter/lærer-ratioen eller husstørrelsen, der simpelthen er blevet for høj til, at det er økonomisk muligt at gennemføre andre former for undervisning, eller det er RUC's lærere, der er ved at løbe fra deres gamle pædagogiske idealer eller en blanding af begge dele, så er auditorierne blevet en fast bestanddel i den RUC'ske uddannelsesstruktur og en selvfølgelig del af alt nybyggeri, mens den gamle husstruktur er ved at

uddø under presset fra de mange studerende og ændringen af studieformerne i retning af forelæsninger.

Det er ikke fordi, jeg er uenig i, at modsætningen mellem den meget traditionelle disciplinopbyggede faglighed og deltagerstyringen eksisterer, jeg er blot uenig i, at løsningen skulle ligge i at bevæge sig i retning af de traditionelle universitetsstudiers måde at tænke studier på - tværtimod. RUC vil aldrig kunne konkurrere med de andre universiteter på samme præmisser. Folk gider simpelthen ikke tage til Roskilde hver dag, hvis ikke universitetscenteret udgør et reelt og markant alternativ til den traditionelle faglighed. RUC's eneste berettigelse er derfor at opprioritere og videreføre den deltagerstyrede undervisning og fagkritikken - hvilket i øvrigt også må være det eneste realistiske i en tid, hvor man trods alt efterhånden er ved at indse, at der ikke findes værdifri og objektiv videnskab, og at troen på dette skaber autoritetstro bureaukrater.

Det virker, som om man bevidstløst messer mantraet: "Vi er gode til projektarbejde og tværfaglighed" igen og igen, på trods af at ingen af begreberne har udviklet sig eller er blevet beskrevet siden midten af firserne. Samtidig vil ingen erkende, at en tidsmæssig og omfangsmæssig opprioritering af de vejlederstyrede kurser uundgåeligt vil tage tid og dermed kvalitet fra projektarbejdet. Det er allerede nu sådan, at projektarbejdet i højere og højere grad bliver fortrængt til marginaltiden: Aftener, weekender, helligdage.

Hvis kurserne samtidig oprustes på evalueringssiden, går det helt galt.

Hvis der skal være faglig sammenhæng mellem kurser og projektarbejde, er det centralt, at de også evalueres under ét. Hvis denne faglige sammenhæng imidlertid ikke kan skabes, bør det være projektarbejdet, vi satser på, ellers mister RUC sin berettigelse.

Hvornår går det op for uddannelsesplanlæggerne på RUC, at kvantitet ikke er lig kvalitet, og at få drøngode kursustimer er bedre end mange knap så gode (for at sige det pænt).

Den tredje trussel kommer fra de studerende selv

Hele ideen om problemorientering som modvægt til fagidioti tager udgangspunkt i kritiske, politisk engagerede studerende, hvis holdninger til studiets indhold og til den herskende tingenes tilstand i samfundet og inden for videnskaben skal sætte dagsordenen for projektets indhold og dermed danne modvægt til fagets paradigmebevarende traditioner og illusionen om værdifrihed.

Dette giver alvorlige problemer, når gymnasiet gennem paratvidenseksamener og karaktersystemer oplærer de kommende studerende til at tro på videnskabelige sandheder og pensum som det eneste rigtige svar. - Hvem kender ikke spørgsmålet: "Undskyld, men er dette relevant for vores eksamenspensum??" Samtidig er politisk engagement simpelthen ikke IN i

90'erne hverken blandt gymnasieelever eller den øvrige befolkning. Jeg er desværre flere gange stødt på den holdning, at universitetet var noget, der bare skulle overstås, således at man kunne kvalificere sig til et job bagefter, uden at indholdet egentlig var af større betydning.

På trods af at langt størstedelen af RUC's studerende har valgt RUC som førsteprioritet - ikke på grund af den idylliske beliggenhed, men netop på grund af den anderledes studieform og faglighed samt centerets renommé som "det kritiske universitet", møder man alligevel til stadighed problemerne med haltende studiemiljø, vejlederoplæg eller gruppemøder, der brutalt bliver afbrudt af, at 80 % af de studerende rejser sig op for at nå toget. Projektemner der ikke bliver valgt efter personlig relevans eller nysgerighed, men simpelthen efter at "det ene kan jo være lige så godt som det andet - bare vejlederen siger god for den faglige relevans."

Mange studerende får simpelthen et chok ved mødet med universitetets "find selv ud af det" - frihed, der jo ikke bliver mindre frustrerende af, at vejlederen kun har tid til at mødes 2 1/2 time hver 14. dag.

Det er mit indtryk, at størsteparten af de studerende med tiden finder ud af at udnytte friheden konstruktivt, men også at der er langt imellem de fagkritiske "politiske" projekter, der beskæftiger sig med den eksisterende samfundsorden inden for eller uden for faget og søger at påvirke denne. Ud over at en del studerende simpelthen giver op over de manglende retningslinier og autoriteter og måske søger andre steder hen, hvor forholdene er anderledes, påvirkes selve studiet af denne mentalitet. Det er ikke nemt at gennemføre interaktive undervisningsformer, hvis en stor del af de studerende synes, at det er nemmere blot passivt at lytte til en forelæser. Det er heller ikke nemt at advokere for mere tid til fordybelse, hvis ens medstuderende føler, at de yder (og dermed lærer?) mere med eksamenspisen over nakken og et på forhånd fastlagt pensum. Der er heller ikke meget ved at få gennemtruffet studentrepræsentation i institutbestyrelserne, hvis ens medstuderende finder opgaven så uinteressant, at det er umuligt at finde kandidater til at besætte posten.

Selvom studentorganisationerne sikkert kan tillægges et vist ansvar for "politikerleden", er det heller ikke ligefrem flatterende for "studenterbevægelsens kritiske universitet," at vi til de sidste to konsistorievalg har haft den laveste stemmeprocent i landet.

Hvad bør vi da gøre? Bør vi i virkeligheden ikke blot omdefinere uddannelserne, så de passer bedre til den voksende andel af studerende, der føler sig utrygge uden pensum og eksamen? Man kan vel ikke tvinge folk til at være selvstændige og kritiske.

Her finder jeg det på sin plads at citere den gamle demokratitænk og højskolemand Hal Koch, der i sin bog "Hvad er demokrati" fra 1945 beskrev demokrati, som noget man ikke én gang opnår, men noget som befolkningen til stadighed skal oplæres til. Ikke ved at tage styre og ansvar fra folket

og indoktrinere borgerne til demokrati, men "Gennem ansvar og krav" at oplære den enkelte borger til selvstyre. På samme måde forholder det sig med selvstændighed. Hvis man ikke tør overlade ansvaret for den enkeltes uddannelse til individet selv, opnår man tøvende og autoritestro studerende. Hvis man derimod overlader ansvaret til de studerende, er de også nødt til selv at påtage sig ansvaret for indholdet af deres studium. Hermed naturligvis ikke sagt at lærerne er ansvarsfri for uddannelsens kvalitet, eller at man ikke skal lytte til flertallet blandt de studerende, blot at vejlederstyring er en ond cirkel, der fører behov for mere vejlederstyring med sig, mens der også er en modsat, god cirkel.

Desuden vil jeg erindre om, at kritiske/politisk engagerede studerende ikke bare er vejen til revolutionære eller samfundsomstyrtende kandidater, men at de formentlig også kan blive deltagende og holdningsprægede partnere i den samtale, som er grundlaget for demokratiet. Partnere som det danske samfund i allerhøjeste grad mangler - en udvikling som RUC bør gå forrest med at vende. - for eksempel ved at bringe værdierne tilbage i videnskaben.

Fælles for de tre "trusler" mod RUC-modellen er, at ingen af dem formentlig ville være specielt katastrofale alene, men at de forstærker hinanden og tilsammen skubber centeret i en - efter min mening - forkert retning, der ender med, at RUC's eneste berettigelse bliver nogle specielle erhvervsrettede fag, der i deres selvforståelse er mindst lige så snævert defineret som de traditionelle discipliner på Europas øvrige universiteter - kort sagt enden på et ellers enestående projekt.

Men det behøver ikke at være sådan!!!

Kimen til at vende udviklingen findes på hele RUC, både blandt vejlederne, hvoraf der faktisk stadig rundt omkring i krogene heldigvis gemmer sig en hel del idealister, der trods RUC's hyppigt omtalte "munkemarxistiske" fortid ikke mener, at RUC's pædagogiske projekt, uanset det fejlagtige i at tro på "videnskabelige sandheder", nødvendigvis bliver ubrugeligt eller fejlslået af den grund, men at det tværtimod var og er en god idé, uanset om man pakker det ind i datidens politiske slogans og sprogbrug eller ej.

I de politiske organer har man også for længst erkendt, at det ikke længere er nok blot at tale om projektpædagogikkens fortræffeligheder, men at det også er nødvendigt at sende alle adjunkter og nyansatte på pædagogiske kurser, hvor studieformen diskuteres. Nu mangler vi blot, at også alle de "gamle" indser, at uanset erfaringen er pædagogik noget, som til stadighed skal udvikles og diskuteres, og at også de vil kunne få noget ud af pædagogisk efteruddannelse. Forhåbentlig vil RUC også i de kommende år blive bedre til at videreudvikle og beskrive sin særegne studieform, således at man på basisuddannelserne vil kunne blive undervist i metode- og viden-

skabsteori-bøger, der ikke er skrevet på Handelshøjskolen, men på RUC. Dette kunne for eksempel gøres ved, at RUC gik forrest med at udnævne uddannelsesprofessorer, der foruden at undervise forskede i udvikling af fagenes didaktik, og dermed samtidig gav udviklingen af uddannelserne større vægt i karrieresystemet.

Der findes også allerede spæde tiltag til indførelse af mere interaktive og deltagerstyrede studieformer, som f.eks. seminarer på kursusssiden i flere af RUC's overbygningsmiljøer. Hvis denne udvikling styrkes, kan også dette område blive noget, som RUC kan gå forrest med at udvikle.

Blandt de studerende er der også masser af potentiale til at vende udviklingen den rigtige vej. Som før nævnt søger de fleste RUC-studerende stadig ind på centeret på grund af myter og forventninger om stedets specielle undervisningsformer og studieopbygning. Dette resulterer da også i, at man ofte ser de studerende kræve opfyldelse af netop dette. Og udviklingen går oven i købet den rigtige vej: Da jeg startede i studentpolitik for snart fire år siden, var et fremmøde til et af studenterrådets præsidie- eller fællesrådsmøder på over 4-5 personer et flot fremmøde, samtidig med at baggrundsgrupper til f.eks. den samfundsvidenskabelige basisuddannelses studienævn var ikke-eksisterende. Denne grænse er steget støt og roligt siden, således at det i det forløbne studieår er lykkedes at samle op til 30-40 studerende til præsidiemøderne, og de øvrige møder samler også væsentligt flere mennesker end tidligere. På den samfundsvidenskabelige basisuddannelse har man ud over baggrundsgrupper indført visionsseminarer, hvor hele basisuddannelsen kan komme og give sit besyv med. Det kan vel også kun ses som et tegn på øget studentpolitisk aktivitet, at der nu er så mange studentpolitisk aktive, at der ligefrem findes fraktioner, og at der således ikke længere kun er én studentorganisation i Konsistorium, men både Studenterrådet og oprørerne hos udbryderorganisationen Incognito-Frie studerende til at opponere imod udviklingen væk fra RUC-idealene. Naturligvis skal også RUC-organisationen Trolleys (TransportRevolutionærOpfordring til Likvid Lempelse for Ekstremt Ydende Studerende) have rosede ord med på vejen. Det var dem, der via et sobert, professionelt og solidt stykke politisk lobbyarbejde sørgede for, at Folketinget, mod regeringspartierne vilje, indførte transporttilskud til de studerende til glæde for det sociale miljø på RUC, og som eksempel til alle studerende om, at det betaler sig at være aktiv.

Herud over ligger fremtiden hos Bekendtgørelsesgruppen BhANK (Bekendtgørelsen har Afsindigt Negative Konsekvenser), der ud over at kæmpe for fjernelse af bekendtgørelsens mest ødelæggende paragraffer, formentlig også kommer til at spille en væsentlig rolle i kampen for bevarelsen af de RUC'ske studieformer.

Selvom denne øgede studentaktivitet er rettet imod angreb på uddannelsernes kvalitet, er det stadig et positivt tegn, at de studerende i stigende

omfang reagerer og vender sig imod udviklingen. Hvis blot flere studerende slutter sig til disse protester og bliver aktive her og i dagligdagen på fagene, kan det stadig nås at vende udviklingen bort fra pacificeringen af de studerende og dermed redde det, som RUC står for (lad hermed dette være en opfordring!).

Mit budskab er derfor bestemt ikke, at det hele nødvendigvis vil gå ad Pommern til, blot at resten af 90'erne bør bruges til at forene de vejleder- og studenterkræfter, der stadig mener, at RUC-modellen er værd at bevare, og at RUC har en forpligtigelse til at gå foran i udviklingen af nye studentestyrede studieformer og bevarelsen af de gamle, også selvom dette måske har andre omkostninger.

Spørgsmålet er, hvad der er værst: At blive udråbt til "politisk universitet" som RUC blev det af Weekendavisen ved RUC's oprettelse (hvilket gav startskuddet til hele diskussionen om det samfundsundergravende RUC), eller at få det blå stempel, der gør, at vi nu uforstyrret kan få lov at bedrive traditionel "værdifri" videnskab de næste 25 år uden at behøve at diskutere politik.

Nu har vi brugt 25 år på at overbevise omverdenen om, at RUC er et universitet ligesom de andre, lad os bruge de næste 25 år på at fortælle omverdenen, at vi er anderledes end de andre - også selv om det skulle betyde, at vi mister ansøgere, bliver truet med lukning, nedskæringer eller det, der er værre.

Dette ville vel blot være den strøm, som der altid tales om ved højtidelige lejligheder, og uden strøm får man som bekendt iltsvind, og det dør både fisk og koraller af - tilbage står så blot de tomme kalkskeletter.

RUC's berettigelse bør IKKE bare være at sælge billetter, hverken hos potentielle studerende, erhvervslivet, folketingsmedlemmer eller den øvrige forskningsverden. RUC's berettigelse bør være at udgøre et reelt alternativ til, men ikke at erstatte de andre universiteter.





Michel Olsen (f. 1934) professor, dr.phil.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1975.

Internationalisering

Af Michel Olsen

Hvis man ved internationalisering forstår kulturelt samkvem hen over grænserne, så er fænomenet af meget gammel dato. Middelalderens universiteter, Renæssancens akademier og lærde selskaber var alle anlagt på udveksling hen over grænserne. Senere har vel religionsstridigheder og nationalstater trukket grænser, men ser man på Europas kulturhistorie, er det snarere undtagelsen end reglen, at de forskellige kulturer ikke kender til hinanden. Ganske vist findes der et slip, fra latinen tabte sin status som almenhedens sprog, og til engelsk overtog denne funktion i løbet af vort århundrede; en overgang (i det 18. og 19. århundrede) indtog fransk denne rolle. Oversættelser gjorde også god fyldest. De engelske filosoffer blev en overgang i vid udstrækning læst i fransk oversættelse, og endnu kan man - fx i Italien og Spanien - finde studerende, der er meget dårlige til at tale fremmedsprog, men som til gengæld kan fremvise en belæsthed, en orientering i flere fremmede kulturer, som ville være et særsyn på et dansk universitet. Visse sprogstudier er i disse lande anlagt på, at man begynder med at læse (mange) tekster i oversættelse: man kan da ikke vente på, at man opnår de nødvendige sprogkundskaber.

Imidlertid er der efter Den Anden Verdenskrig sket en væsentlig ændring. Nu passeres grænserne - der muligvis snart kun vil være streger på kortet - ikke blot af varer og kultur, men også af mennesker, forretningsfolk, turister, studerende: man har den overbevisning, at det er nyttigt at stifte bekendtskab med forholdene på stedet, at det er nyttigt at kunne udtrykke sig

osv., fx at kunne bestille hakkebøf på spansk. Medens det før kun var et fåtal af en befolkning, der rejste, er det vel nu blevet et flertal. Kulturmødet kan imidlertid være problematisk, men kan oftest afbødes eller reduceres takket være turistbureauernes omsorg (hjemlig atmosfære i det fremmede, hvad kan man ønske sig mere).

Internationalisering som slagord er imidlertid forholdsvis nyt; det stammer vist fra Bruxelles og burde måske snarere hedde europæisering. De to ting er nok værd at adskille.

På RUC har vi været tidligt med i denne internationalisering. Og vi ligger stadig kvantitativt i spidsen (universitetets størrelse taget i betragtning). Tal er ofte talende: I det akademiske år 1991-92 sendte vi 98 studerende ud og modtog 50; for 1996-97 er tallene 129 og 117. Disse tal viser, at RUC er kommet nær på løsningen af en opgave, der er vanskelig for lande, hvor "mindre sprog" tales, nemlig også at tiltrække udenlandske studerende, og det langt flere end de få, der kan dansk.

Da ERASMUS-programmet i 1987 blev annonceret, blev vi hurtigt deltagere. Historikeren Dan Charly Christensen fik ideen til HIB, den Humanistiske Internationale Basisuddannelse, en uddannelse som minder meget om den Almene Basisuddannelse, men som er kendetegnet bl.a. ved, at undervisningen foregår på engelsk, fransk og tysk (dog langt overvejende på engelsk, hvilket går imod den oprindelige hensigt). Uddannelsen startede i efteråret 1989; det ambitiøse program blev realiseret i lidt indskrænket form og udgør nu et af RUC's trækplastre. Temaet for det første HIB-hus var for øvrigt "Den Franske Revolution", så vi kom med i 200-års-festlighederne.

En del af RUC's netværk bidrager til den Humanistiske Internationale Basisuddannelse, samtidig med at de formidler udvekslinger til og fra andre fag. Derud over findes der også mange andre netværk på RUC (og disse bliver videreført i ændret form under det nye SOKRATES-program).

Det følgende kommer mest til at handle om denne uddannelse, ikke blot fordi det netværk, der opstod omkring HIB (HIB-netværket), koordineres af RUC (det er der også andre netværk der gør), og heller ikke kun fordi det er det, jeg ved mest om, men også og især fordi RUC's særpræg, basisuddannelsen med dens problemorientering, tværfaglighed og gruppearbejde her kommer til fuld udfoldelse.

Fordelene er, at vi underviser på fremmedsprog, at man ikke skal kunne dansk for at deltage. Det tillader engelsk-, tysk- og fransksprogede studerende at komme udenlands med reducerede sprogkundskaber, og andre udenlandske studerende at arbejde på det fremmedsprog, de nu kan (mest som sagt på engelsk), og først og fremmest at få en arbejdskontakt med deres danske studiekammerater.

Ud over at tegne sig for størstedelen af studenterudvekslingerne har HIB også været ramme for en omfattende udveksling af lærere, strækkende sig fra få uger til hele semestre. De længste udvekslinger har fundet sted med

La Sapienza-universitetet i Rom og Universiteit van Amsterdam, de hyppigste med Roehampton, men derud over kan nævnes Salamanca, Oviedo, Athen. Hertil kommer flere udvekslinger i NORDPLUS-programmet. Mange lærere har på denne måde lært at benytte et fremmed sprog til undervisning, og de har givet nye impulser til værtsuniversiteterne.

Det høje udvekslingsniveau har også gjort sproglig forberedelse tiltrængt. Vore egne studerende, der tager til andre lande end de engelsk- fransk- og tysktalende, klarer sig med kurser købt udefra eller med kurser, som tilbydes på værtsuniversitetet. Mange af vore gæstestuderende vil gerne lære dansk og lære noget om Danmark, også selvom dette ikke er et krav før optagelse.

Det er gennem mange besværligheder lykkedes at opbygge en kursus-række, der tilbyder både sprogundervisning, indføring i danske forhold og en række kulturelle og selskabelige arrangementer. Denne undervisning, der i sin nuværende form blev indført af Anne Grethe Routley, er i de sidste år blevet betragteligt udbygget af Karen Margrete Frederiksen. Før hver semesterstart gives et intensivt kursus, og under semestret tilbydes der egentlige niveaudelte danskkurser. Disse kurser er meget populære og benyttes af mange udlændinge; i 1995-96 i alt ca. hundrede studerende. Denne effektive satsning er blevet belønnet med, at RUC har vundet udliciteringen af et sommerkursus for udlændinge øst for Storebælt.

Der findes former for boliganvisning ved næsten alle udenlandske universiteter. Helt omvendt af hvad der gør sig gældende i fx Københavnsområdet, ser hver enkelt universitet det som sin opgave at hjælpe sine egne studerende. RUC har nødvendigvis måttet arbejde sammen med den centrale værelsesanvisning, men i reglen er det lykkedes at skaffe tilfredsstillende indkvartering til sine gæstestuderende.

Men når man arbejder med internationalisering, kan der opstå uforudsete vanskeligheder. Fx er mange udenlandske studerende ikke vant til at bo isoleret, som det er tilfældet på mange danske kollegier og især på Trekroner. Meningen var ellers den bedste: et kollegium fem minutter fra universitetet, ti minutter fra Roskilde og 25 minutter fra Københavns centrum. Jeg husker selv, at jeg syntes, ideen var storartet. Og så virker det bare ikke! Løsninger må nok gå i retning af en grundig blanding af udenlandske og danske studerende. Vi får ønske det nye økologiske byggeri ved Trekroner bedre held.

Man kan også gøre de udenlandske studerende mobile ved at hjælpe dem til cykler (dette er ved at ske), samt ved at vise dem alle de ressourcer forlystelseslivet i Roskilde byder på. På den anden side skal man ikke i brochurer opreklamere nattelivet (natklubber og deslige); det kan gøre det svært for nogle sydlandske piger at få lov til at tage af sted.

De gæstestuderende har imidlertid ikke sjældent sociale problemer, især hvis deres sprogkundskaber er mangelfulde. Dette problem har vi forsøgt

at løse på forskellig måde; bl.a. har de danske medstuderende engageret sig, og der afholdes regelmæssigt kafeer og husfester, men det er begrænset, hvad der kan forlanges i retning af organiserede løsninger på kontaktproblemer, bl.a. vel netop fordi spontaniteten her må spille den afgørende rolle.

Denne internationalisering har naturligvis stillet sine krav. En hussekretær har altid indtaget en nøgleposition på RUC, men når det drejer sig om at modtage studerende, der er ukendte med dansk undervisningstradition og danske forhold, og som desuden ikke kan sproget, så kommer der flere vanskeligheder til. Vi har haft det held siden begyndelsen at have haft de samme to sekretærer, Inger W. Andersen og Marianne Calundan, der gennem årene har dygtiggjort sig til opgaven, så der snart ikke er det problem, de ikke kan løse. Arbejdspresset, også på lærerne, blev imidlertid en overgang så enormt, at hele uddannelsen var truet. Det er vigtigt at mærke sig, at størstedelen af den internationalisering, som RUC nu er kendt for ved flere store europæiske universiteter, blev bygget op ganske decentralt og uden særlig bevågenhed fra centerets side.

Efter mange og svære tovtrækkerier mellem centraliserende og decentraliserende tiltag lykkedes det endelig at nå til en slags løsning og at få opbygget et internationalt kontor, besat med Niels Strunge, Maria Hylstofte og Margit Hansen, der nu varetager afgrænsede opgaver lige fra koordinering af SOKRATES-programmet til den komplicerede værelsesanvisning, som foreløbig har fungeret fortrinligt. De decentrale bestræbelser er mundet ud i en slags Humanistisk Internationalt Sekretariat, ledet af Anne Keinke, der bl.a. varetager den daglige administration af de mange netværk, vi er med i, rådgivning af og hjælp til de danske studerende, der ønsker at komme på studieophold i udlandet, samt hjælp til den årlige rapportering om den samlede udveksling.

Der er ingen tvivl om, at der fra EU's side i ERASMUS-programmet ligger et ønske om en dygtig gang indoktrinering. Hvordan de studerende reagerer, lader sig imidlertid heldigvis ikke kontrollere; begejstring for noget, skepsis over for andet og, hvem ved, måske en forståelse af, at dansk kultur også har noget bevaringsværdigt i en kreds af ligeværdige kulturer, der blot på forskellige områder er menneskeligt udfordrede. Et dansk "Skyd efter benene" svarer i Frankrig til et "finis-le" ("skyd ham ihjel," i en situation, hvor en mand allerede ligger med flere projektiler i kroppen), og det bliver der ingen Nørrebros af! Fransk kultur er lidt anderledes.

Men tilbage til dagligdagen. Indholdsmæssigt står vi ofte med problemer, der skyldes sammenstødet mellem helt forskellige traditioner. De udenlandske studerende læser som regel et eller to fag, medens vore basisstuderende er generalister. Derfor kommer vore gæstestuderende undertiden i klemme mellem den ret uspecificerede basisudannelse (med fire 'dimensioner': filosofi, tekst og kommunikation, historie, psykologi og kulturteori) og

de faglige krav fra deres hjemmeuniversiteter. Dette problem har vi dog kunnet løse med vore forstående udenlandske koordinators uvurderlige hjælp (nogle af dem har ved selvsyn forstået RUC-pædagogikken og værdsat den, i det mindste som et nyttigt supplement, især med hensyn til arbejdsformen). Trods ikke ringe vanskeligheder har vi alligevel, i det mindste på det humanistiske område, kunnet sikre alle vore studerende fuld godskrivning af aktiviteterne i udlandet og stort set kunnet forhandle os frem til, at de udenlandske studerende også får godskrevet deres ophold på RUC.

Vores succes skyldes først og fremmest, at de udenlandske studerende selv har gjort propaganda for RUC ved mund til mund-metoden (kun i enkelte tilfælde har denne virket negativt, men der er grund til at passe på). For mange udlændinge er arbejdsformen lidt af en åbenbaring; det gælder også for visse udenlandske gæstelærere. På den anden side ligger der et latent problem i den noget svage og udefinerede faglighed, der kendetegner RUC's basisuddannelser. Muligvis står danske studerende også tilbage, i det mindste for visse udenlandske, hvad angår generel kulturel orientering.

Her husker jeg min tid som udvekslet lærer i ERASMUS-programmet ved Roms universitet, hvor jeg underviste førsteårsstudenter, hovedsagelig i ældre tysk drama. Det var helt vidunderligt at kunne citere og referere til store forfattere og filosoffer - ikke kun tyske - mærke at de var kendte, og ikke altid blive afbrudt med et "Hvem er det?"

De RUC-studerende, der rejser ud, får også meget ud af opholdet; bl.a. ser de, hvad traditionelle universiteter er (på godt og ondt), finder undertiden faglig undervisning på et højt niveau, finder inspiration til deres videre orientering osv.

Succesen skal nu ikke gøre os blinde for en række problemer. Engelsk dominerer på bekostning af fransk og tysk, for det første fordi engelsk nu engang er blevet det internationale sprog, også ved vore partneruniversiteter, men også fordi et basishus ofte kun vil have én lærer med fuld tysk- eller fransksproglig kompetence, så at de studerende ikke får tilbudt samme brede emnevalg, som findes med engelsk som arbejdssprog. I videre perspektiv må vi tænke over, om den videnskabelige kvalitet kan hævde sig ved undervisning udelukkende på udenlandsk, og når sproglig kompetence i høj grad bestemmer valget af lærerkræfter. På dette felt ville en sammenligning med den almindelige basisuddannelse lønne sig.

Desuden vil RUC i det internationale samarbejde få problemer med forskningsbaseret undervisning på højt niveau, som der lægges op til i SOKRATES-programmet. Vi har vor styrke i problemorienteringen, og alle fordele til trods vanskeliggør problemorienteringen ofte faglig fordybelse.

Men vi har også problemer af helt anden art, og de skal ikke underbetones. Det er foruroligende, at pionerånden er ved at blive afløst af institutionaliseringen. Dette ses bedst på overgangen fra det decentrale ERASMUS-program til det overvejende centraliserede SOKRATES-program. Heri tilde-

les bevillingerne institutionerne (universiteterne), medens diverse entusiasmer stadig kan oprette eller holde kontakter, men nu afhængige af velvilje hjemme og ude. Et netværk på en halv snes universiteter vil have svært ved at overleve på disse betingelser. Dertil vil komme en betydelig vægt lagt på fjernundervisning, fælles studieprogrammer og lærerudveksling, hvorimod studenterudvekslingerne nedtones. Medens lærerudvekslingen var for svagt udbygget i ERASMUS-programmet, vil den nu måske blive vægtet for stærkt. Endelig vil de decentrale, ofte personlige - og lidt tilfældige - kontakter, der skabte HIB, blive afløst af institutionelle kontakter. En vertikal struktur vil trænge frem på bekostning af en horisontal og almen orientering.

Også på RUC forekommer den Humanistiske Internationale Basisuddannelse overadministreret, sammenlignet med den Almene Basisuddannelse (man kunne fx allerede nu sammenligne mødelængde eller mængden af producerede administrative skrivelser ved de to, ideelt set parallelle uddannelser, naturligvis efter fradrag af de opgaver, der er forbundet med udveksling og modtagelse af udlændinge).

Hertil kommer et andet alvorligt problem. Som tingene ligger nu, tjener den Humanistiske Internationale Basisuddannelse betydelige internationaliseringsmidler hjem til centeret. Men på grund af diverse bevillingsfordelingsnøgler føres kun en forholdsvis begrænset del af disse midler tilbage til uddannelsen. Det giver sig forskellige kedelige udslag som fx problemer med at få lærerkræfter nok eller med at få lærerallokeringen på plads før i sidste øjeblik, med den konsekvens at lærerne ikke får tid til at forberede semestret, hverken individuelt eller kollektivt og derfor bevæger sig på kanten af studieordningen og - hvad der er langt værre - hinsides al rimelighed.

På dette punkt er der grund til at passe på. Hvis en uddannelse begynder at forfalde, vil de udenlandske studerende lynhurtigt opdage det (mund til mund-kommunikationen formidler også negative budskaber), og et dårligt ry er svært at rette op på: vi vil komme ind i en ond spiral, hvor mangelen på studentertilgang og mangelen på ressourcer vil forstærke hinanden. Og RUC vil, hvis HIB kommer i krise, miste sin stærkeste pille i internationaliseringen, samt en ydedygtig malkeko, der henter store internationaliseringsmidler hjem.

Afsluttende ville jeg vurdere, at RUC stadig er godt med i internationaliseringen, men at vi arbejder i et dynamisk område, hvor man let kan glide ud af førerfeltet. Desuden har vi jo også andre påtrængende opgaver bl.a. med hensyn til vores faglige og forskningsmæssige profil. Ikke al internationalisering er en uomtvistelig fordel, så en prioritering bliver sikkert nødvendig før eller senere.



Knud Illeris (f. 1939) professor, mag.art.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1972.

RUC: Ideal-Universitet eller problem-Universitet

- fragmenter til RUC's historie og aktuelle situation set fra et pædagogisk perspektiv

Af Knud Illeris

Selv om artiklerne i denne bog skulle fokusere på RUC's historie, vil jeg starte med at referere nogle meget nutidige hændelser - og jeg vil i øvrigt også til slut vende tilbage til den aktuelle situation og nogle af de muligheder, der kan ligge i den.

I første omgang drejer det sig imidlertid om fire reaktioner på RUC i forhold til fire højst forskellige situationer, jeg for nylig har oplevet i internationale universiteter sammenhænge:

Fire internationale perspektiver på RUC

I foråret 1995 deltog jeg i en konference på universitetet i Tromsø i Nordnorge, verdens nordligste universitet. Emnet var, projektarbejde i børne- og ungdomsuddannelserne, og anledningen var, at projektarbejde netop ved lov var blevet indført som en obligatorisk del af både folkeskole- og gymnasieundervisningen i Norge (UNIKOM 1995).

Jeg var blevet inviteret til at holde konferencens åbningsforelæsning og lede to workshop's, og det var overvældende tydeligt i sammenhængen, at jeg blev opfattet og næsten fejret som en udsending fra selveste projektarbejdets arnested: Roskilde Universitetscenter.

Det var en utvetydig manifestation af RUC's position i det skandinaviske uddannelsesbillede, som stedet hvor projektarbejdsformen er blevet udviklet, hvorfra inspirationen udgår, og hvor man stadig finder "den

ægte vare": projektarbejdet som den bærende aktivitetsform, og ikke blot som et motiverende tilskud til en ellers traditionelt organiseret undervisning.

At Norge med hensyn til projektarbejde på folke- og ungdomsskoleplan er godt i gang med at overhale Danmark både kvantitativt og kvalitativt forblev så min personlige oplevelse. Anerkendelsen, æren og respekten blev ubetinget rettet mod RUC.

I juli 1996 gik turen i den modsatte retning. Sammen med en kollega deltog jeg i en stor konference om erfaringslæring (Experiential Learning) ved universitetet i Cape Town på Afrikas sydspids (ICEL 1996). Deltagerne kom dels fra teknisk højtudviklede lande i Europa, Nordamerika, Australien og New Zealand, dels fra udviklingslande fortrinsvis i Afrika og Asien.

Jeg havde forberedt et oplæg om nogle læringspsykologiske forhold, som da blev rimeligt modtaget, men vi opdagede begge meget hurtigt, at når vi fortalte noget om RUC, var der en helt anden intens interesse. Deltagerne var jo folk med engagement i læring og uddannelse, og RUC's måde at gøre det på blev oplevet som realiseringen af en utopi - af netop alt det, som man så gerne ville, men ikke kunne komme igennem med i praksis af alle mulige politiske, økonomiske, bureaukratiske og akademiske årsager. For at imødekomme interessen blev vi faktisk nødt til på stedet at improvisere med en lille udstilling og lister til rekvirering af mere informationsmateriale.

Den overvældende interesse var i øvrigt af markant forskellig karakter mellem de to store deltagergrupper: Folk fra lande med mangeårige universitetstraditioner så først og fremmest RUC-modellen som en overskridelse af de traditionelle akademiske undervisningsformers snærende uhensigtsmæssighed, mens folk fra udviklingslandene især var optaget af mulighederne for at få plads til alle de etniske og folkelige potentialer i deres kulturer, som de etablerede akademiske former undertrykker.

Fælles var oplevelsen af RUC som en realisering af noget, som man troede lå hinsides det opnåelige.

To måneder senere var jeg så med en anden kollega i Litauen på en invitation fra det pædagogiske universitet i Vilnius. Her havde man hørt om RUC som et anderledes universitet og ville gerne vide noget mere om det. Vi holdt desuden gæsteforelæsninger med efterfølgende diskussion ved landets to rigtige universiteter i Vilnius og Kaunas, og alle tre steder var oplevelsen den samme: En betydelig skepsis, men efterhånden en stigende interesse, og til sidst noget i retning af en storm af unge akademikere, der ville til Roskilde og opleve det selv, hvis de bare kunne få stipendier.

Begejstringen for RUC-modellen havde her en helt entydig karakter: Det drejede sig om frihed, demokrati og medbestemmelse - om den radikale befrielse fra sovjettidens ekstremt autoritære og undertrykkende studiefor-

mer, som jo ellers ikke kan overvindes fra den ene dag til den anden, og som der slet ikke er tilskyndelser nok til at komme ud over gennem den hjælp, der kanaliseres ad de officielle administrative kanaler.

Endelig var vi så i november 1996 en hel delegation af RUC'ere til 20-års jubilæumskonference på universitetet i Maastricht i Holland - byen der blev verdenskendt som fødested for EU-traktaten, og som i øvrigt ligger i Hollands yderste sydøstlige hjørne, lige ved grænserne til Belgien og Tyskland og mindre end en times kørsel fra Luxembourg og Frankrig. En by som er mere europæisk end hollandsk.

Maastricht-universitetet har en status som Hollands reformuniversitet, og jubilæumskonferencens slogan var "placing the student at the centre" (Maastricht University 1996), men måden, det blev gjort på i Maastricht, var meget management-orienteret, og studenterindflydelsen begrænset til detaljer og valget mellem forskellige menuer, der på forhånd er sammensat ud fra de færdigretter, som findes på universitetets spisekort.

Vi var naturligvis mange, der holdt den RUC'ske (og i øvrigt også den AAU'ske) model op mod den hollandske managementmodel, og for mig kulminerede oplevelsen, da en studieleder fra det samfundsvidenskabelige fakultet ved et af de ældre og mere traditionsrige hollandske universiteter i en af de sidste sessioner tog ordet og bekendtgjorde, at nu havde han forstået, at man kunne sætte studenten i centrum på to vidt forskellige måder, og nu ville han gå hjem på sit eget fakultet og arbejde for en udvikling i retning af den danske model.

Et barn af en enestående alliance

Hvad er det da for et universitet, jeg kommer fra? Hvordan kan det gå til, at der i Danmark er skabt en institution og en universitetsmodel, der kan vække så stærke følelser og forhåbninger på så mange måder og hos så forskellige mennesker i både nord og syd og øst og vest?

Historisk set skyldes det, i min fortolkning, en helt enestående og mærkelig alliance mellem nogle meget forskellige kræfter i samfundet, der af en række helt specielle grunde var i stand til at finde sammen i en ganske kort periode omkring 1970. Der var - stadigvæk som jeg ser det - fire afgørende grupperinger i alliancen:

For det første var der Socialdemokratiet, som havde regeringsmagten, og som på det tidspunkt på uddannelsesområdet først og fremmest var optaget af at føre en lighedsorienteret politik, der skulle skaffe flere arbejderbørn en bedre uddannelse og dermed en bedre samfundsmæssig placering. På universitetsområdet var det let nok at se, at professorvældet og de akademiske traditioner, herunder også undervisningsformerne, favoriserede de unge fra de i forvejen privilegerede samfundslag, og det måtte man prøve at bryde med.

For det andet var der nogle nye tendenser i dele af centraladministrationen, der ønskede effektivisering og modernisering, ikke mindst på uddannelsesområdet, der i løbet af 1960'erne havde øget sin andel af de offentlige udgifter betragteligt. Universitetsstudierne var blevet masseuddannelser, de gamle administrations- og studieformer havde spillet fallit, studenteroprøret i 1968 havde givet dem dødsstødet, og der måtte kommes nye bol-ler på suppen.

For det tredje var der så studenterbevægelsen. Det er svært i dag at forestille sig den politiske magt, studenterne havde i en kort årrække efter studenteroprøret. Men den var faktisk ganske betydelig, og den blev udnyttet meget dygtigt. "Bryd professorvældet" stod der i en årrække uantastet ma-let med kæmpebogstaver på husgavlen ud mod Studiegården i København. "Forskning for folket" var en anden central parole. Og disse appeller havde fået gennemslag langt uden for studenternes egne kredse.

Og så havde studenterne det meget stærke kort på hånden, at de ikke bare ville af med det gamle, men også fik udviklet nogle klare bud på, hvad der skulle sættes i stedet: Paritetisk styring mellem universitetslærere og studenter, basisuddannelser, tværfaglighed - og projektarbejde.

Det sidste var et bud, studenterne havde hentet hos den fjerde part i alli-ancen: Den ganske lille gruppe af pædagogiske forskere, som bestemt ikke var magtfuld, men alligevel i Danmark fik en mere vidtgående indflydelse end de tilsvarende kredse i noget andet land, der var i en mere eller mindre tilsvarende situation. Og det fik de, igen som jeg ser det, fordi de på en ene-stående måde havde to stærke og i betydelig grad folkeligt forankrede tradi-tioner at trække på, som slet ikke havde den samme position i andre lande: den grundtvig-koldske friskoletradition og den specielle danske dewey-sk-freudske version af reformpædagogikken.

Ikke at disse traditioner umiddelbart havde noget bud på en universitets-pædagogik - nærmest tværtimod, den grundtvig-koldske pædagogik har altid stået i modsætning til "den lærde skole", og reformpædagogikken tri-vedes mest i børnehaver og lilleskoler og på enkelte pædagogseminarier. Men der var alligevel nogle kilder at øse af, nogle tankefigurer der kunne omsættes, nogle holdninger der kunne bygges på, og selve projektideen var et gedigent stykke arvegods fra den Dewey-inspirerede reformpædagogik.

Den skulle "bare" omstilles til universitetsniveau - og det var så, hvad studenterne og pædagogerne i fællesskab gik i gang med, indadtil lidt fam-lende, men udadtil med stor overbevisning. Og det lykkedes, politikerne og administratorerne accepterede det nye koncept, der skulle kunne hamle op med både stoftrængselens og masseuddannelsens problemer. I 1972 blev barnet født på Marbjerg Mark uden for Roskilde, og i de følgende år blev det så udviklet under kaotiske og til stadighed livstruende omstændighe-der.



Åbent hus for kommende studerende, 1997.

De tumultariske barneår

Jeg vil ikke her komme nærmere ind på alle trængslerne i de tumultariske barneår - det er der sikkert andre der gør til overflod i denne bog.

Det væsentligste set ud fra et pædagogisk og uddannelsespolitisk perspektiv er, at ikke alene overlevede institutionen - på et hængende hår - men alle konceptets centrale elementer kom faktisk nogenlunde frelst igennem skærsilden: den toårige basisuddannelse, tværfagligheden, husene som rammer om de daglige aktiviteter, og projektarbejdet som den bærende studieform.

Alligevel har 70'ernes voldsomme trængsler sat sig deres spor langt ind i modellens pædagogiske rygmarv: det blev nemlig på mange måder ikke deltagernes erfaringer med de nye arbejdsformer, men derimod de nødvendige uddannelsespolitiske indrømmelser til både den akademisk-traditionelle og den politisk-konservative modstand, der kom til at præge den detaljering af modellen og den udmøntning i bestemmelser og strukturer, der fandt sted i disse år.

Det skete i Christiansborgs korridorer, i Undervisningsministeriets kontorer, i forskellige forhandlingsudvalg og i det eksterne rektorat - og fælles for alle disse instanser var, i mine øjne, en helt utilstrækkelig forståelse af selve nerven, livskraften, idegrundlaget, og dermed også selve berettigelsen i RUC-modellen. Mange beslutninger blev til som omhyggeligt afbalancerede pragmatiske kompromiser, der uden tvivl var politisk nødvendige for overhovedet at sikre barnets overlevelse, men i mange tilfælde helt ufølsomme over for de pædagogiske og uddannelsesstrukturelle principper, som RUC-modellen byggede på. Lad mig bare som et enkelt eksempel nævne den institutstruktur, som det eksterne rektorat gennemtrumfede: det var en slags regression til den form for traditionel akademisk enkeltfaglighed, som der netop var skabt et radikalt brud med.

Og det er efter min opfattelse et af de grundlæggende problemer og paradokser, som RUC må leve videre med i dag og muligvis i al fremtid: det uformidlede kompromis mellem en helt igennem radikal nytænkning og en stadig relatering til det gamle, man ville bryde med, men som mange både uden for og inden for RUC's mure aldrig har turdet slippe, og som jo også har en forankring i stærke samfundsmæssige interesser.

En anden side af det samme udviklingsforløb er så, at den gradvise udkrystallisering af de grundlæggende pædagogiske principper i praksis og på baggrund af indhøstede og bearbejdede erfaringer aldrig rigtig kom til at finde sted, fordi der hele tiden kom indgreb udefra, og energien blev brugt til et livsnødvendigt forsvar, som også gjorde det svært at føre en afslappet pædagogisk debat, både udadtil og indadtil.

Mens principperne og nogle af de mere generelle erfaringer således i løbet af de første år blev gennemarbejdet og fastholdt (se f.eks. Roskilde Universitetscenter 1974, Illeris 1974, Chrstrup 1975, Harms Larsen 1976, Berthel-

sen m.fl. 1977), blev den daglige praksis i høj grad fastlåst i et forsvar mod de stadige angreb udefra, og jeg tror, det har været medvirkende til en holdningsdannelse i retning af, at "sådan gør vi på RUC, og det er bare skidegodt," som ikke ligefrem har været følsom over for nye impulser, men snarere har virket afskærmende helt frem til de seneste år.

De stadige stramninger

Mens det således gennem en lang årrække stod skralt til med den pædagogiske udvikling på RUC, var der andre udviklinger, der gjorde sig voldsomt gældende op gennem 1980'erne. Det drejede sig om de politisk betingede stramninger, som dels blev rettet mod universiteterne generelt, dels selektivt mod RUC, og selv om de ikke direkte ændrede noget ved pædagogikken, så ændrede de til gengæld meget ved pædagogikkens betingelser.

Først og fremmest var der de stadige bevillingsmæssige nedskæringer, som ud over mange andre større og mindre konsekvenser nødvendigvis måtte medføre stadige forhøjelser af studenter/lærer-ratioen. Men det drejede sig også om studenternes forringede økonomiske situation, der medførte, at flere og flere måtte tage mere og mere erhvervsarbejde ved siden af studierne.

En anden og mindre håndgribelig side af den samme samfundsmæssige udvikling gjorde sig gældende på et holdnings- og bevidsthedsmæssigt plan. Generelt i samfundet udviklede der sig en stigende målrationalitet, og i studierne gjorde det sig gældende som en stigende eksamensorientering, en stigende enkeltfaglig indholdsorientering og et stigende behov for at blive undervist - som alt sammen stod i modsætning til den etablerede RUC-filosofi om også at vægte processen, hvor den afgørende læring finder sted, om tværfaglighed og problemorientering, og om studenternes aktive styring af deres egne studieaktiviteter.

Noget egentligt angreb på projektpædagogikken er det aldrig kommet til på et generelt plan. RUC har trods alt stadig projektarbejdet som sit varemærke (jf. Frello 1996), det ved studenterne, når de kommer, og det har som regel også været et afgørende forhold for deres valg af RUC. Men alt i alt er projektarbejdet blevet trængt fra mange sider. På nogle studier er der nu moduler, hvori der ikke indgår projekter, og andre steder er pensumkravene blevet så omfattende, at der for de allerfleste bliver tale om et ekstra "kursussemester", hvor man ikke kan nå at være med i et projekt. Hertil kommer at de enkelte projekter ofte er blevet mere produktorienterede, det er i højere grad rapporten, det drejer sig om, for det er den, der er eksamensgrundlaget. Studenterne taler ofte om at "skrive" et projekt, og de orienterer sig mere direkte mod, hvad der kræves, og hvad der giver bonus.

Den pressede situation i dag

Selv om nogle sider af den her skitserede udvikling har taget af i 90'erne, er situationen alligevel den, at universiteterne i dag står i en mere presset situation end nogensinde, og det gælder også for RUC. Dårlig økonomi, resultatkrav, produktivitetskrav, evalueringskrav, meriteringskrav og mere krævende studenter strammer sig sammen og udløser indre stridigheder, kamp om ressourcerne, øget konkurrencementalitet, et mere anspændt psykisk miljø osv.

Det er klart, at også projektarbejdet og RUC's pædagogiske model i det hele taget må blive trængt i denne situation. Mere specifikt kan der peges på følgende træk i udviklingen:

Det mest signifikante er uden tvivl udviklingen i studenter/lærer-ratioen. Hvor der ved RUC i 1972 var 10,5 studenter pr. lærer, er der i dag på de humanistiske og samfundsvidenskabelige hovedområder op imod 30! Selv om det nok var en flot situation i starten, og selv om vi ikke længere står i en usikker startfase, så kan en sådan tredobling ikke undgå at få ganske alvorlige følger: De studerende får ganske enkelt mindre og dårligere vejledning og undervisning i dag, og for flertallet af dem indebærer det kort og godt en dårligere uddannelse.

Et andet afgørende forhold er udviklingen i studiestrukturen. I alle tidligere RUC-ordninger, fra den oprindelige og gennem hvad der er kommet ud af alle de gamle konflikter og kompromiser, er det blevet bevaret, at projektarbejdet har været den grundlæggende studieform, og andre aktiviteter har været betragtet som supplerende. I praksis er det blevet tolket som, at disse supplerende aktiviteter tilsammen højst måtte optage 50 pct. af studietiden, og studenterne har så i øvrigt selv prioriteret deres tid, så det som regel er blevet meget mindre. Men i 1996 fik vi en ny bekendtgørelse, hvori det omvendt indgår, at projekterne *højst* må fylde 50 pct. af studietiden. Det kan studenterne selvfølgelig også underminere ved deres egne prioriteringer, men det er alligevel både et udtryk og et grundlag for, at de lærerstyrede og pensumorienterede dele af aktiviteterne fylder mere og tillægges mere vægt. Og det medfører, at betydelige dele af de alt for knappe ressourcer anvendes til forelæsninger, kursusundervisning og lignende, som de studerende ikke prioriterer og derfor heller ikke får ret meget ud af.

Selv om de centrale myndigheder principielt går ind for, at det er godt med forskellige universitetsmodeller, der kan konkurrere og derved blive bedre, så har man alligevel tvangsmæssigt tilnærmet RUC-modellen til de andre universiteter (der til gengæld på en del områder har udviklet sig i retning mod RUC-modellen) - så lige netop der, hvor det har sin mest centrale betydning, er man åbenbart blevet skræmt af sine egne holdninger og har udspændt, hvad man vel betragter som et sikkerhedsnet. Det er hverken særlig konsekvent eller særlig klogt.

Et tredje væsentligt forhold, som nok rammer mere direkte ind i studier-

ne på RUC end andre steder, er de studerendes reducerede indflydelse i universiteternes styrende organer som følge af den nye universitetslov. Selv om svækkelsen ikke er så stor i studienævnene, hvor den kun er en indirekte følge af studielederens styrkede position, så gør den sig alligevel generelt gældende i hele universitetets politik udadtil og indadtil. Den bidrager til de faste universitetslæreres magtposition og dermed til, at lærernes interesser står stærkere.

Og man skal ikke glemme, at selv om lærere og studenter ofte har stået sammen i kampen for RUC, så er det alligevel gang på gang studenterne, der har sat de afgørende dagsordner, taget de afgørende beslutninger, og som på en helt anden måde end lærerne har turdet sætte noget på spil - en tendens der i mine øjne er blevet stærkere, efterhånden som universitetet er blevet mere etableret, og lærerne føler mere fast grund under fødderne. Konkret i relation til studierne ser vi det typisk, når studenterne vil prioritere basisuddannelserne, mens lærerne værner om overbygningerne, institutterne og deres faglige interesser. Og når studenterne vil kanalisere ressourcerne derhen, hvor behovene er størst, mens lærerne holder igen og altid slutter op om det etablerede. Det er meget forståeligt, for lærerne er hårdt pressede. Det er næppe særlig klogt, hvis man tænker på institutionen som helhed, men kun en ændret formel magtfordeling vil kunne gøre noget ved det.

Som et fjerde forhold, der alvorligt påvirker RUC-modellens aktuelle situation, skal nævnes den udvikling i de holdnings- og bevidsthedsmæssige forhold, jeg før var inde på. Det drejer sig om postmoderniteten, den kulturelle frisættelse, refleksiviteten, eller hvad man nu vil kalde det - som bl.a. indebærer en svækkelse eller opløsning af etablerede normer og dermed også en større rådvildhed og orientering mod valg og omvalg. På en måde styrker dette en interesse for RUC-modellen, der giver de studerende rige muligheder for at vælge sig frem gennem deres studium. Men det synes samtidig at svække et af de helt centrale elementer i projektarbejdet: det eksemplariske princip.

I dette princip ligger det, at projektet skal vælges sådan, at det, man beskæftiger sig med, er eksemplarisk eller repræsentativt for et større problemfelt, f.eks. for den sociale sektor, for foreningsforhold, for fysikkens love el.lign., og at der i forbindelse med projektet skal fokuseres på dets generelle udsagnskraft. Jeg synes, at der er tendenser til, at denne side af projektarbejdet står svagere, at de studerende er mere tilbøjelige til at vælge "eksotiske" projekter med forholdsvis ringe eksemplarisk værdi, og til at stille sig tilfreds med at afrunde projekterne på deres egne præmisser uden at tage bestik af deres generaliseringsværdi.

Det stiller øgede krav til lærerne og peger dermed over i det femte og sidste forhold, jeg vil tage op her: tendensen til at lærerne er for pressede og for dårligt pædagogisk kvalificerede til at magte projektundervisningen på de

nugældende betingelser. De gamle lærere prøver typisk at klare sig på rutinen, og hvad der måtte være tilbage af pionerårenes entusiasme, og jeg tror generelt det går an, men det kniber med omstillingerne til det nye i situationen, herunder de ændrede holdninger hos studenterne. Og for nye lærere, der kommer udefra, skal der en enorm sejhed og vilje til at hamle op med de pædagogiske udfordringer, samtidig med at man skal tilgodese meritekravene.

RUC prøver faktisk at gøre noget ved dette gennem et nyt universitetspædagogisk program. Det afhjælper nok også nogle af de værste kalamiteter, men samtidig afslører det et behov for pædagogisk udviklingsarbejde af meget store dimensioner (jf. Simonsen 1996).

Der er brug for ressourcer, opbakning og nytænkning

Det er både iøjnefaldende og påtrængende, at der er en enorm divergens mellem den idealstatus, som RUC bliver tillagt i en række internationale sammenhænge, og den mere og mere problematiske hverdag på stedet - og jeg håber, at 25-års-jubilæet kan blive en anledning til at se disse forhold i øjnene, få dem taget op på en mere sammenhængende måde og få gjort noget alvorligt ved dem.

Myndighederne - både de politiske og de administrative - må på den ene side erkende, at RUC er en institution, der udfylder en vigtig plads i det danske uddannelsesmønster og har en betydelig international bevågenhed og prestige. Måske ikke så meget i de etablerede akademiske snirkler og de overstatslige bureaukratier i EU, OECD og lignende, men så meget mere i de bredere uddannelsessammenhænge, hvor man på mange forskellige måder må søge nye veje, hvis f.eks. parolen om livslang uddannelse skal få andet end en modstræbende folkelig opbakning. Og på universitetsniveau har RUC's eksempel stor betydning, både hvor gamle akademiske traditioner konfronteres med nye udfordringer, og i udviklingssammenhænge, som de f.eks. aktuelt trænger sig på i både Østeuropa og den tredje verden.

Trods alle konflikter og problemer har RUC-modellen i dag en international appel, som Danmark og den danske uddannelsesverden vil være tjent med at holde fast i og opdyrke. Den vil næppe blive mindre i årene fremover - og måske kan der endda ligge nogle muligheder for systemeksport et sted ude i fremtiden.

Men forudsætningen er naturligvis, at RUC er i stand til at leve op til sit eget image, og det kræver helt akut både ressourcer, tillid og frihed. Vi må som minimum ned på de studenterlærer-ratioer, der findes ved andre universiteter. Vi må have den fuldstændig vilkårlige regel om højst 50 pct. projektarbejde væk og befries for myndighedernes evindelige halvhjertethed over for RUC's bærende pædagogiske principper. Tværfagligheden og projektarbejdet må bakkes aktivt op i stedet for hele tiden at blive inddæmmet.

At støtte de enkelte institutioners særlige profiler ligger i øvrigt også i direkte forlængelse af den nye universitetslovs ånd, så det burde være en selvfølge.

Og indadtil er der brug for en fornyet opslutning om det bærende idegrundlag. RUC må også selv mere helhjertet bruge energien og ressourcerne på at konsolidere og videreudvikle sit særpræg og sine stærke sider - vi kan alligevel ikke konkurrere med de andre på deres præmisser, og det er nok den største fejl, at vi alt for let accepterer at blive målt med deres målestok og ofte endda selv også falder tilbage på de traditionelle normer i stedet for at fastholde opgøret med dem.

Når man har oplevet den respekt og de forhåbninger, der internationalt knyttes til RUC i mange og meget forskellige sammenhænge, forstår man først rigtigt, at vi er bærere af en arv, der forpligter - ikke blot os selv, men også det samfund, som vi er en del af og afhængige af.

RUC blev født i et enestående sammenfald af specielle betingelser, som ikke har haft og næppe kunne få sit sidestykke i andre lande med andre pædagogiske traditioner. Det var måske en lidt for tidlig fødsel i forhold til den mere almene samfundsudvikling og udviklingen i uddannelsessystemerne, og det var gennem hele opvæksten svært at holde barnet i live og klare det nogenlunde helskindet gennem alle angreb og børnesygdomme. Det synes først at være i disse år, at tiden er ved at indhente RUC, at omverdenen for alvor kan bruge RUC's idegrundlag og studiemodel og praktiske erfaringer til noget på et bredere plan.

25 år er stadig en ung alder. Men det er også tiden for at udfolde sig på et voksent og selvstændigt grundlag, at realisere sine talenter og yde sit bidrag til den fælles verden, vi lever i. RUC har virkelig noget at bidrage med.

Referencer

- Berthelsen, Jens - Illeris, Knud - Poulsen, Sten Clod: *Projektarbejde - erfaringer og praktisk vejledning*. København: Borgen, 1977.
- Christrup, Henriette: Erfaringer med udadvendt projektarbejde på Roskilde Universitetscenter. *Nordisk Forum*, 1975, nr. 7, s. 61-73.
- Frello, Birgitta: *Projektpædagogik og udviklingsarbejde på RUC*. Roskilde: UNIPÆD-projektet, RUC, 1996.
- ICEL - The International Consortium for Experiential Learning: *Reconstruction and Development: Experiential Learning in a Global Context*. Cape Town: University of Cape Town Department of Adult Education, 1996.
- Illeris, Knud: *Problemorientering og deltagerstyring*. København: Munksgaard, 1974.
- Larsen, Peter Harms: *Fire uformelle rapporter om gruppearbejdet i "hus" på RUC sept. 1972 - juni 1974*. Roskilde: Roskilde Universitetscenter, 1976.
- Maastricht University: *Placing the Student at the Centre - Higher Education addressing the Challenges of the 21st century*. Maastricht: Universiteit Maastricht, 1996.

Roskilde Universitetscenter: *Roskilde Universitetscenter 1972/73 - en rapport om arbejdet*. Roskilde: RUC Forlag, 1974.

Simonsen, Birgitte: *Adjunkt på RUC. Fakta og oplevelser*. Roskilde: UNIPÆD-projektet, RUC, 1996.

UNIKOM: *Projektarbeid som læringsform*. Tromsø: Universitetet i Tromsø, UNIKOM-rapport nr. 8, 1995.



Mogens Niss (f. 1945) professor, cand.scient.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1972.

Naturvidenskabelig forskning på RUC

- en historisk skitse med vurderinger

Af Mogens Niss

Lige fra sin fødsel var RUC, som en selvfølgelighed, konstrueret som et *universitet*, i den forstand at institutionen skulle udføre både undervisning og forskning - i et indbyrdes samspil - indtil og med, som det hed i officialierne, det "højeste videnskabelige niveau". Ganske vist blev vi ikke kaldt et universitet, men et universitetscenter. Hensigten med det var, igennem det blotte navn, at signalere, at RUC skulle være noget nyt og andet end de klassiske universiteter, bl.a. ved at tilbyde ikke alene kandidatuddannelser, men også mellemuddannelser i et integreret fællesskab med kandidatuddannelserne, begge dele hvilende på brede toårige basisuddannelser inden for de tre hovedområder. Derimod lå det aldrig i betegnelsen "universitetscenter", at der ikke skulle forefindes både forskning og undervisning samt være et intimt samspil mellem dem. Når man i mange år måske kunne få det indtryk, skyldes det, at næsten alle gode kræfter, også de skabende, i de første 10-15 år blev investeret i dels at udtænke, diskutere og realisere uddannelsesstrukturen på RUC, dels at forholde sig til, eller rettere værgе sig imod, gentagne og forskellige former for politiske overgreb på institutionen. Det betød, at forskningsspørgsmål i de første år kom i anden række i den daglige virksomhed.

Af forskningens sekundære placering i dagligdagen kan man ikke slutte, at der ikke var en dyb interesse for forskningspolitiske, -strategiske og -praktiske anliggender, tværtimod. Nedprioriteringen af mere specifikke forskningsspørgsmål og -gøremål var visselig ikke ønsket af de videnskabelige medarbejdere, men et resultat af simpel, til dels bitter, nødvendighed.

Situationen var i den henseende den samme på hele centret. Forestillinger om, hvad RUC's forskning skulle angå, og om hvordan den skulle drives og organiseres, var også indvævet i det første tiårs diskussioner og kampe om RUC's struktur og organisation. Her viste der sig væsentlige forskelle i hovedområdenes positioner, først og fremmest mellem på den ene side det naturvidenskabelige hovedområde og på den anden side det humanistiske og frem for alt det samfundsvidenskabelige hovedområde. Forskellene i positioner hidrørte selvfølgelig i vid udstrækning fra et utal af konkrete omstændigheder, bl.a. personers baggrunde, forestillinger og egenskaber. Men nogle af forskellene havde utvivlsomt deres rod i mere grundlæggende faglige og traditionsmæssige forskelle mellem hovedområderne. I de første år overskyggede disse forskelle *mellem* hovedområderne langt de forskelle, som så vist også findes *indenfor* hovedområderne, naturvidenskab indbefattet.

Det første tiår: Opbygning og strid - forskning som diskussionsemne

De første mange år af det naturvidenskabelige hovedområdes historie hængik med uddannelses- og undervisningsudviklende arbejde i særdeleshed og institutionsopbyggende virksomhed i almindelighed. Derfor vil en omtale af forskningen i naturvidenskab et langt stykke komme til at angå ressourcer, politiske og organisatoriske forhold snarere end indhold. Der udspandt sig dog fra begyndelsen diskussioner om forskningsstrategiske spørgsmål, ligesom der udførtes et vist, om end begrænset, mål af forskning. I de første par år var diskussionerne præget af, at de fastansatte videnskabelige medarbejdere i naturvidenskab var opdelt i to uformelt konstituerede fløje.

Den første - hvortil jeg selv hørte - bestod i hovedsagen af ganske unge folk, sidst i tyverne eller allerførst i trediverne, der ved ansættelsen på RUC havde fået deres første faste videnskabelige stilling ved et universitet. Disse folk havde kritiske holdninger til den måde, man traditionelt drev naturvidenskabelig undervisning og forskning på ved de universiteter, de selv kom fra. Denne gruppe - der nu og da, også af den selv, blev kaldt "rødhovederne" (nej, der mangler ikke noget "g" her) - anskuede opgaven med at opbygge naturvidenskab på RUC som en *tabula rasa*-opgave. Alt var i princippet åbent for debat, nytænkning og nyordning, selvfølgelig under passende iagttagelse af de faglige erfaringer og forudsætninger hver især mødte op med fra sine studier, tidligere ansættelser og (ikke overdrevent mange) publikationer. Hovedopgaven var for denne fløj i første omgang at skabe og udvikle den naturvidenskabelige basisuddannelse på en sådan måde, at problemorienteret projektarbejde fik en central placering i studierne, sådan som det også skulle være tilfældet ved de to andre hovedområder, et forehavende der i begyndelsen ingenlunde gav sig selv. I anden omgang var opgaven at skabe overbygningsuddannelser, der på den ene side kunne ligge i direkte forlængelse af basisuddannelsen, også hvad angår et fortsat cen-

tralt islæt af projektarbejde, og på den anden side kunne indtage deres naturlige plads i RUC's samlede overbygningsmønster, som var under udvikling i samme ombæring. I varetagelsen af disse opgaver var det for mange af de involverede væsentligt ikke at henfalde til uefterset reproduktion af de traditionelle ordninger og arbejdsmåder fra de "gamle" universiteter. I forskningsmæssig henseende er det næppe forkert at karakterisere medlemmerne af denne fløj som initiativrige yngre mennesker med interessante ideer og lovende indsatser i bagagen. Men (dengang) at kalde dem forskningsmæssigt fuldbefarne ville have været en overdrivelse.

Den anden fløj - som af den første, men vist aldrig af den selv, blev kaldt "sortefødderne" - delte på mange måder den førstnævnte gruppes synspunkter på en moderniseret naturvidenskabsundervisning. Moderniseringen skulle dels tilvejebringes gennem selve det at have en fælles basisuddannelse som indgang til de naturvidenskabelige studier, dels i kraft af nye slags tværfaglige studieaktiviteter, både på kursus- og projektsiden. Der var også enighed om behovet for pædagogisk innovation af selve undervisningen. Derimod havde den anden fløj langt mindre vidtgående forestillinger end den første om graden af deltagerstyring i projektarbejdet og om spektret af fagligt indhold i projekterne. Det er karakteristisk, at denne anden gruppering i højere grad, dog ikke udelukkende, bestod af lidt ældre videnskabelige medarbejdere. Den omfattede f.eks. samtlige de daværende professorer inden for det naturvidenskabelige hovedområde. Hovedparten af medlemmerne af denne gruppering havde fået ansættelse ved RUC på baggrund af en interesse for at medvirke i opbygningen af en helt ny institution, kombineret med en del års erfaringer med forskning af vel- og anerkendt type. I det omfang den forholdt sig kritisk til klassisk naturvidenskabelig forskning, gik kritikken i hovedsagen på manglende tværfaglighed. Det er derfor ikke overraskende, at deres forestillinger om det naturvidenskabelige hovedområdes virksomhed, herunder forskningens placering og art, præget som de måtte være af dette erfaringssæt, afveg noget fra dem, man fandt hos den førstnævnte fløj. Dette forhold skulle vise sig at få betydning for de følgende års udvikling inden for det naturvidenskabelige hovedområde.

Forskningsdiskussionerne blandt de naturvidenskabelige lærere havde, som sagt, en noget tørvsmningsagtig karakter i de første år, al den stund der kun foregik forskning i ret beskedent omfang. Den, der trods alt foregik, lå i forlængelse af de spor, som lærerne havde arbejdet i før deres ansættelse ved RUC. Der var med andre ord tale om spredt fægtning. Ud over i det faktum at så mange kræfter var bundet i uddannelsesudvikling, institutionsopbygning og basalt politisk forsvarsarbejde, havde de dages beskedne forskningsomfang ved det naturvidenskabelige hovedområde en anden årsag, der til dels var af RUC-intern art. Hovedområdet var aldrig blevet etableret for alvor. Ved RUC's oprettelse var hovedområdet tildelt en stør-

relse på ca. 1/5 af centeret (målt på studentertal), et forhold der afspejlede sig i lærerstabets dimensionering (som f.eks. i første halvår af 1974 udgjordes af 18 fastansatte medarbejdere i hele det naturvidenskabelige felt). Det ville være synd at sige, at der i de følgende år var en overvældende politisk vilje på centeret til at ændre på det. Det var der flere årsager til, hvoraf adskillige var af ideologisk art. Asymmetrien mellem hovedområderne og den udeblevne udbygning af naturvidenskab blev hurtigt ét af momenterne i de stridigheder, der var under udvikling mellem det naturvidenskabelige hovedområde og resten af RUC. Disse stridigheder bevirkede, at de naturvidenskabelige læreres interne uenigheder for en lang periode blegnede i forhold til uenighederne med det øvrige center.

Instituttannelsen

Den første større strid var af indholdsmæssig og organisatorisk snarere end af ressourcemæssig art. Den stod om den strukturelle indretning af centeret i forbindelse med iværksættelsen af overbygningsuddannelserne i efteråret 1974. I de første to år, hvor RUC så at sige alene havde bestået af basisuddannelserne, var det basishusstrukturen, der udgjorde RUC's organisatoriske arkitektur. Sideløbende med planlægningen af overbygningsuddannelserne i 1973-74 havde der på tværs af hovedområderne været komplicerede drøftelser om den organisation, disse uddannelser skulle foregå i. Det var fra begyndelsen klart for alle, at denne organisation også ville komme til at sætte scenen for forskningsvirksomheden ved centeret. Forskellige muligheder forelå, enten en fagbestemt opdeling, en opdeling der fulgte de grundtyper af erhvervsfunktioner, som uddannelserne sigtede mod (f.eks. undervisning, administration og planlægning, socialt arbejde m.v.), eller en opdeling svarende til særlige temaer på tværs af fag, uddannelser og hovedområder. Det var det sidste, der blev resultatet. Fire såkaldte overbygningstemaer (OB I-IV), der skulle træde i funktion fra efteråret 1974, blev dannet. Naturvidenskab kom til at indgå i to af dem. I OB I med overskriften "Den samfundsmæssige udvikling af naturvidenskab og teknologi i industrisamfundet," som var ideologisk domineret af forløberer for den teknologisk-samfundsvenskabelige planlægningsuddannelse, og hvor næsten alle de naturvidenskabelige lærere og studerende kom til at høre til. Og i OB IV, "Socialisation, uddannelse og samfund," hvortil to af naturvidenskabsfolkene lod sig knytte, bl.a. for at markere det uønskelige i at al naturvidenskabelig virksomhed ellers ville blive underordnet ét tema. Da det lå i selve konstruktionen, at OB-temaerne ikke skulle være permanente, men løbende revideres med nogle års mellemrum, ville forskningens rammer ikke få nogen permanentens.

NAT-lærerne var fra begyndelsen skeptiske over for OB-temaerne. Det varede ikke længe, før de fik deres skepsis bekræftet. Overbygningstemaer-

ne viste sig at danne en helt utilstrækkelig ramme om både forskning og undervisning i naturvidenskab. For det første så NAT-lærerne hele tiden konstruktionen som en underordning af al naturvidenskabelig virksomhed ved RUC under en bestemt samfundsteoretisk logik, hvor naturvidenskaberne udelukkende blev forstået i forhold til den teknologisk-industrielle del af samfundsudviklingen (OB I). Derved tildeltes hovedområdet en rolle som statist i et teaterstykke forfattet ud fra et ganske snævert perspektiv på verdens indretning, og områdets eksistensberettigelse ville i bedste fald blive at yde service til de fortolkninger, stykket var skrevet på og lagde op til. For det andet så naturvidenskabslærerne overbygningstemaerne som udtryk for en fuldstændig negligering af grundbetingelserne for at drive naturvidenskabelig virksomhed, også når en sådan virksomhed ønskes drevet ud fra nye perspektiver og på et innovativt grundlag. Hvor naturvidenskabsfolk alle andre steder i verden arbejdede i større stabile fagspecifikke enheder, oftest under en vidtgående indholdsmæssig og organisatorisk specialisering, fulgte det af den struktur, RUC havde vedtaget, at godt tyve fastansatte videnskabelige medarbejdere, repræsenterende seks-otte forskellige fagområder, skulle varetage forsvarlige universitetsuddannelser i disse fagområder - også det på et stærkt innovativt grundlag - og samtidig udføre nyskabende forskning, i en organisation som den beskrevne, hvor de og deres faglighed tillige knap nok var tålt. Dertil kom, at fraværet af en permanent organisatorisk basis ville indebære, at den langsigtethed og stabilitet i rammer og arbejdsbetingelser, der af naturvidenskabsfolkene betragtedes (og fortsat betragtes) som uomgængelig for al forskning inden for området, ikke ville have nogen chancer for at komme til veje i den gældende struktur.

I den situation ønskede lærerne i naturvidenskab, at der i stedet skabtes permanente bastioner, hvor naturvidenskabelig virksomhed kunne trives, uden at der uafsladeligt skulle være kampe om dens eksistens(berettigelse). De ønskede med andre ord institutter, hvor de kunne være herre i eget hus.

Blandt andet på den baggrund udspandt der sig i 1974-1975 en omfattende diskussion overalt på RUC om den fremtidige organisatoriske indretning af centret. Det var efterhånden erkendt, at en eller anden form for institutstruktur var uundgåelig - hvilket da også både var forudsat i styrelsesloven og krævet af Undervisningsministeriet til iværksættelse pr. 1. september 1975. Men der var langt fra enighed om, hvordan den skulle tage sig ud. På trods af en udtrykkelig markant modstand fra det videnskabelige personale i naturvidenskab vedtog Konsistorium i juni 1975 at oprette fem institutter på RUC - i det væsentlige i forlængelse af de hidtidige OB-temaer - hvoraf to skulle huse aktiviteterne (og lærerne) i naturvidenskab. Det ene institut skulle bære titlen "Institut for naturvidenskabernes videnskabsteori og fagdidaktik," det andet - som var hovedanstødsstenen for NAT-lærerne - "Institut for natur, miljø, teknologi og samfund". I deres protester havde naturvidenskabsfolkene i et forslag af 18. august til Konsistorium, fremlagt

i et notat - "Institutdannelsen på NAT", af Jens Højgaard Jensen, Bent Jørgensen (som på det tidspunkt var rektor), Anders Madsen og mig selv (der desuden var vagthavende pennefører) - i stedet fremsat ønske om oprettelse af tre tværfaglige naturvidenskabelige institutter.

Der kan være grund til i dag at fremdrage nogle af de betragtninger, som fremsættes i det nævnte notat, både fordi de tegnede væsentlige problemstillinger for det naturvidenskabelige hovedområde dengang som i dag, og fordi de kan hjælpe til at forstå hovedlinjer i den senere udvikling. I notatet gøres gældende, at den naturvidenskabelige forskning og undervisning på RUC bør gå på tre "ben": "Anvendt naturvidenskab og udviklingsarbejde", "naturvidenskab i teoretisk og metodisk forstand", samt "metavidenskab i forhold til de to første ben". (Disse tre ben afspejles i øvrigt i semesterbindingerne for de tre første semestre af den naturvidenskabelige basisuddannelse). Heraf havde det første ben haft nogenlunde let ved at vinde fodfæste på RUC, og noget lignende kunne siges om det sidste. I begge tilfælde var der imidlertid store problemer med at komme af sted med at anlægge andre perspektiver på sagen end enten de samfundsteoretiske eller de politisk-prakticistiske, som dominerede tiden. Hovedvanskeligheden var at få liv i det mellemste ben, hvor notatet præsenterede det som på den ene side nødvendigt at tage internt naturvidenskabelige problemstillinger op til seriøs beskæftigelse, og på den anden side som "en hovedintention at bringe naturvidenskaberne ud af deres traditionelle isolation og indholdsmæssige indavl, altså en fetichering af ben 2" (p. 5). Notatet opsummerer tilstandene således: "Efter vores vurdering er den isolerede dyrkning af naturvidenskaberne nu i RUC-bevidstheden erstattet af enten en fetichering af en samfundsvidenskabelig bestemmelse af naturvidenskaberne (hører under ben 3) eller af en fetichering af aktionsprægede, praktisk instrumentelle anvendelser af naturvidenskaberne (hører under ben 1)" (p. 6) og videre: "Derfor må vi mene, at en bureaukratisk påtvunget integration mellem NAT og SAM vil fortsætte denne territorialstrid med - de eksisterende fagpolitiske konjunkture taget i betragtning - en opløsning af NAT som videnskabeligt område til følge." (p. 7). I notatet udpeges med andre ord den evige grundudfordring for det naturvidenskabelige hovedområde på RUC, at navigere mellem Skylla og Karybdis. Her står Skylla for en bestemt traditionalistisk og horisontforsnævret naturvidenskabsopfattelse og -praksis, som ofte prægede den naturvidenskabelige omverdens holdning over for og "krav" til RUC. Karybdis repræsenterer det øvrige centers tendentielt uforstående, forkortede og skeptiske tilbøjeligheder (måske forment af lejlighedsvis erfaringer med Skylla?) til at betragte naturvidenskab som en potentiel gøgeunge, ressourcemæssigt og bevågenhedsmæssigt set, der derfor burde henvises til en marginal placering i centerets fagpolitiske og mentale geografi.

Konsistorium rystede imidlertid ikke på hånden. På sit møde den 29. august, hvor praktisk talt alle NAT-lærerne var mødt op som "kødrand", som

det hedder i RUC-jargonen, med transparenter etc., fastholdt Konsistorium sin beslutning fra juni.

Men dermed var diskussionen ikke afsluttet. Den fortsatte i sammenhæng med den almindelige, særdeles kraftige bølgegang i efteråret 1975, bl.a. fremkaldt af problemerne med at gennemføre den såkaldte "reorganisering" af basisuddannelserne. Da det eksterne og interne pres på Konsistorium voksede, besluttede det den 11. november at modificere/omgøre sin oprindelige beslutning ved at vedtage oprettelsen af de tre naturvidenskabelige institutter, der var foreslået i det ovenfor omtalte notat. Disse institutter, der skulle træde i funktion pr. 1. januar 1976, fik navnene: *Institut for naturvidenskaberne videnskabsteori og fagdidaktik* (Institut 1), der ved oprettelsen kom til at rumme seks videnskabelige medarbejdere i fagene biologi, fysik og matematik, *Institut for miljø- og ressourceforskning* (Institut 2), der blev bemanded med 12 videnskabelige medarbejdere i fagene biologi, datalogi, fysik, geografi og geologi, matematik, og fysisk-socio-økonomisk planlægning, samt *Institut for molekylærbiologi og skadevirkninger på biologiske miljøer* (Institut 3), der skulle huse ni medarbejdere i fagene biologi, biokemi, fysik, kemi og arbejdsmiljø.

Disse institutter kom til at bestå indtil realiseringen pr. 1. april 1978 af den såkaldte "pakkøløsning". Deres oprettelse gav imidlertid ikke det naturvidenskabelige hovedområde den forventede arbejdsro og udvikling. Først og fremmest kom institutterne ikke *de facto* til at overtage de opgaver og beføjelser, som de efter styrelsesloven skulle være tillagt. Nærmere bestemt blev institutterne hverken de bærende enheder i henseende til personale- og ressourcefordeling, og ditto forvaltning, eller i faglig forstand. Basis- og overbygningshusene konkurrerede i praksis med institutstrukturen. Problemerne spidsede særligt til i forholdet mellem naturvidenskaberne og TEK-SAM-miljøet (uddannelsen hed dengang officielt "den fysisk-socio-økonomiske planlæggeruddannelse"), både på det uddannelses- og forskningspolitiske plan, i slagsmålet om ressourcerne, og ikke mindst i bemanningen og varetagelsen af den naturvidenskabelige basisuddannelse, og til dels TEK-SAM-uddannelsen samt i mindre grad geografi, fagområder som begge i deres karakter gik på tværs af det naturvidenskabelige og det samfundsvidenskabelige hovedområde. Der var uafledelige sammenstød om uddannelsesfortolkning, grænsedragning, jurisdiktion, personaleledelse og ressourcer. Efter næsten alle naturvidenskabslærernes opfattelse var institutstrukturen simpelthen ikke blevet rigtigt realiseret. For NAT-lærerne blev det i stigende grad et centralt ønske at få etableret vandtætte skotter mellem det naturvidenskabelige hovedområde og TEK-SAM-miljøet, både hvad angik administrationen og varetagelsen af basisuddannelsen og den fysisk-socio-økonomiske planlæggeruddannelse samt fordelingen og forvaltningen af stillings- og andre ressourcer. Derimod prægede stridighederne ikke i særlig grad livet i de tre institutter, som alle havde et meningsfuldt plot og som efter omstændighederne fungerede rimeligt på nær i de førnævnte

rammemæssige henseender. Men det var i stigende grad blevet et problem, at forholdene praktisk taget ikke levnede tid til forskning.

Det eksterne rektorat og "pakkeløsningen"

Den mest dramatiske og turbulente periode i RUC's første femogtyve år var utvivlsomt årene 1975-78. Balladerne omkring navnlig den samfundsvidenskabelige, men kort efter også de øvrige basisuddannelser, førte til reorganiseringen i 1975, og da den gik i hårdknude, fik daværende undervisningsminister Ritt Bjerregaard en særlov om RUC vedtaget i Folketinget i december 1975. Den indebar indsættelsen af et tre mand stort eksternt rektorat, der fik tillagt de endeligt besluttende og eksekutive beføjelser vedrørende alle anliggender på RUC. Under det eksterne rektorat fortsatte diskussioner, stridigheder, ideologi- og magtkampe på og omkring centret, dels i forhold til omverdenen, men såvist også inden døre, på tværs af hovedområder, imellem diverse grupperinger af videnskabelige medarbejdere, studerende og TAP'er, osv. Disse bataljer og positioneringer antog snart nye former. De kom til at foregå som en slags keglebillard med det eksterne rektorat i en dobbeltrolle som både kegler og bander. I stedet for at medvirke til en klaring på de permanente stridigheder mellem det naturvidenskabelige hovedområde og TEK-SAM-miljøet, bidrog det eksterne rektorat i de første par år hovedsagelig til at uddybe dem. Denne situation ledte de tre fastansatte lærere i det naturvidenskabelige hovedområdenævn (Jens Højgaard Jensen, Jørgen Rassing og mig selv) til den 10. februar 1977, med fuld opbakning af hovedområdets videnskabelige medarbejdere, at indgive en klage over det eksterne rektorat til Undervisningsministeriet (hvor det atter faldt i min lod at være pennefører). Ritt Bjerregaard lod Undervisningsministeriet afvise klagen, men den fik alligevel en ikke forsvindende indflydelse på begivenhedernes gang, også i de ministerielle kontorer.

Det var efterhånden blevet et pinefuldt og dominerende problem for hovedområdet i denne periode (såvel som i de fleste år derefter), at det på grund af en giftig cocktail af stagnerende studentertal og RUC-interne kampe aldrig var lykkedes at få hovedområdets lærerbestand til at vokse til en bæredygtig størrelse. I 1975/76 var der i alt 27 fastansatte videnskabelige medarbejdere i naturvidenskab. Det eksterne rektorat opererede i forlængelse af betragtninger og beregninger fra det naturvidenskabelige hovedområdenævn udarbejdet af dekan Jens Højgaard Jensen (13. maj 1976) med en prognose (januar 1977), hvorefter det naturvidenskabelige hovedområde burde have en ligevægtsbestand af 73 stillinger. Som hovedområdets dekan forfattede jeg i juli 1977 et "Notat om den stillingsmæssige situation på det naturvidenskabelige hovedområde," hvor problemerne ridsedes op på følgende måde (p. 1): "(1) Det naturvidenskabelige hovedområde havde/har et "småfagsproblem", derved at mindstekravene til faglig inddækning af en

given naturvidenskabelig uddannelse er uafhængige af antallet af studerende på denne. (2) For at oprette et naturvidenskabeligt miljø, hvori der også kan foregå forskning, er det nødvendigt at bestanden af fastansatte lærere har en vis, af studentertallet uafhængig, størrelse. (3) Med oprettelsen og udviklingen af den fysisk-socio-økonomiske planlæggeruddannelse (undertiden kaldet "tek-sam-uddannelsen") opstod en række behov for specifikke kompetencer, som ikke i forvejen fandtes repræsenteret i lærerkorpset." I notatet konkluderedes det (p. 1), at "Det er således klart, at det naturvidenskabelige hovedområde endnu langt fra har nået sin bæredygtige størrelse." Dette spørgsmål kom til at give anledning til væsentlige problemer og beslaglægge endeløse mængder af kræfter i årene, der kom. I flere perioder var hele hovedområdet eksistens alvorligt på spil, både på grund af ydre og indre omstændigheder. Ganske almindelig hverdagsforskning var en luksus kun de allerfærreste af hovedområdets medarbejdere kunne tillade sig. Med de banebrydende indsatser stod det ikke bedre til.

Forholdene på RUC havde i foråret 1977 udviklet sig på en måde, som af alle involverede parter betragtedes som uholdbar. Der var brug for grundlæggende afklaring af og oprydning i problemerne. Derimod var der ikke enighed om, hvori noget sådant skulle bestå, eller om, hvordan det skulle tilvejebringes. Forskellige grupperinger på centeret gjorde sig hver deres tanker desangående. I vinteren og foråret 1977 havde en lille kreds af lærere fra alle tre hovedområder (fra naturvidenskab drejede det sig om Jens Højgaard Jensen og mig selv) sammen med rektor Bent Jørgensen arbejdet for at støbe kuglerne til en samlet løsning på de vigtigste af centerets problemer. Det resulterede i et forslag, den såkaldte "pakkelsning", som Bent Jørgensen den 21. april fremsatte over for både det eksterne rektorat og centeret som helhed. Pakkelsningen omfattede, som det ligger i ordet, en lang række forskellige momenter. To af dem har interesse i denne sammenhæng. Det hed i indledningen til forslaget (p. 3): "Af hensyn til en nødvendig styrkelse af de faglige miljøer og forskningsaktiviteterne samt en rationel arbejdstilrettelæggelse bør institutterne være den væsentligste faglige funktionsenhed." Bent Jørgensen foreslog derfor (p. 8) det eksterne rektorat at træffe bl.a. følgende beslutninger: "1. Oprettelsen af institutter, således at personale, lokaler, apparater og andre faciliteter fordeles på institutterne, skal afsluttes inden 1. august d.a." og "2. Der indsættes inden 14 dage efter overenskomst mellem det eksterne rektorat og lærerne ved det naturvidenskabelige hovedområde et uvildigt udvalg bestående af to naturvidenskabelige sagkyndige fra andre universiteter samt en særlig sagkyndig i administrative spørgsmål til vurdering af de organisatoriske forhold, der ligger bag de naturvidenskabelige læreres skrivelse til ministeriet af 10. februar d.a., og til udarbejdelse af en løsning af de pågældende organisatoriske problemer. Arbejdet skal færdiggøres, så at iværksættelse kan ske senest 1. august d.a." Efter et par runder i de tre hovedområders lærerforsamlinger og

i TAP-forsamlingen blev der til sidst skaffet tilstrækkelig - om end i flere lejre en meget nødtvungen - tilslutning til forslaget, således at både Bent Jørgensen, det eksterne rektorat, og Undervisningsministeriet kunne betragte det som grundlag for videre skridt. Det omtalte udvalg ("Udvalget vedrørende det naturvidenskabelige hovedområdes organisation"), der kom til at bestå af professorerne Ove Nathan (fysik) og Henning Sørensen (geologi), samt fhv. departementschef Erik Ib Schmidt (cand.polit), løste den gordiske knude, der udgjordes af problemerne vedrørende TEK-SAM-uddannelsens (og geografis) hovedområdetilknytning, ved simpelthen i deres indstilling (af 13. oktober 1977) at foreslå de tre hovedområder nedlagt som organisatoriske og forvaltningsmæssige størrelser. I stedet skulle et antal nyoprettede institutter, hvoraf flere fagligt gik på tværs af de hidtidige hovedområder, overtage væsentlige dele af hovedområdernes opgaver og beføjelser.

Det førte til oprettelsen af ni institutter, der skulle træde i funktion pr. 1. april 1978, herunder tre i naturvidenskab. Til erstatning for den styring af bl.a. uddannelserne, som lå i den hidtidige hovedområdestruktur, skulle institutterne have det suveræne ansvar for hver deres overbygningsuddannelser, mens de skulle deles om ansvaret for den naturvidenskabelige basisuddannelse. Derfor måtte institutterne nødvendigvis blive fagspecifikt frem for tværfagligt definerede. Men deraf fulgte ikke, at institutternes virksomhed måtte afstå fra at blive tværfaglig. Blot rykkede de tværfaglige aktiviteter nu inden døre. Institut I: *Institut for Biologi og Kemi*, der skulle varetage biologi- og kemiuddannelsen, var i alt væsentligt en forlængelse af det hidtidige Institut 3. Derimod var Institut II: *Institut for Studiet af Matematik og Fysik samt deres Funktioner i Undervisning, Forskning og Anvendelser* (IMFU-FA), hvortil matematik- og fysikuddannelserne henlagdes, og Institut III: *Institut for Geografi, Samfundsanalyse og Datalogi*, der skulle tage sig af datalogi- og geografiuddannelsen, nydannelser. TEK-SAM-uddannelsen henlagdes også til sit eget institut, Institut IV: *Institut for Miljø, Teknologi og Samfund*, hvis naturvidenskabelige lærere tillige fik medansvar for den naturvidenskabelige basisuddannelse. Derud over blev, som indeholdt i pakkelsen, alle centerets videnskabelige medarbejdere, "universitets-TAP'ere", lokaler, apparatur m.v. fordelt klart og entydigt på institutterne. Institut I, II og IV består fortsat, mens Institut III i 1994 indgik i et organisatorisk mageskifte på centeret, sådan at geografi i dag har institutfællesskab med den senere tilkommende overbygningsuddannelse Internationale Udviklingsstudier, i *Institut for Geografi og Internationale Udviklingsstudier* (Institut III), mens datalogi indgik i Institut VII: *Institut for Datalogi, Kommunikation og Uddannelsesforskning*.

Det naturvidenskabelige hovedområde havde omsider fået foden under eget bord og i hovedsagen fået sine ønsker til hovedområdets struktur, organisation og forvaltning opfyldt, ligesom der var skabt rammer, hvori forskning kunne finde sted og trives. Omkostningerne ved alt det var ikke

forsvindende. Der var jo vitterligt tale om en slags "statskup", som NAT-lærerne havde spillet en hovedrolle i planlægningen og gennemførelsen af, og bitterheden blandt de ikke helt marginale grupperinger, som blev "kørt over," var stor. Jeg står med stolthed ved min andel i det der skete. For enhver betragtning forekommer pakkelsen mig at være både helt nødvendig og i alt væsentligt vellykket. Således skabte den ro på centeret. Naturvidenskabsfolkene kunne nu trække sig tilbage bag de indre linjer og hellige sig indretningen og udviklingen af deres nyerhvervede bastioner, ikke mindst for nu endelig at sætte forskning på dagsordenen for alvor. I centerets ledelse, rektorat og Konsistorium fik de derimod i flere år ikke noget at skulle have sagt. Repræsentanterne for pakkelsen blev, med en enkelt symbolsk undtagelse, holdt ude af konsistorieudvalgene i de første år efter 1978. Først med det næste torpedoangreb på RUC, Grovskitsen, ændredes dette forhold for alvor.

1980'erne: De sidste kampe for livet, stabilisering og begyndende "normalisering"

tilsynsrådet, Grovskitsen og Bertel Haarders raid

I medfør af pakkelsen afvikledes det eksterne rektorat etapevis, med endeligt ophør af dets funktion med udgangen af 1978. Det afløstes fra begyndelsen af 1979 af "tilsynsrådet for Roskilde Universitetscenter", som udgjordes af de tidligere eksterne rektorer med Knud Larsen som formand. Den 20. november 1979 udsendte tilsynsrådet "Redegørelse for nogle iagttagelser over Roskilde Universitetscenters drift". I denne redegørelse konkluderes det, at RUC's "samlede drift næppe er "rentabel" i sin nuværende skikkelse" (p. 14) og "man nærmer sig det punkt, hvor der ikke længere kan tales om en rimelig drift. Det er rådets bedømmelse, at en eventuel iværksættelse af nye initiativer kræver så omfattende foranstaltninger, at en samlet plan herfor må tilvejebringes." [...] "Under henvisning til tilsynsrådets almindelige funktion som rådgivningsorgan for Undervisningsministeriet finder rådet det nødvendigt i den nu foreliggende situation at anmode om ministerens afgørelse af, hvorledes Roskilde Universitetscenters fremtidige udvikling skal søges formet." (p. 19). Hermed var problemet lagt over til Undervisningsministeriet. Det tog lidt tid inden reaktionen kom. Efter at have modtaget RUC's svar på tilsynsrådets rapport besluttede ministeriet (som meddelt i brev til RUC af 17. juli 1980) "at iværksætte en total planlægning for videreudviklingen af uddannelser og forskning på centeret" uden at denne planlægning skulle indebære tilførsel af flere ressourcer (p. 2). Det første resultat af denne planlægning forelå først et år efter i form af "Grovskitse for RUC's videre udvikling" udarbejdet af Direktoratet for de videregående uddannelser i oktober 1981. Grovskitsen opererede med tre model-

ler, alle omfattende en grundmodel indeholdende centerets samfundsvidenskabelige uddannelser, på nær samfundsfag, samt medieuddannelsen og administrativ datalogi. De tre modeller bestod så i forskellige supplementer til grundmodellen (i alle tilfælde uden historie, samfundsfag, socionomi og psykologi). I SAM-NAT-HUM-suppleringsmodellen skulle de indgående naturvidenskabelige fag være matematik, fysik og kemi (men altså hverken biologi, geografi, eller ikke-administrativ datalogi). Disse fag var valgt, "fordi de antages at kunne samvirke med *TEK-SAM-uddannelsen* i grundmodellen." (p. 49, ministeriets understregning). I SAM-NAT-suppleringsmodellen indgik desuden biologi *eller* geografi, idet der næppe ville være plads til dem begge som selvstændige fag (p. 51). I øvrigt var hovedsigtet med modellen "...at underbygge udviklingen af TEK-SAM-studiet i teknologisk-naturvidenskabelig retning, baseret på tilstrækkeligt store miljøer i de naturvidenskabelige fag." (p. 51). I den sidste model, SAM-suppleringsmodellen, var både humaniora og naturvidenskab ude af billedet. Der tages i Grovskitsen ikke stilling til, hvilken af de tre modeller det bør foretrækkes, men i overvejelserne over deres styrker og svagheder fremstilles SAM-suppleringsmodellen indirekte som den med de færreste svagheder.

Grovskitsen udløste en kolossal forbitrelse og modstand på RUC, på tværs af alle lejre, over nedlæggelsen af RUC som universitet til fordel for RUC som "forvaltningshøjskole". Også fra omverdenen blev der reageret prompte og markant til støtte for RUC. Tumulten antog et omfang, som fik undervisningsminister Dorte Bennedsen til hurtigt at trække i land ved at fastslå, at der jo netop var tale om en skitse, der skulle til høring og bestemt ikke en færdig plan. I januar 1982 havde RUC et omfattende svar på Grovskitsen færdigt, "RUC skal bestå som universitet - men forandre sig. En skitse for fremtiden" - kort kaldet "fremtidsskitzen" - der med sine 136 sider samtidig udgjorde en gennemarbejdet modplan til de ministerielle forestillinger. Allerede den 16. februar udsendte Undervisningsministeriet en pressemeddelelse om, at der var opnået enighed med RUC om grundlaget for den videre planlægning af RUC's fremtid, og den 22. februar skrev Dorte Bennedsen til centeret om de momenter, der herefter skulle indgå i dette arbejde. F.eks. skulle en arbejdsgruppe vurdere dimensioneringsgrundlaget for de enkelte gymnasielærerfag, bl.a. på baggrund af input fra de faglige landsudvalg. Der skulle tillige foretages en evaluering af forskningsaktiviteterne på RUC, forestået af Planlægningsrådet for forskningen. Derud over meddeltes det, at tilsynsrådet ville blive afviklet pr. 1. april 1982. Til brug for arbejdet i Fællesudvalget for Naturvidenskab (FUN), nedsat af Direktoratet for de videregående uddannelser, udarbejdede RUC's medlem af udvalget, Jens Højgaard Jensen, "Kort redegørelse for forskning og undervisning ved det naturvidenskabelige område på Roskilde Universitetscenter" (3. februar 1982). På baggrund af en kvalitativ og kvantitativ gennemgang af hovedområdet situation gøres det op, at alene ud fra DVU's skøn og S/L-ratio-

planmål er det nødvendigt med en minimumsbemanding på 10-12 faste lærere pr. fag. Til at forestå planlægningen af RUC's fremtid nedsattes i forlængelse af Dorte Bennedsens brev det såkaldte "Kontaktudvalget vedrørende den videre planlægning af Roskilde Universitetscenter" mellem Undervisningsministeriet, bistået af diverse rådgivningsinstanser, og RUC. Den naturvidenskabelige repræsentant fra RUC var Jens Højgaard Jensen. Udvalget holdt sit første møde i juni 1982.

Ved regeringsskiftet i september 1982 afløstes Dorte Bennedsen af Bertel Haarder. Kort efter skete der på ny et sporskifte i eksistens- og planlægningsgrundlaget for RUC. Dette sporskifte fandt en del af sit grundlag i de udtalelser fra Planlægningsrådet for forskningen og fra de faglige landsudvalg (herunder det faglige landsudvalg for naturvidenskaberne, FLUNA), som var indhentet i sammenhæng med planlægningsarbejdet efter Grovskitsen.

Planlægningsrådet for forskningen afgav sin rapport den 15. december. Der var i rapporten positive kommentarer til, hvad der kaldtes "nye initiativer og arbejdsformer i forskningen ved RUC", inden for henholdsvis geografi og TEK-SAM samt ved Institut II. Derimod har rapporten kritiske bemærkninger til "forskningens generelle niveau og omfang". I konklusionsafsnittet anføres imidlertid (p. 11-12): "RUC har i løbet af sin 10-årige eksistens opbygget en markant undervisningsprofil, hvor kræfterne først og fremmest er blevet brugt til at tilrettelægge utraditionelle uddannelsesforløb eller helt nye uddannelser. Den forskning, som samtidig er blevet etableret, har i høj grad været bestemt af undervisningens tilrettelæggelse. Man kan spørge, om det under disse vilkår har været muligt for RUC også at etablere sig forskningsmæssigt med nye initiativer og arbejdsformer. Dette spørgsmål må besvares bekræftende. Mange af institutterne har etableret spændende nydannelser, som andre universiteter ikke har præsteret"... "Et særligt problem udgør de apparaturkrævende dele af naturvidenskaberne, hvor stabene ikke er store nok til, at en rimelig apparaturpark kan opbygges og et bredt forskningsmiljø etableres."..."Med henblik på den umiddelbare planlægning af RUC's samlede aktiviteter skal man derfor advare mod drastiske ændringer, der medfører ødelæggelse af lovende forskningsmiljøer eller knuse initiativer, der endnu ligger i støbeskeen."

FLUNA's input til planlægningsarbejdet leveredes i "Udtalelse om de naturvidenskabelige uddannelser på Roskilde Universitetscenter," af den 22. december 1982. Heri hedder det (p. 3): "FLUNA's konklusion er, at antallet af lærere ved RUC's naturvidenskabelige uddannelser er for lille til en forsvarlig uddannelse af det nuværende antal studerende. En styrkelse af de faglige miljøer forekommer nødvendig og kan foretages ved overflytning af etablerede forskningsgrupper eller ved en meget bevidst ansættelse af et antal aktive forskere i samtlige naturvidenskabelige fag."

Rapporten "Dansk naturvidenskab: status - perspektiver" afgivet i januar 1983 af Fællesudvalget for Naturvidenskab, indeholdt tilsvarende kon-

klusioner. Det anføres således (p. 204): "Der bør snarest tages endelig politisk stilling til den fortsatte eksistens af naturvidenskab ved RUC. Såfremt denne stillingtagen er positiv, bør centeret omgående tilføres ressourcer til at sikre den fornødne forskningsmæssige baggrund for undervisningen ..."

Både FLUNA- og FUN-rapporten havde derved tiltrådt de betragtninger, som havde ført til den "kvit eller dobbelt"-politik, som toneangivende NAT-lærere igennem nogen tid havde formuleret for hovedområdet. Enten måtte hovedområdets bemanning fordobles, eller også kunne man lige så godt nedlægge det, eftersom det ikke kunne overleve med den eksisterende størrelse.

Få dage før denne rapport udkom, udsendte Undervisningsministeriet, den 28. januar 1983, en "Oversigt over beslutninger i forbindelse med planlægningen af RUC's fremtidige uddannelsesprofil". Hovedpunktet i beslutningerne var en *de facto*-nedlæggelse af det humanistiske hovedområde. Hvad det naturvidenskabelige hovedområde angår, nedlagdes biologi som (gymnasielærer)uddannelse, mens der skulle ske en faglig styrkelse af matematik, fysik, kemi og geografi, samt datalogi. Atter måtte RUC ud i en modoffensiv. Første skridt var at udarbejde endnu et grundigt svar og en modplan. Det kom i februar som "Roskilde Universitetscenters svar på undervisningsministerens beslutning af 28. januar 1983 om den fremtidige fagprofil ved universitetscentret". Hovedfiguren i planen var, at centerets eksistens som universitet står og falder med, at alle tre hovedområder bevares, og at dette forudsætter en forsvarlig faglig bemanning af dem alle (p. d). I svaret gøres det for første gang til officiel RUC-politik, at de naturvidenskabelige fag skal tillægges en minimumsbemanning på tolv faste videnskabelige medarbejdere i fagene matematik, fysik og kemi, ti i datalogi og geografi, mens det af realpolitiske grunde accepteredes, at man for en tid måtte nøjes med seks i biologi, indtil også dette fag kunne nå en minimumsstørrelse på 12. En ny udadvendt mobilisering sattes i gang. Den resulterede i, at Bertel Haarder, efter at have været til samråd i Folketingets Uddannelsesudvalg den 9. og 10. februar, bøjede lidt af (i skrivelse til Uddannelsesudvalget af 18. februar) og indstillede sig på, at humaniora måtte bevares, idet han dog fastholdt, at der ikke skulle ske optag på den humanistiske basisuddannelse i efteråret 1983. Dette udløste et beslutningsforslag i Folketinget om at pålægge undervisningsministeren fortsat at sikre optag ved den humanistiske basisuddannelse. Forslaget blev vedtaget den 22. april 1983. Da Bertel Haarder nu måtte affinde sig med, at humaniora ikke kunne lukkes, opererede Undervisningsministeriet i sommeren 1983 med i stedet at nedlægge naturvidenskab ud fra den betragtning, at det ikke inden for RUC's ramme ville blive muligt at finansiere den nødvendige udbygning, når den nu umuliggjorte nedlæggelse af humaniora ikke kunne frigøre de fornødne midler. Det blev dog snart klart, at heller ikke denne vej var politisk farbar, så Undervisningsministeriets løsning på problemet blev at lede efter ressourcer til

udbygningen ved at søge seks videnskabelige medarbejdere i henholdsvis fysik og kemi ved Københavns Universitet, hvor ressourcerne begyndte at blive knappe, overført til RUC. I den anledning blev der indgået en samarbejdsaftale mellem KU og RUC, der dog kun fik beskedne effekter.

Kontaktudvalget afgav sin "Rapport om RUC-planlægningen" i januar 1984. Parallelt med arbejdet i udvalget havde Direktoratet for de videregående uddannelser i 1983 gennemført en såkaldt besøgsrunde til de naturvidenskabelige hovedområder ved universiteter og læresteder. I denne besøgsrunde deltog et antal bisiddere fra det ministerielle rådgivningssystem, dvs. medlemmer af FLUNA, det naturvidenskabelige forskningsråd m.v. Disse bisiddere var af Direktoratet blevet "anmodet om at tage stilling til, om der er faglige begrundelser for at opretholde naturvidenskab på RUC". I kontaktudvalgsrapporten fik Direktoratet indføjret følgende passus (p. 4) om bisiddernes reaktion på denne anmodning:

"Under forudsætning af, at gymnasielæreruddannelsesaspekterne af beskæftigelsesmæssige grunde skal nedprioriteres inden for de naturvidenskabelige studier, finder bisidderne ikke, at der er selvstændige forskningsmæssige eller uddannelsesmæssige begrundelser for at opretholde et naturvidenskabeligt hovedområde ved RUC med kandidatuddannelser i fysik, kemi, matematik og biologi. Med hensyn til en nærmere begrundelse for bisiddernes stillingtagen henvises til besøgsunderrapporten.

Ud over de faglige begrundelser for at opretholde naturvidenskab ved RUC (og ved OU og ÅUC) indgår regionale og institutionsmæssige hensyn ved en stillingtagen til videreførelse af et hovedområde. Et fagligt differentieret og geografisk spredt uddannelsesudbud kan give en større søgning til naturvidenskab, og de naturvidenskabelige miljøer kan tilføre de øvrige faglige miljøer på institutionerne en ønskelig kvalitet og styrke. Ved RUC og ÅUC har det været fremhævet, at den særlige vægt, der her lægges på formidlingsmæssige og fagdidaktiske elementer i uddannelserne, giver en ønskelig fornyelse inden for gymnasielæreruddannelserne, samtidig med at disse uddannelsessteder giver bedre muligheder for utraditionelle kombinationer mellem naturvidenskabelige fag og andre fag end de gamle universiteter. De naturvidenskabelige fag vil således være et væsentligt led i den kombinationsuddannelsesstruktur, der tilsigtes på RUC.

Bisidderne finder, at hvis et naturvidenskabeligt miljø af (ovennævnte) andre grunde skal udbygges ved RUC, er betingelserne herfor, jf. afsnit 3:

- 1) at bemandingen i hvert af fagene fysik, kemi, matematik og datalogi hurtigt bringes op på en mindstestørrelse på omkring tolv,
- 2) at den bemandingsmæssige styrkelse sker omkring udvalgte forskningsområder inden for de enkelte fag, således at centeret kan opnå en forskningsmæssig tyngde på udvalgte områder,

- 3) at den bemandingsmæssige styrkelse følges af en udbygning af forskningsfaciliteterne, herunder specielt apparaturanskaffelser afpasset efter de udvalgte forskningsemner,
- 4) at der skabes interesse blandt aktive eksperimentelle forskere for at flytte til RUC ved at forbedre mulighederne for der at få stipendier knyttet til deres projekter."

Da undervisningsminister Bertel Haarder den 28. februar 1984 fremsendte kontaktudvalgsrapporten til Folketingets Uddannelsesudvalg skete det med en ordret gengivelse af den netop citerede passus. Herefter skriver Bertel Haarder: "Med baggrund i ovennævnte skal jeg meddele udvalget, at jeg - ud fra en vurdering af, at der i Folketinget er et politisk flertal uden om regeringen for en videreførelse af alle tre hovedområder ved Roskilde Universitetscenter - agter at basere optagelserne i 1984 på, at alle tre hovedområder videreføres, samt at videre dispositioner med hensyn til ændringer i centerets uddannelsesprofil og omfordeling mellem hovedområderne vil følge de i rapporten angivne retningslinjer med de forudsætninger, der er angivet af Direktoratet for de videregående uddannelser. Hvis jeg tager fejl heri, vil jeg meget gerne tage spørgsmålet om videreførelsen af det naturvidenskabelige hovedområde op til overvejelse ud fra de naturvidenskabelige bisidders synspunkter."

Bertel Haarders fromme håb om, at han tog fejl, blev ikke indfriet af Uddannelsesudvalget. Herefter gik man i kast med at føre rapportens anbefalinger ud i livet. Direktoratet for de videregående uddannelser oplyste i et brev til RUC den 24. august 1984 diverse beslutninger og foranstaltninger, som ministeriet havde truffet til opfølgning af kontaktudvalgsrapporten. Hvad angår naturvidenskab hed det i brevet: "I medfør af rapporten er det besluttet at foretage en udbygning af det naturvidenskabelige hovedområde på centeret, og der er opstillet en række faglige betingelser for denne udbygning. Der henvises herom til rapporten." Og videre: "Endvidere er det besluttet, at der nedsættes en naturvidenskabelig faglig følgegrube med henblik på ekstern faglig støtte til centeret." Denne gruppe, "Rådgivningsgruppe om udbygning af det naturvidenskabelige hovedområde på Roskilde Universitetscenter" blev nedsat ved brev til RUC af 7. november 1984. Kommissoriet beskrev gruppens opgave således: "Det er rådgivningsgruppens opgave at rådgive om udbygning af det naturvidenskabelige hovedområde, specielt fagene kemi, matematik, fysik og biologi, på Roskilde Universitetscenter." Rådgivningsgruppen, der fra RUC fik Jørgen Clausen og Eigil Præstgaard, fra Institut I, og Jens Højgaard Jensen, Bent Jørgensen samt mig selv fra Institut II, tilknyttet som "bisiddere", behandlede - i megen fordragelighed - i de nærmestfølgende år diverse anliggender i tilknytning til det naturvidenskabelige hovedområde. Blandt de tiltag, som resulterede af

rådgivningsgruppens virke, var oprettelsen af to biologiuddannelser, i henholdsvis miljøbiologi og molekylærbiologi, til afløsning af den hidtidige gymnasielæreruddannelse i biologi, som var blevet nedlagt i forbindelse med Bertel Haarders opfølgning på Grovskitsen. Blandt andet på baggrund af den nævnte fordragelighed fik det naturvidenskabelige hovedområde i stigende grad mulighed for at administrere sig selv i fred og ro. I takt med det mødtes rådgivningsgruppen stadig sjældnere, men det varede mange år, inden den blev formelt afbeskikket, hvis det da nogensinde er sket.

Et sidste forsøg fra Undervisningsministeriet på at rejse tvivl om (dele af) det naturvidenskabelige hovedområdes eksistensgrundlag kom i den besøgssrunde til landets naturvidenskabelige hovedområder, som Direktoratet for de videregående uddannelser gennemførte i 1989. I rapporten herfra (af 24. januar 1990) hedder det om matematik og fysik: "Studentertilgangen til disse overbygningsuddannelser er imidlertid fortsat så lille, at der ikke er grundlag for at opretholde kandidatuddannelser i fysik og matematik, medmindre der sker en markant forøgelse af tilgangen." En sådan forøgelse af tilgangen kom heldigvis kort tid efter rapporten. Siden er det naturvidenskabelige hovedområde sluppet for eksterne commando raids.

Gennem dette forløb og centerets opfølgende handlinger, som der dog hver gang har skullet bøjes arm om, blev det både eksternt og internt slået fast, at der i hvert af de naturvidenskabelige fag skulle være en minimumsbemanding på tolv faste stillinger, bortset fra at Undervisningsministeriet aldrig tiltrådte, at der i geografi skulle være mere end ti. På den anden side havde studentertallet i dette fag for længst skaffet forudsætninger for i realiteten at opretholde den samme minimumsbemanding som i de øvrige fag. Begivenhedernes gang i og efter "grovskitseårene" havde fået centeret, ikke mindst fordi daværende rektor Boel Jørgensen gik i spidsen, til at affinde sig med, at man så måtte arbejde ud fra den aftalte minimumsbemanding på det naturvidenskabelige hovedområde. I dette "konkordat" indgik dog ingen præcise aftaler om tempoet for udbygningen, hvilket var en af årsagerne til den nævnte bøjning. Med tiden var der heller ikke de helt store problemer med i praksis at efterleve aftalen. På den måde kan man karakterisere tiden efter Grovskitsen og Bertel Haarders raid som begyndelsen på en politisk og ressourcemæssig normaliseringsperiode for det naturvidenskabelige hovedområde. Det ville imidlertid være synd at sige, at konkordatet i realiteten nød det øvrige centers inderlige tilslutning. Det var en politisk nødvendighed, som man slog sig til tåls med. For en tid. Da studentertilgangen til naturvidenskab i midten af 1990'erne begyndte at dale, også på RUC, benyttedes netop normaliseringen, hvorefter der ikke længere i centerets øjne var grundlag for særbehandling af NAT-området, som argument for midlertidigt at opsigte den hidtidige minimumsbemandingsaftale. Konsistorium besluttede på sit møde den 28. februar 1996 at nedsætte minimumsbemandingen for perioden 1996-99 til ti faste stillinger pr. fag.

1990'erne: Normalisering på godt og ondt - personlige betragtninger

I 1990'erne er RUC blevet normaliseret som universitet - selv om det stadig hedder universitetscenter. Det er i alt væsentligt af det gode, også for det naturvidenskabelige hovedområde, først og fremmest fordi en tilstand på permanent krigsfod er blevet afløst af nogenlunde fredelige og rolige arbejdsforhold, hvor man langt mere end før i tiden kan koncentrere sig om det, det hele går ud på, undervisning og forskning. De naturvidenskabelige institutter har, på linje med RUC som helhed, et stort efterslæb af forskningsårsværk i forhold til landets gamle universiteter, men det har de øvrige unge universiteter også, så hvad det angår, bliver RUC ikke ekstra dårligt behandlet. Nye bygninger til naturvidenskab er kommet til, til Institut I (bygning 15 i 1992 og en auditorietilbygning i 1994) og til basisuddannelsen (bygning 13 og 14 i 1994) efter mange års pres på det politisk-administrative system.

Med den ydre normalisering er fulgt en indre. Derunder hører en kraftigt forøget forskningsaktivitet i naturvidenskab op igennem 1990'erne. Det har givet sig udslag i en omfattende publikationsvirksomhed, et stærkt øget internationalt forskningssamarbejde, et stort antal tildelte ph.d.-grader, flere klassiske doktorgrader, succesfulde forskningsansøgninger, internationale faglige tillidsposter, forfremmelser og udnævnelser m.m.m. I den forbindelse er det påfaldende, at en ganske stor del af 90'ernes forskningsvirksomhed er blevet udøvet af folk, der i 70'erne og 80'erne havde begge hænder - og hovedet med - fulde af arbejdet med at skabe og forsvare RUC. Man kunne have troet, at dette ville have ført til almindelig udbrændthed eller i det mindste udtørring af forskningskapaciteten hos disse nu ikke længere så unge mennesker. Men sådan er det faktisk ikke gået.

Med denne positive form for indre normalisering er fulgt en anden slags, som i mine øjne er mindre positiv, men muligvis uundgåelig. Jeg tænker på den naturvidenskabelige forsknings svøbe: vidtgående, horisontforsnævrende specialisering. Denne specialisering er ikke alene indtrådt, men i vækst ved RUC. Folk har fuldt op at gøre med deres egen forskning, med at pleje samarbejdsrelationer til kolleger andre steder, med at søge forskningsbevillinger i alverdens cigarkasser, frikøbe sig fra undervisning osv. Det fører til, at man interesserer sig stadig mindre for institutfællernes gøremål, medmindre de tilhører den samme forskningsgruppe som en selv. Også den forskning, der udføres, bliver mere og mere "normal", nemlig ligesom den man ser alle andre steder. God, gedigen og anerkendt, bevares, men fandenvoldsk og nybrydende? Nej, ikke så tit. Blandt andet fordi man ikke ret let får bevillinger til sådan noget.

Der er et aspekt af den indre normalisering, som jeg ser endnu mindre positivt på, eller - for at sige det ubesmykket - betragter som et ødelæggende fejlgreb. Det drejer sig om Konsistoriums beslutning i 1991-92 om at koncentrere forskeruddannelsesindsatsen på centralt udvalgte ph.d-programmer,

som tillægges alle centerets stipendiemidler på nær ét pr. institut. Ud over at repræsentere en centralstyret politisk usurpering af, hvad der burde være faglige valg og afgørelser på institutniveau, hvilket er slemt nok, indebærer denne politik intet mindre end en underminering af forskeruddannelsesmulighederne i de naturvidenskabelige fag ved RUC, hvad enten de har del i et centerprioriteret ph.d.-program eller ej (og det har de fleste af dem). Den samme tankegang blev søgt videreført, da Konsistorium i 1996 besluttede at udpege bestemte indsatsområder for forskningen til at nyde centerets særlige bevågenhed. Heldigvis er der indtil videre ikke knyttet særlige ressourcer til disse indsatsområder, men det kan jo komme. Grundlæggende er bestræbelsen den samme som for ph.d.-programmerne: At gøre faglige anliggender til genstand for central regulering med tidsånden som styrmand. Derved er det endnu en gang blevet demonstreret, at det fortsat volder store dele af RUC betydelige vanskeligheder at erhverve sig indblik i og respektere, hvad det indebærer at bedrive forskning i naturvidenskab. Men også hvad angår denne programtænkning, er RUC såmænd blot blevet normaliseret, dvs. kommet på linje med så mange andre universiteter verden over. Det ser jeg ikke som nogen trøst, men som et problem. Naturvidenskabs eksistensberettigelse på RUC er at være noget særligt, ikke at være noget sædvanligt. Det er der nemlig mange andre universiteter, som er langt bedre til end vi

Hovedtræk af den naturvidenskabelige forskning ved RUC

De første diskussioner

De foregående afsnit har beskæftiget sig med de ydre og indre rammer og vilkår for naturvidenskabelig forskning på RUC, men ikke meget med indholdsmæssige spørgsmål. I det følgende vil jeg forsøge mig med en beskrivelse af hovedtrækkene i denne forskning, set - nødvendigvis - fra stor flyvehøjde.

Diskussionerne om forskningsorganisation og forskningspolitik i naturvidenskab begyndte allerede sidst på efteråret 1972, med afholdelsen af et internatseminar om disse sager på Refsnæs den 4. og 5. december. Det fandt sted efter, at der før og ved semestrets begyndelse havde stået et internt slagsmål om den nærmere indretning af basisuddannelsen, navnlig på projektsiden. Dette slagsmål havde polariseret den nu 14 personer store gruppe af videnskabelige medarbejdere i de førømtalte fløje med de smagfulde kælenavne "rødhovederne" og "sortefødderne". Det var derfor med en vis væren på vagt og gensidig mistro, at deltagerne forberedte sig til internatmødet, bl.a. gennem udsendelsen af diverse skriftlige oplæg. Der var i lærergruppen ikke uenighed om, at RUC's naturvidenskabelige forskning skulle være tværfaglig. Uenigheden stod om, hvad det ville sige og indebære

re. Repræsentanterne for den første fløj - lad os lidt mere neutralt, om end stadig noget misvisende, kalde dem "hedsporerne", og den anden fløj "traditionalisterne" - ønskede at gå radikalt til værks og diskutere de principielle sider af forskningspolitik og forskningsorganisering "from scratch" uden at føle sig specielt forpligtet til i uændret form at videreføre de fagligheder, de havde med "hjemmefra". Til forskel fra det ønskede "traditionalisterne" (bl.a. artikuleret i indlæg af professor i kemi Jørgen Rassing) at indgå i tværfaglig forskning, hvor hver af deltagerne kastede sine specifikke faglige kvalifikationer ind i forskningsprojekter, men fortsat hægede om og vedligeholdte sin oprindelige faglighed. Med andre ord var det medarbejdergruppen som helhed, der skulle være tværfaglig, ikke den enkelte forsker. Derudover ønskede de at diskutere konkrete projektidéer og afholde forskningsseminarer frem for at bruge kræfterne på almene og principielle diskussioner.

Et indtryk af de indholdsspørgsmål, der diskuteredes på Refsnæs-seminaret, kan man få af referatet (ved Erling Bondesen, professor i geologi, 11. december) af en af arbejdsgruppernes diskussioner. Arbejdsgruppen formulerede det som en overordnet forskningsopgave at bygge systemiske, kybernetiske modeller og til den ende at samle, behandle og opmagasinere eksisterende data, at producere nye data, at teste modellerne og formidle resultaterne. Arbejdsgruppen forestillede sig, at det kunne ske gennem dannelsen af tre såkaldte funktionsgrupper. Den "teknisk eksperimentelle analytiske funktionsgruppe" skulle oprette, organisere og køre det teknisk naturvidenskabelige apparatur samt udvikle nye metoder og tilvejebringe analytiske resultater til brug i de systemiske modeller. Her havde arbejdsgruppen hentet inspiration fra et oplæg af daværende professor i fysik Hans Ryde, hvori det hed: "Jag skulle därför vilja föreslå att man startar en tvärvetenskaplig forskningsaktivitet på RUC genom en systemorienterad verksamhet, varmed jag mener att ett mättekniskt system bör få fungera som en central enhet. Om dette system väljes riktigt bör det på ett naturligt sätt kunna stimulera i första hand till vetenskapliga undersökningar i gränsområdena mellan de klassiska naturvetenskapliga disciplinerna, men också senare kunne utnyttjas i forskning av mere problemorienterad karaktär." Dernæst skulle den "teoretiske modelbyggende funktionsgruppe" skabe det teoretiske grundlag for modelbygningen, udvikle det matematiske testapparat, samt planlægge, oprette og bearbejde data. Endelig skulle den "feltbetonede funktionsgruppe" tilvejebringe materiale og observationer fra feltet og udvikle feltmetodik til belysning af de systemiske modeller.

Da de første ballader om RUC brød ud kort efter, blev samlede, organiserede forskningsdiskussioner lagt på hylden for en meget lang periode. Til gengæld foregik der en del i mindre cirkler. Et eksempel på, at der i det små fandt både forskning og forskningsdiskussioner sted, har vi i det faktum, at H.B. Hansen (datalogi), Hans Ryde (fysik), Gustaw Kerszman (biologi) og

Jørgen Rassing (kemi) den 14. marts 1974 indsendte et forslag til Centerstudienævnet om oprettelse af, hvad de kaldte et ad hoc-institut, Biofysisk Institut, med fokus på følgende felter: Modelbetragtninger, strukturoptælling og ioniserende strålings betydning for biologiske systemer. Forslaget nød ikke formelt fremme, men forskningsaktiviteter i forlængelse af disse genfindes senere i både 1976-institut 3: Institut for molekylærbiologi og skadevirkninger på biologiske miljøer, og i vore dages Institut I.

På et mere overordnet plan samlede forskningsdiskussionerne sig allerede i halvfjerdsere om et begrænset antal aspekter af naturvidenskab. Det var aspekter, der naturligt bød sig til i lyset af RUC's genese og udvikling, og som navnlig var vokset frem af spørgsmål og problemstillinger i tilknytning til undervisningen, først og fremmest projektarbejdet. Blandt verdens universiteter er det enestående, i hvor høj grad undervisningen og forskningen i naturvidenskab på RUC har vekselvirket med hinanden. Således er det ikke tilfældigt, at der i de fleste naturvidenskabelige studieordninger - inklusive basisuddannelsens - er en betydelig harmoni imellem bærende indholdskomponenter i uddannelserne og perspektiver på forskningen i de pågældende fag. På den måde blev uddannelsestænkningen også forskningstænkning, og omvendt. For de første 10-15 år er det næppe forkert at hævde, at undervisningen i væsentligt omfang inspirerede forskningen. I det seneste tiår er trafikken nok i højere grad gået den modsatte vej.

Anvendt naturvidenskab: "Med" naturvidenskab

Et problemfelt som kom på dagsordenen straks fra RUC's begyndelse var miljøspørgsmål i bred forstand, i første omgang med et systemøkologisk fokus, dernæst med vægt på forureningsproblemer og kort efter tillige på arbejdsmiljø, mens energi-, ressource- og planlægningsproblemer blev taget op lidt senere. Det var karakteristisk, at samtlige de naturvidenskabelige fagområder, der var repræsenteret på RUC, kunne have, og havde, meningsfulde forbindelser til en eller flere dele af miljøfeltet. At der ud over naturvidenskabelige også kan gøres politiske og samfundsvidenskabelige tilgange og betragtningmåder gældende, er åbenbart. Som fremhævet i tidligere afsnit var grænsedragningen mellem dem en kilde til strid på RUC i halvfjerdsere. Det er karakteristisk, at miljøproblemstillinger kom til at indtage en central plads i de naturvidenskabelige institutdannelser. Tydeligst i 1976, hvor de direkte indgik i navnet på to af de tre institutter, men også i 1978-institutterne, hvor der i alle tre til stadighed har fundet en beskæftigelse med sådanne spørgsmål sted, men naturligvis i stærkt varierende grad. Derudover fik de selvsagt en central og manifest plads i Institut IV, hvis naturvidenskabelige medarbejdere i biologi, kemi, geologi og teknologi har viet hele deres forskningsindsats til denne problemkreds.

Man kan ikke omtale miljøfeltets plads i RUC's forskningshistorie uden at

komme ind på en central diskussion, der navnlig udspandt sig i halvfjerds-erne, men som heller ikke er ganske uaktuel i dag. Diskussionen drejer sig om, i hvilken grad og under hvilke omstændigheder man skal stille sig forskningsmæssigt til rådighed for/lade sig dirigere af en opdragsgivende eller -trængende omverden. I halvfjerdserne udgjordes denne omverden bl.a. af fagforeninger, hvor der hovedsagelig var efterspørgsel efter konkrete undersøgelser af arbejdsmiljøet på forurenede arbejdspladser, men også af beboer- eller miljøgrupper osv. Det var eksempler på den såkaldte "aktionsforskning", i en jordbunden fortolkning af studenteroprørsparolen "forskning for folket, ikke for profitten," som traditionelt har haft mange fortalere på RUC. I firserne og halvfemserne kom offentlige instanser, især miljømyndigheder på forskellige etager af systemet, til som opdragsgivere, og det kan vel heller ikke udelukkes, at der nu og da var en enkelt virksomhed eller brancheorganisation, der fik sine kartofler hyppet. Diskussionen har aldrig så meget været, om den slags forskning skulle være tilladt eller forbudt, men snarere om, med hvilket sigte og på hvilke betingelser den skulle udføres, og om med hvilken vægt den skulle optræde i en samlet forskningsprofil. I halvfjerdsernes dominerende ideologiske strømninger fandtes der uomtvisteligt praktisistiske tendenser, der insisterede på, at al legitim naturvidenskabelig virksomhed måtte tage form af aktionsforskning. At hovedparten af de naturvidenskabelige lærere fandt dette krav både umuligt og uacceptabelt, var en af årsagerne til, at halvfjerdsernes strid om institutdannelsen blev så indædt.

En andet problemfelt, som fra begyndelsen kom på dagsordenen - som man allerede kan se antydning i referatet fra Refsnæs-seminaret i 1972, var matematiske modeller inden for forskellige fag- og praksisområder. Matematiske modeller spiller en central og voksende, men stærkt varierende rolle i de fleste naturvidenskabelige sammenhænge, både anvendte og rene. Nogle gange er denne rolle overmåde velbegrundet og rodfæstet, andre gange er den noget mere tvivlsom. I alle tilfælde gav oprettelsen af RUC store nye muligheder for at opbygge, behandle, udnytte, vurdere og kritisere matematiske (herunder statistiske) modeller i en tværfaglig sammenhæng. Her var også informationsteknologiens og datalogiens hastige udvikling en faktor, der yderligere stimulerede til at gøre matematiske modeller og deres brug til genstand for forskning. En sådan beskæftigelse har da også været på dagsordenen i alle årene. I de første institutter hovedsagelig i Institut for miljø- og ressourceforskning, siden fortrinsvis i IMFUFA og i datalogimiljøet. Derud over har der jævnligt været kontakt om konkrete modelproblemstillinger på tværs af institutterne.

Beskæftigelsen med miljøproblemstillinger kan ses som en konkretisering af en almen form for naturvidenskabelig virksomhed: Anvendt forskning - her til behandling af et komplekst samfundsmæssigt problemfelt, som ikke i forvejen er konstitueret i faglige kategorier - altså det første "ben" i det tid-

ligere omtalte institutnotat fra 1975. Den del af arbejdet med matematiske modeller, der sigter mod konstruktion af modeller, kan betragtes som en anden type anvendt naturvidenskab, mens videnskabsteoretiske undersøgelser af matematiske modellers status og rolle i forskellige fag falder ind under notatets "ben 3", metavidenskabelige spørgsmål.

Metaperspektiver: "Om" naturvidenskab

Et tredje problemfelt, som hurtigt trængte sig på som en genstand for forskning, var naturvidenskabernes videnskabsteori og fagdidaktik. Når en mindre gruppe mennesker står over for at skulle etablere og udvikle et naturvidenskabeligt hovedområde på en bar mark, i både konkret og overført betydning, med nye uddannelser og ny forskning, uden at føle sig hængt op på en mængde udgangspunkter og traditioner, der skal tages for givne, kalder situationen åbenbart på grundlæggende overvejelser over naturvidenskabernes natur og karakter, deres plads, funktion og rolle i samfundet, deres indretning og arbejdsmåder, og over ligheder og forskelle mellem fagene. Ligeledes kaldes på overvejelser over, hvad det er vigtigt at vide og kunne, over hvori indsigt, viden, og kunnen i de forskellige fag består, over vilkår for og fremgangsmåder ved deres tilegnelse, over undervisningsformer og -resultater med meget mere. Behovet for en afklaring af sådanne anliggender skærpes yderligere, hvis, som tilfældet ofte har været på RUC, omgangen med såvel egne og andre studerende som kolleger i andre fagområder er præget af betragtninger, der rækker fra det sundt kritisk-analytiske, over det skeptiske til det afvisende eller åbent fjendtlige. Når dertil lægges, at man i de traditionelle naturvidenskabelige miljøer sandt at sige ikke ofte træffer på overvældede mængder af analytisk refleksion og selvbesindelse, eller historisk-samfundsmæssig bevidsthed om karakteren og placeringen af de forehavender, man er engageret i, hverken videnskabsteoretisk eller undervisningsmæssigt set, havde vi ikke mange steder at henvende os efter hjælp til vores grundlæggende overvejelser over, hvad det hele går/bør gå ud på. Vi måtte begynde for os selv. Med tiden førte overvejelserne over i mere systematiske studier og egentlig forskning. Organisatorisk set fik denne virksomhed husly i institutterne, først i 1976-instituttet "Institut for naturvidenskabernes videnskabsteori og fagdidaktik," siden frem for alt i IMFUFA, hvor disse anliggender imidlertid hovedsagelig behandles i forhold til fysik og matematik, men også i forhold til den mere almene sammenhæng mellem videnskab, teknologi og samfund. Dog er der medarbejdere i andre institutter, som mere eller mindre permanent arbejder med denne problemkreds på enkeltmandsgrundlag, uden nogen nævneværdig opdækning fra deres institut. Det er klart, at naturvidenskabernes videnskabsteori og fagdidaktik er en inkarnering af det tredje "ben" i det førnævnte institutdannelsesnotat.

Intern naturvidenskab: "I" naturvidenskab

På en måde lå en væsentlig del af det naturvidenskabelige hovedområdes hele *raison d'être* i en omfattende beskæftigelse med problemfelter som de ovennævnte. Men det var hurtigt klart for hovedparten af centerets naturvidenskabsfolk, at disse problemfelter ikke i sig selv var tilstrækkelige som fødekilde til al naturvidenskabelig forskning ved RUC. Det var nødvendigt også at oprette og vedligeholde egentlige ("indre") naturvidenskabelige forskningsaktiviteter, som hverken begrundes i anvendelser eller metaperspektiver, hvis forbindelseslinjerne til det, naturvidenskaberne er og gør og kan i verden, skal holdes levende.

I første omgang var det tanken, at sådanne aktiviteter navnlig skulle findes ved "Institut for molekylærbiologi og skadevirkninger på biologiske miljøer" (1976). Ved 1978-institutternes oprettelse blev denne opgave fordelt ud på alle de tre naturvidenskabelige institutter. Siden den tid er der i samtlige de naturvidenskabelige fag blevet drevet intern grundforskning, om end med varierende placering og vægt fra fag til fag. Det er karakteristisk for intern naturvidenskabelig forskning, at den udvikler sig igennem de spørgsmål, dens processer og resultater selv giver anledning til undervejs i undersøgelserne. Sådant forskning er altså i vid udstrækning selvgenererende. Derfor har centerets egentlige naturvidenskabelige forskning med tiden forgrenet sig i adskillige ofte uforudsete retninger, sådan at billedet ved en første betragtning fremstår som mangfoldighed og flimrer. Ved nærmere eftersyn er der imidlertid større enhed i virvaret, end man kunne tro.

De naturvidenskabelige forskningsprofiler

De naturvidenskabelige institutters aktuelle forskningsprofiler - som de f.eks. findes beskrevet i centerets seneste årsberetninger - fremstår som resultat af en ikke ringe grad af kontinuitet og permanens, som har karakteriseret deres virksomhed i efterhånden mange år, ikke sjældent med rødder helt tilbage til 1976-institutternes spinkle aktiviteter. Alt i alt genfinder vi i dag væsentlige momenter af de problemfelter, der har været på dagsordenen i den naturvidenskabelige forskning fra RUC's begyndelse, men naturligvis i drejninger og iklædninger, som har udviklet sig igennem tiden. Det er i den forbindelse interessant at notere sig, i hvor høj grad de forskellige fagområders forskningsprofiler ligger i forlængelse af de aktiviteter og planer, som blev nedfældet i RUC's faglige udviklingsplan for perioden 1987-93, udarbejdet i juni 1986.

Institut I har i sin profilering draget fordel af fællesskabet mellem biologer og kemikere. Det afspejles i flere af forskningstygdepunkterne, såsom *miljøbiologi* hvor der særligt arbejdes med økologi, toksikologi og økotoksikologi; *molekylærbiologi*, hvor man bl.a. beskæftiger sig med cellebiologiske grundforskningsspørgsmål (f.eks. membrantransport, bakteriers DNA) og

medicinsk prægede problemstillinger, herunder human toksikologi navnlig i forbindelse med risikofaktorer for cancer, immunologi; *biofysisk kemi* m.v. I andre tyngdepunkter arbejdes der med *blødefaste stoffer* (også i samarbejde med fysikere i Institut II), herunder strukturundersøgelser af makromolekyler; organisk og uorganisk *analytisk kemi* og *kemisk reaktivitet*; samt med *didaktiske problemstillinger i kemi*.

I Institut II beskæftiger en hel del af fysikerne sig eksperimentelt eller teoretisk med *amorfe og bløde stoffers struktur og dynamik*, en problemkreds som i hovedsagen har været på dagsordenen siden 1970'erne. Områderne *matematiske modeller og deres anvendelse, dynamiske systemers teori og anvendelse*, navnlig på biologiske og fysiske systemer, samt *matematiske teorier for fysiske systemer* har beskæftiget adskillige af instituttets matematikere og fysikere endnu før dets oprettelse. Det samme gælder *fysik- og matematikundervisning i didaktiske, samfundsmæssige og historiske perspektiver* og i lidt mindre omfang *videnskab-teknologi-samfundsmæssig henblik på matematik og fysik*. Idesene- re år har en mere systematisk beskæftigelse med videnskabshistoriske og -filosofiske spørgsmål i tilknytning fysik og matematik fundet fodfæste.

I geografi (Institut III) har tyngdepunkterne i mange år ligger i arbejdet med tre overordnede forskningsprogrammer. Det drejer sig om *landskabsøkologi, samt miljø og institutionelle forhold i landområder*, hvorman bl.a. interesserer sig for landskabsøkologi i Afrika, naturressourceudnyttelse og -forvaltning, integrerede geografiske informationssystemer, om *by- og regionaludvikling*, med fokus bl.a. på europæiske regioner og bysystemer, by- og regionaludvikling med særligt henblik på sociale praksisformer, samt rumlige og strukturelle forandringsprocesser i erhvervsudvikling. Endelig drejer det sig om *nordatlantiske regionalstudier*, der især beskæftiger sig med de naturmæssige, sociale og kulturelle betingelser - og ændringerne heri - for bosætning i det nordatlantiske/circumpolare område. På alle disse felter har man kunnet udnytte, at instituttet rummer både natur- og kulturgeografer, samt inden for de seneste tre år medarbejdere der beskæftiger sig med internationale udviklingsstudier.

De naturvidenskabelige medarbejdere i Institut IV er navnlig forskningsaktive inden for felterne *energi og miljø*, bl.a. i østeuropæiske lande, *natur- og ressourceplanlægning* (blandt andet i samarbejde med geografer fra Institut III), *miljøtoksikologi og gentoksikologi*, samt *miljømanagement - vurdering og registrering*, især med fokus på bæredygtig udvikling og strategisk miljøvurdering.

RUC's dataloger, som nu indgår i Institut VII, arbejder inden for to forskningsmæssige hovedfelter, nemlig *intelligente systemer*, der bl.a. omfatter "computational logic", fleksible forespørgselssystemer, vidensrepræsentation, og programmeringssprog, og *systemudvikling*, hvor der særligt lægges vægt på forundersøgelser og design af interaktion og grænseflader.

Afsluttende bemærkninger

I de beskrivende dele af denne artikel har jeg gjort mig umage med at være så nøgtern som min hukommelse og mit arkiv har tilladt det. Imidlertid nærer jeg ingen illusioner om, at fremstillingen dermed er blevet neutral. Den afspejler uden tvivl de begivenhedsforløb og hovedlinjer, som jeg gennem mine 25 år som aktør og observatør på RUC i almindelighed og på det naturvidenskabelige hovedområde i særdeleshed har haft øje for og tillagt betydning. Andre aktører og observatører ville med sikkerhed tegne billedet anderledes, end jeg har gjort det.

Hvad angår de fortolkende og vurderende dele af artiklen har jeg ikke haft nogen ambitioner om, at mine egne synspunkter skulle fremstå uklare eller distante. Selv om jeg har alvorlige reservationer over for visse af de måder, RUC, og herunder det naturvidenskabelige hovedområde, har udviklet sig på i de seneste år, har jeg investeret så meget personligt liv og lidenskab i foretagendet, at dets historie og videre skæbne fortsat ligger mig stærkt på sinde. Jeg håber, det kan ses på de synspunkter, jeg har fremsat i det foregående.



Claus Bryld (f. 1940) professor, dr.phil.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1973.

Gå ind i din tid!

Uformelle betragtninger over RUC's udvikling 1972-97

Af Claus Bryld

Jubilæer har formentlig altid betydet noget. Men i de senere år virker det, som om de nærmest har antaget en magisk karakter. I min erindring starter det i begyndelsen af 1980'erne med Grundtvig-jubilæet, der fulgtes af befrielsesjubilæet i 1985, Christian IV-jubilæet, stavnsbåndsjubilæet og det nye befrielsesjubilæum i 1995 med et mylder af "mindre" jubilæer indimellem. Også den vestlige verdens store vendepunkter som den franske revolution, Amerikas opdagelse og afslutningen på 2. verdenskrig markeredes. Fortiden blev mindet og iscenesat, og ofte i en sådan grad, at man måtte sætte spørgsmålstegn ved, om dette jubilæum nu også drejede sig om det, det sagde, det drejede sig om, eller om det mere var et påskud til at markere nogle bestemte interesser og standpunkter her og nu. Måske vil 1980'erne og -90'erne gå over i historien som "jubilæernes tidsalder". Så kan man diskutere, om det er, fordi vi ikke selv kan skabe noget stort og interessant, der lægger beslag på vores opmærksomhed.

Så meget er sikkert: Jubilæerne foregår i et øjeblik, der kun rent kvantitativt - ved måling af tid - står i forbindelse med den oprindelige begivenhed, der fejres. Betydningen er noget, vi lægger i den i det givne øjeblik. Derfor er jubilæumsmarkeringer og -fester også problematiske for de fleste historikere. Binding til bestemte interesser eller institutioner, der mere eller mindre eksplicit "kræver" en bestemt fremstilling af historien, er ikke noget, seriøse historikere bryder sig om. Friheden kan føles indskrænket - også i tilfælde, hvor den ikke er det - og de fleste vil foretrække en situation at

skrive historie i, der ikke er "belastet" af den megen interesse og følelsesappel, der omgærder jubilæumsformidling.

Benytter man lejligheden til at gå op imod strømmen, kan det vække et ramaskrig, men i vores moderne verden er der efterhånden en del historikere, der har indset den mediemæssige og dermed kommercielle fordel af ramaskrig, og af den grund udkommer der også - især på internationalt plan - kontroversiel historieforskning og populærhistorie, der benytter medieblæsten omkring en bestemt jubilæumsbegivenhed til at skaffe ellers negligerede synspunkter opmærksomhed. På den måde bliver jubilæumsarrangementer, set fra en historikers synsvinkel, tvetydige: I reglen tjener de til ligegyldig selvforherligelse, men den mediemæssige og kommercielle opmærksomhed om bestemte begivenheder i fortiden skaber samtidig mulighed for at formidle alternative opfattelser og for historisk selvrefleksion. Derved kan historiebevidstheden styrkes som den enhed af fortidsfortolkning, samtidsforståelse og fremtidsforventning, den er.

Skal man skrive om sin egen institution, tårner der sig yderligere vanskeligheder op. Man har selv arbejdet eller studeret på den i årevis, man er en del af fællesskabet på netop denne institution og har dermed annammet en bestemt identitet, der indgår i ens almindelige identitet på en i øvrigt uigenkennelig måde. Det bliver sværere at objektivere, at holde den distance, der er nødvendig, samtidig med at man skal indleve sig i institutionens væsen og historie. Det meste af den slags bliver legitimeringslitteratur eller ligefrem skønmaleri, selvom der naturligvis er undtagelser. Nogle af de bedste fremstillinger af kommunistpartierne historie er skrevet af kommunister - men det er så at sige altid forhenværende kommunister.

Hermed er det antydnet, at denne artikel ikke er historieskrivning. De afgørende begivenheder på og omkring RUC forudsættes bekendt, og vinklen er ganske subjektiv. Artiklen er heller ikke bygget på kilder eller litteratur, andet end de kilder jeg ligesom andre mennesker har inde i hovedet. De kan netop begynde at springe, når et jubilæum forkyndes: Nej, tænk engang, det er 200 år siden, den danske bonde blev fri for stavnsbåndet, eller 150 år siden det politiske demokrati blev indført i Danmark, eller mere privat: Man møder et menneske, man har kendt godt engang, men ikke set i 30 år - kan du huske - og det var også dengang, vi gjorde det og det sammen og - ja - men det er jo rigtigt, nu kan jeg huske det - og og og ...

Jeg blev ansat på RUC i efteråret 1973. Min første dag i Basishuset var d. 17. september, og den 1. oktober blev jeg ansat som lektor i historie. Jeg havde naturligvis fulgt RUC på afstand, og en dag i sommeren 1972 var min kone og jeg kørt ned for at se på byggepladsen på Marbjerg Mark, uden at jeg havde nogen idé om at søge til RUC på det tidspunkt. Jeg var kandidatstipendiat på Institut for samtidshistorie ved Københavns Universitet og blev herefter seniorstipendiat. Men i foråret 73 - jeg var knap 33 år - begyndte jeg at føle, at den lange tid som stipendiat uden videre berøring med

studerende var ret gold, og jeg besluttede mig til at søge stilling på det nye universitet med den nye struktur og de eksperimenterende undervisningsformer, der virkede spændende. Det lykkedes som antydnet at få en stilling, hvad jeg hurtigt blev taknemmelig for, for blot et par år senere var markedet for universitetslærere mættet, og det varede 15-20 år, før der igen blev efterspørgsel ikke alene efter historikere, men efter kandidater fra stort set alle fag.

Hermed har jeg også strejft den problemstilling, der blev så afgørende for RUC og alle os, der blev ansat i begyndelsen af 70'erne, nemlig modsætningen mellem viljen til at skabe noget nyt og dristigt og den økonomiske og delvis politiske nedgangsperiode, der begyndte i Danmark på samme tid. Den økonomiske lavkonjunktur satte ind i 1974, halvandet år efter RUC's begyndelse, og den politiske scene ændredes drastisk med jordskredsvalget i december 1973, hvor Folketingets antal af partier fordobledes, fra fem til ti, samtidig med at et ekstremt institutionsfjendsk skattenægterparti kom ind - med ikke færre end 28 mandater. Bemeldte parti, Fremskridtspartiet, havde allerede på det tidspunkt nedlæggelsen af RUC på sin politiske dagsorden, og partiets succes ved valget i 73 skyldtes bl.a., at det ønskede et totalt opgør med den kraftige udvidelse af den offentlige sektor, som den borgerlige VKR-regering havde stået for i perioden 1968-71, og som Socialdemokratiet gerne ville fastholde. RUC var et VKR-initiativ, mens Socialdemokratiet havde ønsket det nye universitet placeret enten i Ålborg eller i Sydsjælland.

Scene og aktører

Store politiske forandringer siver kun langsomt ind mentalt, hvis de foregår under fredelige former. Det politiske jordskred herhjemme i 1973-74 blev vist slet ikke opfattet som et skred af flertallet på RUC, hvor den politiske radikaliseringsgang var i fuld gang og formentlig også blev accelereret via polariseringen på den politiske scene. Man må heller ikke glemme, at den *internationale* scene var polariseret i disse år, især på grund af Vietnamkrigen, som igennem 7-8 år havde forarget den vesteuropæiske befolkning - og en stadig større del af den amerikanske - og som mere end nogen anden "enkeltbegivenhed" havde bidraget til radikaliseringsgang og politisk uro på gader og stræder, også i lille Danmark. Verdensbank-demonstrationerne var ikke langt væk i tid, og der var stadig store protestbevægelser, samtidig med at venstreorienterede organisationer af mere eller mindre sekterisk art skød op af jorden som paddehatte, og studenterne generelt gled til venstre i det politiske spektrum.

Jeg gav dengang RUC en periode på nogle få år: Hvis universitetet eksisterede i 1980, ville det nok blive ved med at eksistere i uoverskuelig tid, hvis ikke, var det fordi de nye politiske vinde havde fået det væltet. Hoved-

problemet var, at modstanderne var lige intransigente. Højrefløjen i Folketinget, der efterhånden fik også Venstre og Konservative til at støtte kravet om RUC's nedlæggelse, var næsten umulig at tilfredsstille, efter at der først havde sat sig et offentligt image fast af RUC som "snabeldyret i statskassen" jævnsides med, at det var en "marxistisk missionsskole". Og RUC-folket manglede både erfaring og politisk indfølelse til at forstå de kræfter, det var oppe imod. Det gjaldt naturligvis ikke alle, men formentlig størstedelen af de studerende - der var vokset op under højkonjunktur, frisind og almindelig fremgang - og en stor del af lærerne, der bl.a. reagerede mod det professorvælde, de kom fra på de gamle universiteter. Og som vel også var ret sorgløse mennesker, der mest havde oplevet fremgang og ikke kunne forestille sig, at nogen kunne nære ønsker om at stække dem. Den marxistiske analyse gjaldt for samfundet som helhed og var svær at applicere på forholdet mellem en institution som RUC og så kombinationen af presse, opinion, regering og Folketing.

Man kan dårligt bebrejde de studerende, at de kørte deres løb i form af selvstændigt projektarbejde og marxistiske "studier i arbejderklassens interesse," men man kan dog stadig undre sig over (i hvert fald kan jeg), at så stor en del af lærerkorpset havde en så svagt udviklet Fingerspitzengefühl, at de ikke kunne gennemskue, hvad der skete i samfundet uden om RUC. De ville jo gerne bevare universitetet, men opførte sig ofte, som om de ikke ville. I modsætning til hvad dele af pressen hævdede - og stadig hævder, når lejlighed gives - var der ikke nogen dobbelthed på RUC over for offentligheden, man sagde og gjorde, hvad man mente. Jeg måtte ofte tænke på og misunde jesuitterne og deres snedige taktik med at sige et og gøre noget andet - i sandhedens og Guds tjeneste! En stor del af RUC-lærerne og deres stridende fraktioner på marxistisk teoretisk grundlag gjorde ikke nogen røverkule af deres hjerte, hvad man moralsk set måtte beundre, men politisk set ryste på hovedet af.

Kort sagt nåede vi slet ikke frem til 1980, før det hele gik op i en spids, nemlig i 1976-77, og RUC var én stemme fra at blive lukket af Folketinget. Det var mere heldet end forstanden, der reddede RUC som universitet.

Man må ikke af denne tendentiøse fremstilling forledes til at tro, at jeg ikke selv var en del af det hele, inklusive den politiske radikalisme eller ekstremisme. Men i 1977 følte jeg ligesom mange andre, at polariseringen - de to ekstremismer, som man kaldte det i Italien - og den deraf afledte udvikling på RUC var kommet så langt ud, at det ville være bedre at få en afgørelse, selv en nedlæggelse af RUC, end at blive ved med at forlænge den onde spiral. Frustrationen blev for stor. For jo mere direkte de politiske indgreb og diktater blev, jo mere radikaliseredes RUC-folket, og jo mere det skete, jo hårdere blev politikernes og embedsmændenes reaktion, bl.a. under indtryk af presset fra højre og den folkelige opinion.

Det bedste ville have været en udvikling af RUC i total frihed, hvorunder

studerbevægelsen og den intellektuelle socialisme kunne have løbet hornene af sig og fundet frem til fornuftige og rodfæstede studiestrukturer og -ordninger. Tiden selv skulle nok have gjort arbejdet. Men det bedste findes ikke noget sted, deraf navnet utopi - i hvert fald kunne man ikke i midten af 1970'erne fra statsmagtens side mobilisere et frisind og en politisk overlegenhed til at lade et sådant eksperiment udfolde sig for skatteydernes penge. Det hele gik hurtigt, meget, meget hurtigt, selvom de år følte og stadig føles lange som onde år.

In fluctu vita!

Johannes Møllehave skriver i bogen "Forandring fryder - fryd forandrer" fra 1995 om en opførelse af "Hamlet": "I Shakespeares digtning spejles mennesket under de alt for hurtige enorme forandringer. Jeg så for nylig i London Peter Halls instruktion af Hamlet. Han havde sat sig med sine skuespillere ved den første læseprøve og forklaret dem, at Hamlet er et spil om hvad der sker, når der sker for hurtige forandringer. Hamlet kommer hjem til sin fars begravelse - og ganske kort tid efter er han med ved sin mors bryllup. Forandringen er for hurtig, han spiller gal. Ofelia kan ikke længere forstå, hvem han er og tager sit liv. Heller ikke realpolitikeren, hendes far Polonius, kan finde sin kurs. Der sker voldsomme ting, de hurtige forandringer fører til desorientering, og desorienteringen fører til aggression. Alle spiller noget andet, end de er - kun Ofelia og Horatio er, hvad de giver sig ud for, men Ofelia kan ikke holde et liv ud med så håbløse orienteringspunkter. Peter Halls instruktion fik os til at forstå, hvad der kan ske når store forandringer går for hurtigt. Det koster menneskeliv. Det bliver vigtigere at finde sin rolle end at være sig selv" (s. 7).

De store forandringer på RUC i 70'erne gik for hurtigt. Og det blev vigtigere at finde sin rolle end at være sig selv. Om det kostede menneskeliv ved jeg ikke, men i det første hus i den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, jeg var lærer i, skete der to selvmord, en lærers og en students. RUC var inde i en tidens kværn, der malede alting sønder. Indtil alle parter efter kullinationen i 77 begyndte at besinde sig. Og efter "Grovskitsen" 1981-83 er der ikke sket spektakulære ting på eller omkring RUC. Forandringerne begyndte at gå langsomt.

For en lærer som mig, der kom fra Københavns Universitet, blev oplevelsen af et RUC-hus i basisuddannelsen noget af et kulturchok. Det var ikke så meget den politiske holdning, der virkede fremmedartet - den delte jeg i forvejen som mangeårig marxist - men derimod den gennemført demokratiske undervisnings- og omgangsform. Der var ikke skel mellem lærere og studenter - eller studerende, som de kaldtes på RUC - ikke alene sagde alle "du" til hinanden (det begyndte allerede et par år i forvejen i store dele af samfundet), men alle omgikkes hinanden som ligemænd. Jeg og mine jævn-

aldrende kolleger var vant til at skælte for professorerne i København, der behandlede os efter deres forgojdtbefindende. Da jeg i 1969 havde søgt en adjunktstilling derinde, fik jeg ikke alene ikke nogen bedømmelse af nogen art, jeg fik ikke engang et svar på min ansøgning! Og jeg vovede ikke at klage, ja overvejede det slet ikke. Det var en af grundene - men langt fra den eneste - til, at jeg forholdt mig kritisk over for "professorvældet" og støttede studenterbevægelsens krav om demokratisering af universitetsforvaltning og studierne styring.

Københavns Universitet var i den periode, jeg gik der - fra 1960 til 69 - meget lidt attraktivt som uddannelsessted. Undervisningen blev forsømt af lærerne, der fremkom ikke nye idéer hverken om forskning eller undervisning, og alt virkede gråt, træt og opgivende i en tid, hvor samfundet i øvrigt blomstrede op under højkonjunktorens brede vinger. Det man gerne ville lære, måtte man selv finde ud af, hvad en del af os da også gjorde. Studenteroprørets oprindelige krav var derfor indlysende, selvom nogle af metoderne virkede infantile. Men universitetets gamle hus var fyldt med så dårlig luft, at der måtte en frisk vind til for at forny den.

Reformerne på Københavns Universitet i Mogens Fogs rektortid var gode nok, men i en 500-årig gammel institution vil traditionen veje tungt, næsten uanset hvilke institutionelle reformer, der vedtages. Ånd og former vandrer videre, måske fornyede, men med kulturens arvegods som ballast. Anderledes på det helt nye universitet, der på en sommer var skudt op af Marbjergs jorder i nogle sjælløse bygninger borte fra al bycivilisation. Her begyndte alting forfra, hvad enten man ville det eller ej, og i modsætning til det ligeledes nye Odense Universitet *ville* universitetets igangsættere begynde forfra! Alt hvad der blot *smagte* af Københavns Universitet var på forhånd udelukket. (I Odense skulle man måske have haft et par rabulister og i Roskilde nogle flere traditionalister for at give den anden pol et modspil).

Jeg følte mig ikke rigtig generet af ligemageriet og den meget tætte og intense atmosfære. Jeg var blevet marxist 15 år tidligere og havde i 60'erne set med lidt overbærende (og formentlig blaserte) øjne på studenteroprør og lignende. For mig og enkelte andre lærere, der havde været politisk aktive lige siden Atomkampagnen i 1960 og organiseret i SF og/eller VS i årevis, var studenterne ikke "det revolutionære subjekt", men kun en af flere alliancepartnere for arbejderklassen, som studenterne burde tjene. Men selvfølgelig var det for næsten alle, også mig, en hård socialisation, der skete. Den borgerlige presse havde et ord herfor, "indoktrinering", men det var vistnok overtaget fra vores egen kritik af "borgerlig indoktrinering" og var ligesom "marxistisk missionsskole" med flere udtryk snarere et tegn på, at man havde opgivet at forstå, hvad der egentlig foregik, samtidig med at man ville tage nogle billige politiske stik hjem. Den bedste beskrivelse af, hvad jeg også for RUC's vedkommende nærmest vil betegne som en "vækkelsesbevægelse", har jeg fundet i nordmanden Dag Solstads roman "Brudgom" fra



Studenternes gravmæle over RUC ved 10-års-jubilæet i 1982.

1988, hvori han beskriver en ung historielærers politiske bevidstgørelse og tiltagende radikalisering op igennem 70'erne, indtil han til sidst står ribbet for alle illusioner - og er kommet ti år bagud i sin akademiske karriere! Man kan måske sige, at han har fået en skæbne i stedet for en karriere.

Det hårde lå ikke så meget i det "politiske" som i, at det fremtrådte som et krav - jeg havde nær sagt et kategorisk imperativ - at man *tog stilling*. Ingen kunne gemme eller undslå sig uden at blive regnet for fejl (hvilket var ensbetydende med at være "borgerlig"), og selv mindre konflikter mellem Undervisningsministeriet og RUC om f.eks. studiemæssige spørgsmål antog ofte proportioner, som om det var spørgsmål af højeste politisk-eksistentielle interesse.

"Til Arbejdet Liv eller Død!", som de første danske socialister sang, kunne være en overskrift på det mentale beredskab, der fordredes på RUC i de første år. Det førte naturligvis også til, at nogle, herunder lærere, der så lidt anderledes på tingene eller ikke var så radikalistiske i deres politiske opfattelse, blev udstødt. Dette er nok et af de mørkeste kapitler i RUC's historie, selvom det siden lykkedes at vinde flere af dem tilbage.

For os yngre og gennemgående stærkt venstreorienterede lærere - som jo var de fleste - blev den kollektive ånd også et problem på den måde, at det blev sværere for os at afprøve f.eks. vores undervisningsmæssige evner, end hvis relationerne mellem studerende og lærere på forhånd havde været lagt i nogenlunde faste rammer. God undervisning kræver tid, ro og tryghed, som i parentes bemærket mere og mere bliver en mangelvare i vores højtudviklede samfund. Mange lærere på RUC prøvede eksempelvis ikke at afholde forelæsninger og seminarer i flere år, fordi næsten al undervisning foregik i grupper og dermed som gruppevejledning. Da der derefter kom et krav, bl.a. fra studenterside, om forelæsninger og seminarer, blev det i begyndelsen svært for os at honorere disse klassiske undervisningsformer på tilfredsstillende vis. At vi i de første år heller ikke havde tid eller kræfter til forskning, siger sig selv. I 7-8 år bestod vores forskning i at deltage i og observere en omvæltningsproces!

Men det helt afgørende gode ved RUC i forhold til alt, hvad jeg tidligere havde oplevet, var den motivation og det engagement, de studerende gik til studierne (parallelt med de politiske kampe) med. Det var jo netop det, der havde manglet i København! I forhold hertil blev den marxistiske dogmatisme og somme tider intolerance, der fremtrådte, mindre afgørende; og de faglige resultater, der fremkom i form af projektrapporter og interne såvel som eksterne fremlæggelser, var tit overraskende gode. Dette, at de studerende og mange lærere så intenst forsøgte at indleve sig i samfundets problemer og kampe og så disse som selve udgangspunktet for relevante studier, anså jeg for at være uhyre frugtbar. Heri lå jo også muligheden for at give akademikerne en ny rolle i samfundet. Ikke en rolle som den traditionelle, at være tjener for magthaverne, men den rolle at stille sin viden

og færdigheder til rådighed for dem i samfundet, der virkelig havde - og har - brug for det. For de ufaglærte arbejdere, kvinderne, børnene, de arbejdsløse, de syge og udstødte. Det var indimellem som en gammel utopi, der skulle forløses på Marbjerg Mark.

In tranquillo mors?

Som antydnet bar det hele dog også præg af romantik, ja til tider af sværmeri. Det var et højkonjunkturfænomen, og det kunne ikke holde under "normale" forhold. Efter at RUC med sit image af nyt og rødt universitet havde opsuget de første 3-4 årgange af stærkt motiverede unge, som bevidst valgte RUC frem for et af de gamle universiteter, begyndte der at ske en vis ritualisering og stivnen i holdningen. Der var ikke nogen, der lod sig overbevise om angrebene udefra om, at RUC blot var en "marxistisk missions-skole" - de angreb var alt for præget af udvendighed og taktisk populisme - men kombinationen af det eksterne pres og fastfrysningen i marxistiske skoler såsom kapitallogikkens og strukturalismens gav efterhånden en vis fornemmelse af ortodoksi og gold repetition.

Omkring 1983 begyndte de langsomme, afradikaliserede og kedelige år på RUC - set fra min synsvinkel. Men også år, hvor man endelig kunne begynde at forske.

Fagligt set gik det ganske godt, fagene i sig selv blev opprioriteret osv., men den eksplosion af engagement og kreativitet, iblandet velmenende diltanteri og en god portion intolerance over for andre synspunkter, som man havde oplevet i 70'erne, var forbi. Også i tilgangen af studerende skete der et dyk, og situationen på arbejdsmarkedet for vores kandidater blev omkring 1983-84 meget dårlig. Samtidig blev kortere, erhvervsrettede uddannelser indført og centrale fag nedlagt, som jeg skal vende tilbage til.

Lærerne havde fået erfaringer - dyrekøbte erfaringer - som de fleste havde lært af, og som var med til at bringe RUC videre som institution og lærested. I modsætning til f.eks. faget sociologi på Københavns Universitet, der aldrig kom ud af 70'ernes marxismefiksering og bl.a. derfor blev nedlagt af Undervisningsministeriet (på et magtbud og efter min mening uretmæssigt), formåede RUC at lægge 70'erne bag sig og gå videre. Det var positivt, men måske skulle man alligevel have set sig lidt tilbage? - Det vil jeg kort tage op til sidst.

I begyndelsen af 1980'erne påbegyndte RUC i hvert fald den transformation, der har ført frem til det nuværende RUC som et moderne, effektivt, fleksibelt, pluralistisk - og måske lidt desorienteret - universitet.

For mit eget områdes vedkommende, historie og samfundsforhold, blev to tiltag af afgørende betydning: Oprettelsen af fagorienterede institutter ved årsskiftet 1977-78 og nedlæggelsen af samfundsfagsuddannelsen i midten af 1980'erne som en følge af Undervisningsministeriets såkaldte Grov-

skitse. Begge dele indebar en svækkelse af tværfagligheden og den problemorienterede tænkning. Institutterne var formentlig en nødvendighed af universitetspolitiske årsager, og modellen har generelt fungeret efter hensigten. Muligheden for at kombinere uddannelserne på tværs af hovedområder og institutter i kombinationsuddannelsesstrukturen sikrer også fortsættelsen af en vis tværvidevidenskabelighed. Men samfundsfags forsvinden har betydet et stort tab både for centeret som helhed og for den del af instituttet, der blev tilbage, historie. I 1970'erne og begyndelsen af 80'erne var miljøet omkring historie og samfundsfag samt geografi meget frugtbart for både lærere og studerende, og en uddannelse som Internationale Udviklingsstudier udsprang bl.a. herfra. Historie blev i høj grad læst sammen med samfundsfag og geografi, og i anden halvdel af 70'erne var fagene samlet under et fælles fagintegreret tema, hvori også lærere og studerende fra dansk, engelsk, tysk og fransk deltog. I tiåret 1975-85 kom der mange gode idéer og mange vellykkede tværfaglige projekter ud af dette samarbejde.

Afskæringen af samfundsfag gjorde gradvis historie til et mere humanistisk fag i traditionel forstand, et fag, der som det eneste af RUC's kombinationsuddannelser indgår i et enkeltfagsinstitut (Institut V). Denne udvikling er alene et resultat af politiske beslutninger, som instituttet ikke havde nogen indflydelse på og ikke ønskede, og man kan sætte spørgsmålstegn ved, hvor frugtbar tilstanden vil være på længere sigt.

I historiefaglig forstand har instituttet imidlertid klaret sig godt, dels gennem rekruttering af et stigende antal studerende, dels gennem en stadig forbedring af undervisningsudbuddet, som igen har ført til stigning i studietrinstilvæksterne og dermed til mulighed for ansættelse af nye lærere. I en evalueringsrapport fra 1994 fik historieuddannelsen også pæne karakterer af en styregruppe under Evalueringscenteret. Det er dog klart, at et studium, der er normeret til 112 år, har andre grundbetingelser end et på fire år, selvom basisuddannelsen skal lægges til. Men basisuddannelserne forsyner først og fremmest studenterne med generelle teoretiske og metodiske redskaber og først i anden række med fagspecifikke. Kravene til perioder og områder i historien måtte nødvendigvis blive mindre på RUC end på de gamle universiteter, og bredden i studiet med spredning på mange forskellige tidsepoker blive tilsvarende reduceret.

RUC's præg på historiefaget har bestået i en nedtoning af den traditionelle kronologiske fagforståelse og en sammenkobling af faget med det problemorienterede, tværfaglige projektarbejde, der blev RUC's anerkendte studieform. Det åbnede til gengæld for utraditionelle indfaldsvinkler og muligheder for kombinationer med andre fag. Jeg har nævnt samfundsfag, der desværre forsvandt fra instituttet, og som er svært at erstatte. Men historie indgår i spændende kombinationer f.eks. med kommunikation, hvor fagets formidlingsside kan tages op, og med forvaltning, hvor sociologiske og administrationsvidenskabelige problemstillinger bliver sat i fokus. Mo-

dellen åbner også for kombinationer af historie med de naturvidenskabelige fag, kombinationer, der kan tilføre historie ny inspiration og dynamik, der generelt kan bidrage til fagets - og naturligvis det andet fags - udvikling. Dette virker ligeledes smittende på studerende og lærere, i den forstand at de med udgangspunkt i deres egen faglighed bliver stillet over for fagområder og teorier, som de er nødt til at sætte sig ind i og prøve at forene med deres eget fag, så godt det nu kan lade sig gøre.

Historie er pr. definition et tværvideenskabeligt fag, for hvilket det drejer sig om at inddrage så mange vinkler og så stor en faglig bredde som overhovedet muligt. Under bibeholdelse af genstandsområdet "fortiden" og under bevarelse af den kritiske omgangsform med fortidens efterladenskaber i form af kildekritikken er der principielt ingen grænser for, hvor megen lærd viden og levet erfaring, der kan inddrages i historiefaget. Dette "altomfattende" træk ved studiet af historien åbner naturligvis samtidig mulighed for amatørisme og futil spekulation, men det er alligevel af afgørende vigtighed at betone det, fordi historie ellers risikerer at blive isoleret som et metodikfag, der består i kildeudredning, og hvis udøvere har en snæver horisont.

I den forstand har RUC's særkende i det tværfaglige projektarbejde også snarere givet historie på RUC en inspiration og udfordring, som har tvunget både lærere og studerende til at forholde sig til andre faglige problemkredse og i det hele taget til at tænke i grænseoverskridende helheder på en helt anderledes radikal måde, end hvis RUC havde været opbygget med traditionelle fakulteter og individuelle fagstudier herindenfor. Gruppearbejdsformen har været den naturlige form for studiearbejdet, så meget mere som et vellykket samarbejde både kan give indbyrdes inspiration og føre til et mere omfattende produkt, end en enkeltperson er i stand til at præstere. Jeg tror også stadig, at historisk forskning i grupper og projekter har fremtiden for sig, bl.a. fordi det empiriske materiale er så stort og uoverskueligt, at enkeltpersoner simpelt hen ikke er i stand til at overskue og behandle det suverænt.

Den socialisation, som de studerende samtidig får igennem denne proces, har vist sig at være en velkommen sideeffekt ved studieformen på RUC. Parallelt hermed har lærerne været igennem en socialisationsproces i den forstand, at de dels af studenterne er blevet revet ud af ethvert forsøg på at bygge elfenbenstårne op omkring sig, dels er blevet motiveret for at undervise i fællesskab, i hvert fald inden for instituttets rammer. På mange seminarer i historie underviser to eller flere af lærerne således sammen, til gensidig opbyggelse og fornøjelse.

At både studierne og forskningen stadig kan gøres bedre, skal der dog ikke herske tvivl om. For ikke at gå i stå er det vigtigt at være bevidst om såvel styrke som svagheder og at kunne tale åbent om dem. Og det gælder ikke blot for Institut for historie og samfundsforhold, men formentlig for

RUC som helhed. Et af de helt store problemer - som dog er generelt for de højere uddannelser i dag - er det stærkt øgede tempo i studierne. Studietrinstilvækst-systemet og SU-ordningen er et par sporer, der får alle til at løbe stærkt, så stærkt, at det nok er direkte kontraproduktivt. Og den store tilgang af studerende svækker den nærhed og lighed, der tidligere var RUC's kendetegn i forhold til de gamle universiteter. Når der er 120 studerende i et hus mod 60 for 20 år siden med samme antal lærere som dengang, bliver både læreres og studerendes mulighed for at lære hinanden at kende stærkt reduceret.

Også selve gruppearbejdet er efterhånden blevet en truet art. På historie læser flere og flere studerende f.eks. på egen hånd og mister dermed den direkte inspiration og det faglige input fra andre studerende. Tilsvarende er interessen for at lave fagintegrerede projekter dalet ganske meget. 1990'ernes tidsånd med individualisme og selvstilisering fornægter sig heller ikke hos os.

Og all'i'level, som PH sang det, så elsker vi - RUC.

Hverken Ikaros eller Orfeus

I græsk mytologi berettes om Daidalos, der konstruerede et par vinger af fjer, der var fæstnet til kroppen med voks, til sin søn Ikaros, da de skulle flygte fra labyrinten i Knossos, fordi de havde hjulpet Theseus med at finde vej ud af labyrinten, efter at han havde dræbt uhyret Minotauros. Daidalos havde advaret Ikaros mod at komme for nær på solen, men i overmod fløj Ikaros alligevel for højt op. Voksen smeltede, Ikaros' vinger faldt af, og han styrtede i havet. I en mere dansk udgave findes myten i Aksel Larsens berømte advarsel til de kommende VS'ere i december 1967, da han i Folketinget sagde, at man skulle passe på ikke at løfte fanen så højt, at fødderne ikke kunne nå jorden!

RUC undgik i 1970'erne Ikaros' skæbne, måske fordi det i sidste ende trods alt lyttede mere til fornuftens og Daidalos' stemme - i skikkelse af erfarne folk, der mest var socialdemokrater med eller uden magt - end Ikaros gjorde. Det må betragtes som en lykke.

RUC undgik også en anden mytologisk figur, Orfeus' skæbne, da han - skønt advaret af guderne - så sig tilbage efter sin elskede Eurydike, som han havde fået lov at hente ud af dødsriget på den betingelse, at han ikke vendte sig om og kikkede efter hende. Men han kunne ikke lade være med at se tilbage, og Hermes førte Eurydike ned i dødsriget igen. På et dybere plan kan man tolke myten således, at ingen mennesker undgår at forholde sig til det forgangne, og at denne proces altid vil være tvetydig: den er smertefuld, men den er samtidig forudsætningen for at kunne føle sig fri til at leve og handle.

At RUC ikke så sig tilbage - i hvert fald ikke før her i 1997 - er efter min

mening mere problematisk for institutionen, selvom det som sagt altid rummer umiddelbare omkostninger at reflektere over sin og sine omgivers fortid. I begyndelsen af 80'erne havde de opslidende modsætninger og kampe udadtil såvel som indadtil nærmest antaget traumets karakter: Det føltes farligt at se tilbage, dels fordi det kunne hvirvle gamle modsætninger op på ny, dels fordi de fleste på RUC forstod, at de havde været lige ved at lide Ikaros' skæbne, og at de måtte holde sig i behørig afstand af solen. "Ved jorden at blive, det tjener os bedst," det ved vi som danskere, og det fik RUC at mærke på kroppen i 70'erne, da det ikke umiddelbart kunne forstå det.

Konsekvensen blev bl.a., at den stærke fællesskabsfølelse fra 70'erne, der byggede på en højtflyvende vision om, at centeret var en helhed med en vigtig rolle i det danske samfund, og at man derfor stod last og brast, svandt ind, og at lærere og TAP'ere i højere grad vendte blikket indad og koncentrerede sig om deres eget institut eller fag. Den fælles omsorg og indsats for *det hele RUC* er aldrig for alvor genopstået, og det hænger nok bl.a. sammen med fraværet af historisk selvrefleksion.

RUC brændte sig, men gik ikke til grunde i 70'erne. Det lagde simpelt hen fortiden bag sig og gik videre uden at se sig tilbage. Omvæltningernes tid blev efterfulgt af den seje opbygnings tid. Centeret er helt anderledes i dag end i 70'erne, og mange på RUC og uden for det opfatter, uden nærmere overvejelser, denne udvikling som et fremskridt. Men RUC's historie består ikke kun af fremskridt. I 70'erne var den som nævnt næsten tumultuarisk, og fra 80'erne har en stærk tilpasningsvilje og en mangel på diskussion både af fortiden og af mere ideale mål sat deres præg. Hvad man vil med universitetet og med de enkelte institutter og fag er i dag mere dunkelt og sættes for sjældent under debat.

Lad os håbe, at RUC's 25-års-jubilæum kan give anledning til at tænke efter, hvor meget der blev vundet, og hvor meget der gik tabt. Og om noget af det tabte kan vindes åndeligt tilbage, så RUC kan blive mere engageret og kritisk end det er i dag - og dermed ildeset af nogen - men denne gang engageret på en måde, så man ikke overskrider fornuftens grænse. Det kræver *kvalitet og fordybelse* i forskning og undervisning i højere grad end den satsning på det ydre og kvantitative, der har været så karakteristisk for samfundsudviklingen og til en vis grad også for RUC siden 80'erne. Og man skal selvfølgelig huske, at engagement og kritik aldrig kan blive mål i sig selv, men tjener til at frigøre eller på anden måde hjælpe og oplyse mennesker, der har behov for det.

Det kræver også en optagethed af det samfund, vi alle er del af såvel nationalt som internationalt, og hvis udvikling vi må søge at påvirke. Nordahl Griegs appel fra 1930'erne har heller ikke her nær ved årtusindskiftet mistet sin relevans: Gå ind i din tid!





Thomas P. Boje (f. 1944) professor, Ph.d.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1972 p.t. orlov.

Samfundsvidenskab på Roskilde Universitetscenter

- mellem tværfaglig og disciplinorienteret forskning

Af Thomas P. Boje

Roskilde Universitetscenter (RUC) blev etableret dels som svar på de voksende strukturelle problemer, som danske universiteter havde i relation til at klare overgangen fra elite- til masseuddannelse og dels som reaktion på en manglende evne på disse universiteter til at skabe uddannelser, der var i stand til at tilgodese behovet for nye typer af kvalifikationer. Endvidere var der et voksende behov for forskning, som på tværs af de etablerede faggrænser var i stand til at forstå de tiltagende strukturproblemer i produktion og på arbejdsmarkedet samt det politiske systems begyndende legitimitetskrise.

Et tilbageblik på RUC's første 25 år dokumenterer klart, at de to førstnævnte fordringer er blevet opfyldt. Uddannelserne på RUC blev radikalt anderledes i forhold til de gamle universiteter, og de har haft succes målt med RUC-studenternes evne til at indpasse sig på arbejdsmarkedet og med den store efterspørgsel, der i dag er på samfundsvidenskabelige kandidater med en RUC-uddannelse.

For så vidt angår forskningen - et universitets fundament og uddannelsernes faglige forudsætning - kan der ikke på samme måde opstilles klare og entydige succeskriterier. Roskilde Universitetscenters markering af sine første 25 år bør imidlertid give anledning til eftertænksomhed og funderinger over, om også forskningen har opnået de mål og indløst de forventning, der fra starten blev stillet. Jeg skal i det følgende forsøge at give nogle bud på, i hvilket omfang de opstillede mål for den samfundsvidenskabelige forskning på RUC er blevet indfriet.

I besvarelse af dette spørgsmål har jeg her valgt at give et personligt indtryk af den samfundsvidenskabelige forskning på RUC med udgangspunkt i følgende tre spørgsmål:

- Hvilke specielle træk har kendetegnet udviklingen af den samfundsvidenskabelige forskning på RUC?
- Hvordan adskiller den samfundsvidenskabelige forskning på RUC sig fra forskningen på andre universiteter i Danmark?
- På hvilke områder har den samfundsvidenskabelige forskning på RUC opnået gennemslagskraft i det danske og internationale forskningsmiljø?

At afgrænse samfundsvidenskabelig forskning på RUC er dog på ingen måde entydigt og klart. En betydelig del af den samfundsvidenskabelige forskning foregår nemlig på tværs af universitetets hovedområder i form af samarbejde mellem samfundsvidenskabelige forskere og forskere fra humaniora og naturvidenskab. Et forskningssamarbejde som først og fremmest har fundet sted omkring miljø- og energiforskningen samt omkring fagområderne medie, kommunikation og pædagogik. Dette gør - i kombination med at institutterne på RUC ikke er opbygget med disciplinafgrænsning som det vigtigste kriterium, men med det formål at varetage undervisningen omkring en bestemt form for uddannelse - at samfundsvidenskabelig forskning bedrives på en række forskellige institutter på såvel det samfundsvidenskabelige hovedområde som inden for naturvidenskab og humaniora.

I en sådan tværvideenskabelig sammenhæng kan det være vanskeligt at udskille den samfundsvidenskabelige forskning. Dette gælder i endnu højere grad, hvis man ønsker at vurdere denne forskning i forhold til den traditionelle samfundsvidenskabelige forskning, som finder sted inden for de enkelte fagdiscipliner - økonomi, politologi og sociologi. Noget der i de seneste år har været en stigende tilbøjelighed til i forbindelse med de mange forskellige forskningsevalueringer, som har fundet sted på RUC såvel som på de øvrige universiteter. Et vigtigt kriterium ved vurdering af RUC's forskning må imidlertid være forskningens evne til at forstå og forklare samfundsmæssige problemer og ikke alene kriterier opstillet af forskere eller embedsmænd skolet i en fagdisciplinær forskningstradition, hvor dominerende denne tradition end måtte være inden for et forskningsfelt.

I den følgende beskrivelse af den samfundsvidenskabelige forskning på RUC har jeg valgt at koncentrere mig om den forskning, som finder sted inden for de egentlige samfundsvidenskabelige, men dog tværfaglige forskningsmiljøer, og det vil i dag først og fremmest sige den forskning, som be-

drives på Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi*, og som tidligere fandt sted på Institut for Socialvidenskab, der imidlertid blev nedlagt i midten af 1980'erne. Jeg vil således kun perifert berøre den samfundsvidenskabelige forskning, som finder sted på de andre to hovedområder - humaniora og naturvidenskab.

RUC's forskningsmæssige forudsætninger

Udviklingen af uddannelserne og forskningen på det samfundsvidenskabelige område har på RUC været nøje knyttet sammen og hinandens forudsætning. I det første årti af RUC's historie havde etableringen og kvalificeringen af uddannelsernes indhold helt tydeligt første prioritet, mens forskningen kom i anden række. I den periode blev der kun gjort sporadiske bestræbelser for at etablere en egentlig og sammenhængende forskningsprofil.

Som beskrevet andetsteds i dette skrift etableredes RUC ud fra et behov for at skabe flere studiepladser til et hastigt voksende antal studenter på de eksisterende universiteter - primært som aflastning for Københavns Universitet. Afgørende for udformningen af uddannelserne på RUC og for indholdet af den undervisning og forskning, som blev initieret på RUC fra starten, var imidlertid, at centeret blev etableret i kølvandet på studenteroprøret og den demokratiseringsbølge, der i starten af 1970'erne fundamentalt forandrede universiteternes ledelsesstruktur. Specielt inden for samfundsvidenskaberne, hvor relationen mellem forskning og samfund er mest åbenbar, betød studenteroprøret en omfattende fagkritik af de etablerede fagdisciplinære forskningstraditioner med krav om betydelige ændringer. Dette krav gjaldt såvel indholdet af forskningen som af den undervisning, der blev givet på de traditionelle universiteter.

De krav, som fagkritiske studenter stillede om samfundsrelevant problemorienteret undervisning og forskning, tværvideenskabelige studier og kollektive studieformer, blev gjort til selve grundlaget for den uddannelses- og forskningsmodel, der blev indført på RUC. Som noget ganske unikt på det tidspunkt både i Danmark og i den internationale universitetsverden etableredes der ved opbygningen af RUC et universitet, hvor uddannelserne var helt forskellige fra andre universiteter i landet. Ydermere var der ved opbygningen af RUC ingen eksisterende institutioner med traditionelt op-

* 11994 skiftede instituttet navn fra "Institut for Samfundsøkonomi og Planlægning" til "Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi" for at markere, at instituttet i dag omfatter stort set hele det samfundsvidenskabelige hovedområde på RUC. For at undgå forvirring vil jeg i det følgende benævne instituttet med dets nuværende navn, selvom det ikke tidligere havde denne dominerende position inden for samfundsvidenskaberne.

byggede uddannelser, der, som ved opbygningen af Aalborg Universitet, skulle integreres.

Disse forudsætninger gjorde, sammen med at rekrutteringen af lærere til RUC fandt sted netop som de første generationer af fagkritiske kandidater blev udeksamineret fra Københavns og Aarhus Universiteter og kom ud på jobmarkedet, at centeret fik sin radikale altovervejende marxistiske fagprofil. Et forhold som selvsagt også kom til at præge forskningen og fik som konsekvens, at forskningsaktiviteterne inden for samfundsvidenskaberne på RUC fra starten blev organiseret ud fra tværvideenskabelige studier, som overskred grænserne for de traditionelle fag - økonomi, politologi og sociologi - og at forskningen i sine problemstillinger så vidt muligt tog sit udgangspunkt i konkrete samfundsmæssige forhold. Det blev yderligere formuleret som et eksplicit fagkritisk krav, at forskning og undervisning skulle finde sted i nøje sammenhæng, således at de to aktiviteter kunne berige hinanden.

Kritikken mod de dominerende forskningstraditioner var tydeligt mere radikal inden for samfundsvidenskaberne end inden for humaniora og naturvidenskab. Det var således mere åbenbart, at de fremherskende forklaringsmodeller inden for økonomi, politologi og sociologi ikke formåede at forklare udviklingen i samfundet. Hastige ændringer i samfundsstrukturen som følge af overgangen fra industri- til servicesamfund, begyndende økonomisk krise med voksende statslige styringsproblemer i forhold til arbejde og social tryghed og endelig øget individualisering og differentiering inden for befolkningen som følge af klassesamfundets opløsning og forvitringen af centrale sociale netværk er problemstillinger, som kun vanskeligt lader sig analysere ud fra en disciplinær forskningstradition. Forståelse af disse udviklingstræk fordrer en problemorienteret forskning, der går på tværs af disciplinerne, hvad der også var hele rationalet bag RUC's struktur.

Det var da også en række af disse problemstillinger, som blev helt centrale i den forskning, der blev iværksat inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde. En gennemgang af årsberetningerne og forskningsrapporter fra to centrale samfundsvidenskabelige institutter i slutningen af 1970'erne og begyndelsen af 1980'erne kan illustrere dette. Det i dag nedlagte Institut for Socialvidenskab havde som sine centrale forskningsfelter:

Befolkningens arbejds- og levevilkår, kvinders arbejdsmæssige og sociale vilkår, velfærdsstatens økonomiske og politiske krise, arbejdsmarkedets omstrukturering og differentiering samt social- og arbejdsmarkedspolitikens ændrede vilkår i det senkapitalistiske samfund.

På Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi (daværende Institut for Samfundsøkonomi og Planlægning) var forskningsprofilen klart an-

derledes, men den havde på samme måde sit fokus i analyser af de centrale struktur- og legitimitetsproblemer, som det danske samfund i 1970'erne var kendetegnet af:

Den offentlige sektors styring og effektivitet, nye styringsinstrumenter i blandingsøkonomien, velfærdsstatens institutionelle og økonomiske forandringer, innovation og teknologiske forandringer, beslutningsprocesser i virksomheder samt servicesamfundets udvikling.

Nok var lignende problemstillinger også tema for forskning ved andre samfundsvidenskabelige institutioner i Danmark, men det karakteristiske ved den RUC ske forskning var dens tværvideenskabelige tilgang, og at den var styret af de konkrete samfundsmæssige problemstillinger. I stort set alle forskningsgrupper var typisk flere forskellige fagdiscipliner repræsenteret. Selvom de to samfundsvidenskabelige institutter på RUC lignede hinanden i organisation og pædagogiske målsætninger, var de dog i forskningsprofil tydeligt forskellige. På Institut for Socialvidenskab var forskningen sociologisk orienteret omkring problemstillinger såsom arbejds- og levevilkår for udvalgte sociale grupper, arbejdsløshedens konsekvenser, kvinders samfundsmæssige position og den velfærdsstatslige krise. På Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi var forskningen mere fokuseret på de økonomiske problemstillinger såsom forholdet mellem økonomi og politik, den offentlige sektors styringsproblemer samt vilkårene for industriel udvikling.

Om udviklingen af den samfundsvidenskabelige forskning på RUC

At opbygge et levedygtigt og stabilt forskningsmiljø er en langvarig proces. Etablering af en tematisk afgrænset forskningsgruppe til løsning af en konkret forskningsopgave kan relativt hurtigt komme til at fungere, mens udviklingen af et grundforskningsmiljø kræver langt længere tid. Internationale erfaringer viser, at 10-15 år er ikke en usædvanlig tidsramme for at kunne få et stabilt forskningsmiljø til at fungere optimalt. Starten på RUC - og dermed også udgangspunktet for dannelsen af forskningsmiljøer - havde flere kendetegn, som gjorde, at udviklingen af en mere sammenhængende og velfungerende samfundsvidenskabelig profil for forskning tog væsentligt længere tid end oprindeligt forudset. For det første blev der ansat forskere med en fagdisciplinær baggrund til at varetage undervisning og forskning på et tværvideenskabeligt grundlag. For det andet var der ingen grundstamme af forskere, som tidligere havde arbejdet sammen. For det tredje var der fra RUC's side ikke formuleret noget klart fagligt udgangspunkt ved ansættelsen af centerets videnskabelige medarbejdere, og endelig for det fjerde viste det sig, at de ansatte havde meget divergerende opfattelser af, hvad videnskab var og var yderst forskellige i videnskabsteoretisk

og metodisk udgangspunkt. Endvidere var der blandt de ansatte stor forskellighed i forskningserfaringer. En lille gruppe var ældre og erfarne samfundsforskere, mens det store flertal var unge kandidater, som netop skulle til at starte deres forskerkarriere. Dette forhold sammenholdt med den demokratiske ledelsesstruktur på RUC gjorde det vanskeligt for de erfarne forskere at blive hørt og få nyttiggjort deres forskningsmæssige kunnen, selv om denne gennem årene netop var udviklet i klart tværfaglig retning.

Disse forhold kunne have været en kreativ udfordring til at skabe noget nyt, men blev over en årrække anledning til en betydelig strid om RUC's grundlag og om, hvilken retning forskningen skulle tage. Det var fra starten tydeligt nok ikke tilstrækkeligt klart, at et forskningsmiljø forudsætter visse grundsten for at kunne fungere, herunder også en vis konsensus omkring det teoretiske og metodiske grundlag for forskningen.

I forhold til udviklingen af den samfundsvidenskabelige forskning på RUC er det muligt at skelne mellem en række forskellige faser:

- 1) Starten i årene 1972 - 1977. En periode af opbygning og pionerånd. De ansatte var helt fokuseret på etableringen af RUC's grundlag - basisuddannelserne og udformningen af de efterfølgende overbygningsuddannelser. Et arbejde, som tog megen tid for de ansatte i disse år - ofte på forskningens bekostning. Dels i form af arbejdet med at få beskrevet de mange nye uddannelser og få dem realiseret, når de først var blevet godkendt. Dels tog det enorm tid at forsvare centerets eksistens udadtil mod de til tider meget omfattende politiske angreb, der i disse år blev rettet mod specielt de samfundsvidenskabelige uddannelser og basisuddannelsen i særdeleshed.

Til trods for det omfattende arbejde med at organisere RUC's uddannelser blev der dog også gennemført flere store forskningsarbejder. Et eksempel på denne forskning var projektet "Arbejds miljø i Øresundsområdet". Det var et tværvenskabeligt forskningsprojekt i denne traditions bedste forstand med deltagere fra mange forskellige fagområder - kemiker, ingeniør, biolog, sociolog, økonom og filosof. Samtidig var det et eksemplarisk RUC-forskningsprojekt med for det første et klart problemorienteret udgangspunkt med forskning i det sundhedsfarlige arbejdsmiljø, som fandtes på en række storkøbenhavnske virksomheder inden for fremstillingsindustrien, for det andet blev projektet udført som en kombination af forskningsprojekt udført af undervisere/forskere og projektarbejde for de studerende, og endelig for det tredje foregik det i et tæt samarbejde mellem repræsentanter for de ansatte på virksomhederne og RUC-forskerne. Dette forskningsprojekt fik væsentlig betydning i opbygning af den samfundsvidenskabelige forskning ved TEK-SAM-instituttet, men også for centrale dele af den arbejdsmarkedsforskning, som blev gennemført ved Institut for Socialvidenskab.

- 2) Dannelsen af institutter på RUC i 1977. Med dannelsen af institutterne stabiliseredes i hvert fald de formelle rammer omkring de samfundsvidenskabelige forskningsmiljøer. Hvor undervisning såvel som forskning i de første år af RUC's eksistens var foregået omkring tematiske enheder, hvor hver enhed havde ansvaret for flere forskellige uddannelser, blev det nu således, at ansvaret for en uddannelse blev entydigt placeret inden for et bestemt institut. Dette var en klar begrænsning i forhold til de oprindelige intentioner for tværvideenskabelig forskning, men skabte samtidig stabilitet omkring den organisatoriske opbygning af forskningsmiljøer. I og med institutdannelsen udvikledes der fire relativt homogene samfundsvidenskabelige forskningsmiljøer på RUC - et økonomisk-politologisk omkring forvaltningsuddannelsen, et sociologisk-socialvidenskabeligt omkring socionomiuddannelsen, et politologisk-historisk omkring samfundsfagsuddannelsen og endelig et sociologisk-teknologisk omkring den teknologisk-samfundsvidenskabelige planlæggeruddannelse. Rationalet bag opdelingen af den samfundsvidenskabelige forskning på fire forskningsmiljøer var mere af fagpolitisk art end begrundet i de problemstillinger, som blev taget op i forskningen. En sådan spredning af de begrænsede forskningsressourcer havde da også som konsekvens, at den samfundsvidenskabelige forskning på RUC som helhed blev svækket, og at tværfagligheden fik sværere ved at kunne realiseres.
- 3) Den ovennævnte opdeling af den samfundsvidenskabelige forskning havde dog ikke nogen lang levetid. Med den politisk initierede reorganisering af RUC's uddannelsesprofil i starten af 1980'erne, hvor socionomi og samfundsfag blev nedlagt, og hvor samfundsdelen i TEK-SAM-uddannelsen blev drejet markant i teknologisk retning, forsvandt store dele af den samfundsvidenskabelige forskning uden for Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi. Dette gjorde, at RUC's samfundsvidenskabelige forskningsprofil i hvert fald for en tid blev væsentligt indsnævret. Det var specielt den sociologisk-orienterede forskning, som blev nedprioriteret, men også den politologiske forskning fik dårligere vilkår med nedlæggelsen af samfundsfag. Der er dog i nogen grad blevet rådet bod på denne skævvridning af den samfundsvidenskabelige forskningsprofil gennem udbygningen, der i løbet af 1990'erne er sket af Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi. Gennem de seneste år er der på dette institut blev igangsat en meget betydelig politologisk forskning omkring demokrati, decentralisering og politisk regulering. Det har derimod knebet noget mere med at få etableret en sammenhængende sociologisk forskningsprofil på RUC.

Den helt centrale forskning inden for samfundsvidenskab på RUC har således siden slutningen af 1980'erne foregået i tilknytning til det nuværende

Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi. Jeg skal på denne baggrund i det følgende primært koncentrere mig om at beskrive de centrale emneområder inden for dette instituts forskning.

Samfundsvidenskabelig forskning på RUC i 1990'erne

Den samfundsvidenskabelige forskningsprofil på RUC er i dag kendetegnet ved en høj grad af stabilitet og stor kontinuitet. De områder, som har været kerne i den samfundsvidenskabelige forskning, har ikke ændret sig fundamentalt i løbet af det seneste årti. Denne stabilitet har givet sig udtryk i en række centerdannelser ofte med deltagelse af forskere fra forskningsmiljøer uden for RUC. Et samarbejde som yderligere har medvirket til at styrke forskningen og bidraget til at profilere RUC både nationalt og internationalt. Den vigtigste samfundsvidenskabelige forskning foregår i dag omkring følgende problemstillinger:

- forholdet mellem økonomisk udvikling og politisk regulering i offentlige såvel som private institutioner.
- den offentlige sektors udvikling, dens organisering og styringsproblemer
- velfærdssamfundet i komparativt perspektiv
- betydningen af globalisering for udviklingen i de økonomiske, sociale og politiske institutioner
- økonomisk vækst, teknologisk udvikling og virksomhedsorganisation
- arbejdets ændrede betydning, og hvordan det påvirker forholdet mellem arbejde og velfærd.

For de fleste af ovenstående problemområder ligger det forskningsmæssige tyngdepunkt ved Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi. Dog foregår der også på andre institutter en vigtig samfundsvidenskabelig forskning, som f.eks. ved Institut for pædagogik omkring sammenhængen mellem arbejdsmarked og uddannelse, og på TEK-SAM-instituttet inden for området teknologi, arbejdsorganisation og arbejdsmiljø. Når vi ser på den forskning, som udføres, har den altovervejende formålet at fastholde de oprindelige RUC'ske kendetegn ved at være tværvideenskabelig og problembaseret i sin angrebsvinkel. Der er tale om forskning, som overskrider de traditionelle faggrænser for økonomi, politologi og sociologi, og som netop har sin styrke i denne interdisciplinære tilgang.

Samfundsvidenskabelige kandidater uddannet på RUC har længe været i høj kurs og har gennem deres erfaring i problemløsning på et tværvideenskabeligt grundlag vist deres styrke i forhold til mere traditionelt uddannede kandidater - specielt økonomer og jurister. Det har taget væsentligt længere tid at slå igennem på forskningsfronten, hvilket ikke kan være

overraskende. For det første er det forskningspolitiske system præget af en betydelig større træghed, og for det andet skete der først en stabilisering af de samfundsvidenskabelige forskningsmiljøer på RUC omkring midten af 1980'erne. De seneste års udvikling i den samfundsvidenskabelige forskning på RUC viser dog med stor tydelighed, at denne også har opnået et højt niveau og en betydelig international gennemslagskraft. Nu er det dog langt fra sådan længere, at RUC har monopol på den tværvideenskabelige forskning. En sådan forskning finder i dag sted ved stort set alle de store samfundsvidenskabelige forskningsinstitutioner - som eksempel kan nævnes Socialforskningsinstituttet og AKF. Hovedparten af denne forskning er som oftest bestillingsarbejder og i sin tilgang kendetegnet ved at være anvendelsesorienteret og problemløsende forskning uden grundlæggende teoriudvikling. På RUC har den tværvideenskabelige forskning på en række forskningsområder formået at forene forskningens anvendelsesorienterede sigte med en teoretisk begrebsudvikling. Specielt her i løbet af 1990'erne er der således inden for den samfundsvidenskabelige forskning på RUC sket betydelige forskningsmæssige landvindinger både målt med de traditionelle kriterier for videnskabelig gennemslagskraft - international publicering og referencer - og vurderet ud fra tværvideenskabens egne præmisser for forskningens relevans.

Lad mig her som illustration nævne nogle eksempler. Et eksempel er den forskning, som vedrører forholdet mellem økonomisk udvikling og politisk regulering. Her har RUC-forskere gennem de seneste år opnået en betydelig international position og gennem en række internationalt forankrede forskningsprojekter på afgørende måde bidraget til udviklingen af de nyinstitutionelle teorier om forholdet mellem økonomi og politik. Teorier, der gennem de seneste år har fået betydelig opmærksomhed som alternativ til den neoklassiske forståelse af økonomien. Den nyinstitutionelle teori har med dens fokusering på institutionelle forandrings betydning for økonomisk udvikling spillet en stor betydning i forståelsen af de økonomiske, politiske og sociale transformationsprocesser i Central- og Østeuropa. En række RUC-forskere har deltaget aktivt i forskningsprojekter omkring udviklingen i Central- og Østeuropa. En væsentlig del af denne forskning er udført i et samarbejde mellem forskere fra Handelshøjskolen i København, Københavns Universitet og RUC. Et forskningssamarbejde som er organiseret omkring Center for Offentlig Organisation og Styring (COS).

Et andet eksempel er den forskning, som foregår omkring den offentlige sektors organisering og styring. Forskningen inden for dette felt er også inspireret af de nyinstitutionelle teorier. Der er tale om to hovedtemaer for forskningen inden for dette område. Dels forskning omkring offentlig forvaltning og politiske processer på nationalt og internationalt niveau ud fra et forhandlingsøkonomisk perspektiv og dels forskning omkring modernisering og decentralisering af velfærdsstatslige institutioner. I tilknytning til

det sidste forskningsfelt er der gennem de seneste år omkring Center for Lokal Institutionel Forskning (CLIF) blevet opbygget et stærkt forskningsmiljø, hvor der forskes i udviklingen af lokalt demokrati, decentralisering og de ændrede vilkår for offentlig produktion. Dette forskningsarbejde er primært nationalt forankret, men har også i stigende grad fået en international spredning.

Et tredje eksempel er velfærdsforskningen. Inden for denne forskning har der på RUC udviklet sig en stærk tradition for komparative analyser. RUC-forskere inden for dette felt deltager i en række europæiske projekter omkring udviklingen i det sociale forsørgelsessystem, forekomsten af fattigdom og social eksklusion samt analyser af differentiering og marginalisering. Samtidig med udbygningen af det europæiske forskningssamarbejde er et forskningsteam omkring velfærd og solidaritet i Europa under etablering på RUC med deltagelse af forskere fra en række europæiske lande. I tilknytning til velfærdsforskningen er der tillige udviklet en omfattende uddannelsesmæssig aktivitet, hvor udviklingen på arbejdsmarkedet og i det sociale forsørgelsessystem i Europa er de vigtigste temaer. Med baggrund i dette europæiske forskningssamarbejde er RUC i dag involveret i undervisningsaktiviteter i EU-regi helt på niveau med andre danske universiteter på det samfundsvidenskabelige område.

For alle de ovenfor omtalte forskningsområder er der tale om forskningsgrupper, som inkluderer forskere med forskellig faglig baggrund - økonomer, politologer, sociologer og ikke mindst et stigende antal af kandidater, der er uddannet på RUC, og som derfor gennem deres uddannelse har fået forskningsmæssig skoling i tværvideenskabelighed. For andre samfundsforskere, som blev ansat på RUC i centerets første årti, har der været tale om en proces, hvor deres forskningsindsats samtidig har været en videreuddannelse fra en baggrund inden for en bestemt disciplin til en bredere tværfaglig kompetence. Undervejs i denne om- og videre kvalificering har man ofte som forsker været yderst sårbar for kritik fra mere disciplinorienterede forskere. Denne kritik har også været rettet mod den RUC'ske forskning, men netop på de ovenfor nævnte forskningsfelter har samfundsvidenskab på RUC gennem en række centrale forskningsresultater kunnet hævde sig.

Fremtiden for samfundsvidenskabelig forskning på RUC

Udviklingen inden for samfundsvidenskabelig forskning på RUC synes dog ikke entydigt at gå i retning af det tværvideenskabelige. Der foregår i dag den samme kamp om forskningens retning, som der hele tiden har foregået på RUC. For et tværvideenskabeligt forskningsmiljø er det tilsyneladende sådan, at omskiftelighed er en del af hverdagen og tegn på miljøets dynamiske karakter. De samfundsmæssige problemstillinger forandres kontinuerligt, og inden for en problemorienteret forskning vil der således

hele tiden være tale om en balancegang mellem på den ene side at etablere en tværvideenskabelig kerne af viden og forskningskompetence og på den anden side at være sensitiv og fleksibel i forhold til de aktuelle forandringer i de samfundsmæssige problemstillinger.

De seneste år har været præget af en række modsigelsesfulde udviklings-træk inden for samfundsvidenskaberne på RUC. Samtidig med at den tværvideenskabelige forskning har vundet solidt fodfæste og har opnået betydelig international anerkendelse, har der specielt inden for økonomisk forskning været tydelige tegn på en tilbagevenden til mere traditionelle problemstillinger og til øget vægt på disciplinbunden forskning. Det ville dog være forkert at sige, at det alene drejer sig om en udvikling, som angår den økonomiske forskning. En lignende udvikling kan også iagttages inden for politologien og sociologien. Dette har for det samfundsvidenskabelige område på RUC betydet, at tværvideenskabeligheden er blevet tonet ned såvel i undervisningen som i den pågående forskning.

Inden for de forskningsområder, hvor den tværvideenskabelige tilgang står stærkt, som f.eks. velfærdsforskningen, nyinstitutionalismen og delvist inden for arbejdslivsforskningen, som er et centralt forskningsområde på det teknologisk-samfundsvidenskabelige område, er der næppe de store farer for en tilbagevenden til fagdisciplinær forskning. Her har den tværvideenskabelige forskningstradition opnået et så solidt fodfæste både teoretisk og metodisk, at forskningsresultaterne i kvalitet og anvendelighed klart kan stå sig i forhold til andre forskningstraditioner.

Udviklingen er derimod mere problematisk inden for andre samfundsvidenskabelige forskningsområder som f.eks. økonomi og erhvervsøkonomi. Her synes der at kunne spores tendenser til, at forskningen - i høj grad præget af ydre krav på specialisering - er ved at vende tilbage til mere traditionelle disciplinorienterede problemstillinger. For RUC's samfundsvidenskabelige profil vil en sådan nedtoning af tværfagligheden være problematisk. RUC vil næppe helt kunne konkurrere med de etablerede faginstitutioner om forskningsressourcer og faglig gennemslagskraft. Dertil er RUC, hvad angår struktur, størrelse samt med hensyn til undervisningstradition, for forskellig. Når RUC har haft svært ved at få gennemslagskraft på de traditionelle uddannelsesområder - den erhvervsøkonomiske uddannelse og tidligere socionomiuddannelsen - så skyldes det enten, at man i for høj grad har anstrengt sig på at efterligne de etablerede institutioner eller ikke har fået lov til at udvikle sin egen profil i forhold til de eksisterende uddannelser.

RUC-modellens fortsatte succes inden for samfundsvidenskab beror på evnen til fortsat at opdyrke og udvikle de forskningsområder, som er tværvideenskabelige og problemorienterede. Det ligger i linie med uddannelsesmodellen og det er inden for de problemfelter, svarene på fremtidens sociale, politiske og økonomiske udfordringer primært skal findes. Skal det også i fremtiden lykkes, må det bygge på samarbejde mellem forskere, som

evner at overskride de snævre faggrænser. I denne sammenhæng er det vigtigt at sikre en ligelig balance mellem de tre store fagområder inden for samfundsvidenskab - økonomi, politologi og sociologi - samtidig med, at ikke blot samfundsvidenskabelige, men også tværvideenskabeligt uddannede kandidater i stigende grad må blive medinddraget i forskningsgrupperne. I denne fortsatte rekruttering af forskere ind i en tværvideenskabelig tradition må forskeruddannelserne have en langt mere central plads, end det hidtil har været tilfældet.



Jørgen Clausen (f. 1931) professor, dr.med.&cand.polyt.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1975.

Om RUC's historie og historien om Institut for Biologi og Kemi

Af Jørgen Clausen

Livet forstås baglæns, men må leves forlæns. Da vi stod midt i 1970'erne, midt i krisen, forstod jeg og mange andre ikke, hvad der foregik, og hvad meningen var med arbejdspladsen RUC: Nu da jeg sammen med gode kollegaer har endevendt situationen, bl.a. på basis af detaljerede referater fra Biologisk Forum, har vi indset, at på trods af mange frustrationer og tabte livsår, nåede vi målet, at få skabt et institut på internationalt niveau, der varetager undervisningen i relevante fag (kemi, molekylarbiologi og miljøbiologi), der kan medvirke til at fastholde og udvikle dansk naturvidenskab. Vi har samtidig skabt en god arbejdsplads for mere end 100 mennesker.

Aktuel status

Alment om Institut for Biologi og Kemi:

Institut for Biologi og Kemi varetager forskning og undervisning inden for områderne kemi, molekylærbiologi og miljøbiologi. Med den særlige ordning, der er på RUC for kombinationsuddannelserne, skal hvert af ovennævnte fag kombineres med et andet. Bio-fagene kan således kombineres med kemi, andre nat-fag, kommunikation, andre hum-fag og visse sam-fag.

Faget kemi giver kompetence til undervisning i gymnasiet, men mange af vore kandidater med kemi som det ene fag, ligesom de kandidater, der har et af bio-fagene som det ene fag, finder ansættelse inden for industrien og

på sektorforskningsinstitutter. Der er for øjeblikket fastansat 12 VIP'er inden for kemifagene, 18 inden for biofagene, og yderligere er der ansat 20 eksperimentelle TAP'er (laboranter, mekaniker, dyrepasser). Institutet har for øjeblikket en fondslønnet lektor og 30 ph.d.-studerende.

Instituttets netværk

Forskningsmæssigt indgår instituttet i flere netværk

Inden for Miljøbiologi samarbejder vore biologer med Danmarks Miljøundersøgelser, Grønlands Miljøundersøgelser og med Københavns Universitet inden for området akvatisk økologi og arktisk økologi.

Inden for terrestrisk økologi er skabt et forskningsnetværk med Aarhus Universitet, med Planteavlscenteret og Statens Skadedyrlaboratorium, dels omkring belysning af de mekanismer, der betinger udviklingen af pesticid-resistens i insekter, dels om belysning af predator/prey-sammenhænge.

Inden for molekylærbiologi samarbejdes der med Levnedsmiddelstyrelsen, Statens Planteavlscenter på Fyn og KVL omkring forekomsten af cancerbeskyttende komponenter i visse kålsorter (Brassica).

Vedrørende cancerforskning er der etableret et internationalt netværk (Stockholm, Wien, Milano og Dublin) omkring thymidinkinaser i cancerceller (thymidinkinaser medvirker ved opbygningen af komponenter, der indgår i vore arveanlæg), og et samarbejde med National Institute of Health, Education and Welfare, Washington, USA samt med Panum Institutet vedrører foetale vækstfaktorer i leverceller og cancer. Et internationalt netværk vedrører udforskning af årsagerne til kronisk-degenerative hjernesygdomme. Det omfatter universiteterne i Milano, Ulm, Reims og Lyon.

Desuden er der deltagelse i det bioteknologiske program på DTU.

Inden for de kemiske discipliner er udforskning af bløde stoffers egenskaber etableret som et samarbejde med Københavns Pectinfabrik omkring biologisk polymerkemi og rheologi.

Inden for molekylspektroskopi har bevillingen fra Statens Naturvidenskabelige Forskningsråd og etableringen af et nyt 600 MHz NMR-apparat gjort det muligt, at instituttet er blevet et NMR-center for biomolekylære studier. I den forbindelse er der etableret et internationalt netværk for NMR-spektroskopi af peptid- og proteinmolekyler med universiteter i Melbourne, Potsdam, New York og NIH.

Teoretisk og fysisk kemi er inddraget i et netværk med Odense Universitet, DTU, Københavns Universitet og flere amerikanske universiteter.

Gruppen for polarisationspektroskopi har etableret et Norfa-netværk ligesom de samarbejder med universiteter i Boulder (Colorado), Gøteborg, Warszawa og Sofia. Forskerne i analytisk kemi har et netværk med russiske forskere.

Endelig er der i proteinkemi etableret kontakter til universiteterne i Vancouver og Minneapolis/Sct. Paul.

Instituttets ph.d.-netværk

Instituttets ph.d.-udvalgharetablettoph.d.-programmer

1. Miljøprogrammet sammen med Geografi- og TEK-SAM-instituttet på RUC. I dette program indgår eksterne samarbejdspartnere: Danmarks Miljøundersøgelser, Risø, Levnedsmiddelstyrelsen, Arbejds miljøinstituttet og Grønlands Miljøundersøgelser. For øjeblikket har instituttet indskrevet 30 ph.d.-studerende, af hvilke otte er ansat på Levnedsmiddelstyrelsen og to på Risø. Knyttet indirekte til dette netværk er Statens Planteavlscenter (center for biavl) og Skadedyrlaboratoriet, der begge har en studerende indskrevet. Andre eksterne indskrevne er fra Forskningslaboratoriet på Sct. Hans, Københavns Pectinfabrik m.fl.
2. Soft Material Science-programmet er et program, der gennemføres i samarbejde med DTU, Københavns Universitet, Risø og Institut for Biologi og Kemi (Institut I) og Institut II RUC. Programmet, som gennemføres som et ph.d.-kursusprogram, strækkende sig over et helt år med studiegrupper og forelæsninger dækker over biologiske og andre bløde materialers fysiske og fysisk-kemiske egenskaber.

Egenskaber som materialernes tykflydenhedsgrad, spektroskopiske forhold som deres faseændringer belyses. Industrien er medinddraget, bl.a. gennem at Københavns Pectinfabrik har givet et stipendium til vort institut.

Etableringen på RUC af naturvidenskab inden for områderne biologi og kemi

Udvikling og konflikter

Fra universitetscenterets start i 1972 opstod meget snart en alliance mellem studenterne og TAP-personalet samt et antal lærere. Denne gruppe var imod etablering af institutter af to grunde, nemlig at en institutdannelse ville styrke lærernes indflydelse samt hindre udvikling af tværfagligheden. Derfor var grupperinger i husstrukturer, som styredes gennem husmøder, centrale. Dette hindrede imidlertid den videnskabelige faglighed og fordybelse, interimstyret ansatte eller havde planer om ansættelse af professorer, lektorer og adjunkter i fagene fysik, matematik, kemi, biokemi, biologi (cytologi, økologi, m.fl.) samt mikrobiologi. Pudsigt nok diskuteredes tidligt, om der som følge af begrebet mikrobiologi også skulle indføres et fag

"makrobiologi", et begreb som heldigvis blev opgivet. I begyndelsen var der kun tale om "basishuse", men fra 1974 begyndte man at etablere "overbygningshuse", som principielt skulle gå på tværs af hovedområderne. For at fremme den generelle tværfaglighed indgik egentlig naturvidenskab i "OB1" med overskrifterne: Natur, teknologi, miljø og samfund samt i "OB4", som var orienteret mod pædagogik, naturvidenskabsteori m.v. Med det formål at kontrollere faglighed og viden indførtes efterfølgende en afsluttende projekteksamen på basis. Dette medførte store konflikter i form af studenterstrejker og studenterbesættelser. Krisen medførte en dramatisk afstemning i Folketinget om at lukke RUC. Med én stemmes flertal (Hans Jørgen Lembourns stemme) blev RUC reddet fra lukning. Ministeriet nedsatte herefter et "reorganiseringssudvalg", som for naturvidenskab bestod bl.a. af: professor Thor A. Bak, Tom Fenchel, Bent Chistiansen + fire NAT-lærere (Frode Søgaard, Jens Højgaard Jensen, Mogens Niss og Erling Bondesen). Udvalget indførte visse stramninger på Nat-basis, nemlig basale nat-kurser og semesterbindinger. Som modvægt hertil indførtes tværfaglige institutter:

Institut I: Videnskabsteori/pædagogik: Staben bestod af matematikere, fysikere og biologer. Thomas Söderquist var tilknyttet dette institut.

Institut II var anvendelsesorienteret og havde som Nat-medarbejdere: Jens Josephsen (kemiker), Frode Søgaard (biolog, økolog), Peder Agger (biolog, økolog) og Henning Schroll (biolog, økolog) og Oluf Danielsen (fysik).

Institut III omfattede egentlige grundvidenskaber og havde følgende Nat-lærere: Kirsten Søgaard (biolog, biokemiker), Gustaw Kerszman (biologi, mikrobiolog), Jørgen Rassing (kemiker), Hans Ryde (fysik) og Tommy Jørgart (geolog).

Der indledtes nu forhandlinger mellem kemimiljøet, respektive biologimiljøet på RUC og gymnasiedirektoratet om gymnasielærerkompetancen i de to fag. Resultaterne af forhandlingerne blev meget forskellige for kemi og biologi, og her skete det første brud på RUC's dogmer om generel tværfaglighed og på fobien omkring eksamen. På kemi blev indført obligatoriske kurser med skriftlige eksaminer i de basale kemifag, mens der på biologi kun indførtes et krav om mundtlig prøve på "grundkursus" i biologi. Fælles for de to fag var mundtlig prøve i de tre OB-projekter, af hvilke de to skulle have et fagligt/pædagogisk islæt. Der var ingen kursuseksamen på biologi på overbygningen. For biologi medførte disse forhold en lang og bitter strid bl.a. mellem Gustaw Kerszman, der var ansvarlig for grundkurset, og de studerende samt visse lærere.



RUC's nye laboratoriebygninger.

Den ovenfor omtalte institutstruktur, der oprindeligt var baseret på uindskrænket tværfaglighed, accepteredes ikke af medarbejdere i hverken biologi eller kemi. Kravene om udpræget studenterindflydelse og påvirkningen af ideologisk art medførte således stadig kaotiske tilstande med uoverskuelig planlægning og sammenblanding af fag, som ikke havde noget med hinanden at gøre. Dette gav nedsat faglighed og ideologiske konflikter, men de var dog i væsentlig grad afdæmpede sammenlignet med perioden med husstruktur. Jeg erindrer kun to lærere i biologi, som smykkede deres kontor og døre med Mao-citater. Vi andre levede stille og passede vor forskning og undervisning. Jeg kan ikke bedømme, om forholdene på RUC var anderledes og værre end på de andre danske universiteter. Kun få gange prøvede vi at fremprovokere ændringer i studieforholdene, som da jeg i to semestre i træk skulle varetage alment kursus i ernæringslære på NAT-basis og krævede eksamen. Først i andet semester opdagede Studenterrådet min synd og foranstaltede store demonstrationer efterfulgt af et stormøde i det store auditorium. Studenterne var dog for de flestes vedkommende meget flittige og interesserede, og man kunne som lærer nå op på et meget højt niveau i projektundervisningen inden for de faglige områder, man var kompetent i.

På grund af stridigheder mellem de lærere, der senere landede på TEK-

SAM, og resten, kom der en anden reorganiseringsrunde. Et eksternt udvalg havde foreslået uddannelsestilknyttede (dvs. faglige) institutter. Institut I blev nu til Institut for Biologi & Kemi (Institut I, med basis i det gamle Institut III), Institut for Matematik & Fysik (Institut II), Institut for Datalogi og Geografi (Institut III) og TEK-SAM-instituttet (Institut IV).

Staben af lærere og laboranter var imidlertid for lille til en ordentlig dækning af fagene kemi og biologi. Professor Jørgen Rassing (kemiker) var rejst, men til gengæld kom nye til. Jens Josephsen fik som kollegaer Fritz Duus (organisk kemiker), Poul Erik Hansen (NMR-spektroskopi) og Eigil Præstgaard (fysisk kemi). På biologisiden var oprindeligt lærerne Kirsten Søgaard (biokemiker), Frode Søgaard (økolog), Peder Agger (økolog) og Gustaw Kerszman (mikrobiolog). Senere blev jeg selv ansat som biokemiker sammen med Bo Fernholm, som var fysiolog. Fagdidaktikken blev varetaget af to eksterne lektorer nemlig af rektor Knud Hemmingsen og seminariелеktor Poul Jørgensen.

Selv om staben var under den kritiske grænse, gennemførte lærerne alligevel med stor entusiasme deres undervisning, og mange studerende var dygtige og initiativrige. I det lange løb var situationen dog uholdbar. Nogle lærere påtog sig mange gange projektvejledning uden for deres kompetence med deraf følgende katastrofale resultater.

Det ringe kursusindhold på grundkursus i biologi og den slappe evaluering og monokulturen, hvis formål var kun at uddanne gymnasielærere, samt de begrænsede muligheder fra stabens side for at vende udviklingen til mere differentierede uddannelser, virkede negativt. Som følge af de mange uoverskuelige problemer søgte to professorer i fagene biologi og kemi væk fra centeret. Jeg selv kom først til centeret som professor i biokemi i 1975 efter i tre år at have siddet i et professorat i Hygiejne på Odense Universitet. Forskellen var slående og fra et fagligt synspunkt ikke til RUC's fordel.

Udvikling af undervisningen inden for fagene biologi og kemi

Biologi

I det første tiår af RUC's eksistens var, som omtalt ovenfor, al undervisning i biologi og kemi målrettet mod gymnasielærergerningen. Fagdidaktik var derfor et vigtigt fag, og grundet mangel på en egentlig institutstruktur integrerede de studerende sig på tværs af alle faggrænser. Et *typisk* projekt fra 1978 var "Industrialiseringen og dens konsekvenser for naturforvaltningen i Roskilde Fjord-området". I dette projekt deltog både biologi, kemi- og geografistuderende. Samtidig var der dog mange projekter på højt fagligt niveau. I flere omgange søgte lærerne at diversificere biologiuddannelsen, bl.a. igennem et forslag fra undertegnede om at etablere en uddannelse i

toksikologi (som skulle kombinere biofagene med kemi), men forslaget blev nedstemt.

På grund af overproduktion af biologer til gymnasieskolen og efter offentliggørelsen af den såkaldte "Grovskitse" besluttede ministeriet at lukke biologiuddannelsen på RUC. Argumenterne var følgende: Den aktuelle situation, hvor kun to faste lærere havde ansvaret for 100 biologistuderende var helt uholdbar. Enten skulle der ansættes mange nye lærere, der kunne danne faglige miljøer, ikke kun i biokemi, genetik og mikrobiologi, men også i alle fag, der hører med i gymnasielæreruddannelsen: zoologi, botanik, fysiologi, økologi osv. Eller også skulle biologi lukkes som overbygningsfag og henvises til en eksistens kun på basis. Da der var arbejdsløshed blandt gymnasielærere i biologi, var det oplagt for ministeriet at nedlægge biologi. Ministeriets argumenter kunne ikke helt tilbagevises. På den anden side var det klart, at:

1. RUC's specifikke arbejdsformer (bl.a. projektorienteret undervisning og fleksible fagkombinationer) gav mulighed for en god biologiuddannelse, der kunne supplere uddannelser fra landets andre universiteter.
2. På grund af biologiens popularitet blandt de studerende ville lukning af biologioverbygning ødelægge NAT-BAS og på længere sigt kemi og andre naturvidenskabelige uddannelser på RUC.
3. Molekylærbiologi havde store perspektiver; udvikling af molekylærbiologisk uddannelse på RUC krævede ikke samme faglige diversitet som gymnasielæreruddannelsen. Samtidig gav denne uddannelse mulighed for samarbejde med instituttets kemikere.

Derfor havde Gustaw Kerszman og undertegnede udarbejdet et forslag til etablering af molekylærbiologisk uddannelse på RUC, efter mange møder og samtaler med ministeriets repræsentant. Der blev derfor nu nedsat en ny følgegruppe (professorerne Tor A. Bak, Bent Christiansen, Erik Thulstrup, Bent Christensen og lektor Sten Struwe). Selvom det faglige landsudvalg for naturvidenskab (Fluna) som anført var stærkt kritisk over for biologiuddannelsen i dens daværende form, besluttede man, at biologi på RUC skulle bestå. Dette kom ikke af sig selv. I de følgende år havde biologilærerne på instituttet stor hjælp af følgegruppen, idet enhver strid med studenterne i sidste ende kunne forelægges følgegruppen. Da det nu var besluttet, at biologi på RUC skulle fortsætte, kom diskussionen op i institutbestyrelsen om, hvilket indsatsområde der skulle prioriteres højt. Med den daværende styrelseslov kunne studenterne med blot én lærerstemme og stemmer fra TAP-området nedstemme ethvert forslag, som lærerne kom med. Dette var før lukning af gymnasielæreruddannelsen. På den anden side kunne TAP/stu-

dentersiden ikke fagligt argumentere for nye uddannelser. Jeg foreslog derfor i bestyrelsen, at studenterne i samråd med den lærer, der støttede denne gruppe, skulle søge at give et forslag på en ny biouddannelse, samtidig med at lærerne (Gustav Kerszman og undertegnede) skulle stille et alternativt forslag til en ny overbygningsuddannelse i biologi.

Fra studentersiden kom et forslag om en miljøuddannelse, og fra lærersiden et forslag om en uddannelse i molekylærbiologi. Det oprindelige forslag var baseret på et fælles modul I (almen biologi), hvorefter man på molekylærbiologiuddannelsen skulle fortsætte med modul II (Molekylær biologi) og Modul III (Speciale). Modsat dette skulle man på miljøbiologi i modul II have kursus i økologi, og på modul III var specialet placeret. Allerede i 1985 kunne følgegruppen og ministeriet godkende opbygningen af molekylærbiologi, mens man for miljøbiologi på forslag fra følgegruppen stillede den betingelse, at miljøbiologerne skulle have indsigt i analytisk kemi, således at miljøbiologiuddannelsen primært skulle føre hen til, at dens kandidater på selvstændig måde skulle kunne opstille eksperimenter til løsning af et miljøproblem. Kemi fik herved en aktie i miljøbiologi. Følgegruppen anbefalede derfor, at modul I på miljøbiologi indeholdt analytisk kemi og miljøbiologi. Herved blev det fælles modul I opgivet. Begge forslag fik nu applaus af følgegruppen. Man vedtog herefter enstemmigt, at begge forslag skulle nyde fremme gennem Konsistorium til ministeriet.

På basis heraf blev udarbejdet forslag til studieordninger for begge biofag. Stor var lærernes overraskelse over, at de studerende accepterede skriftlig eksamen på hvert kursusfag og mundtlig eksamen i projekterne, især når vi betænker den meget lemfældige kvalitetskontrol, der lå i gymnasielæreruddannelsen i biologi, hvor der på hele overbygningsuddannelsen kun var én mundtlig eksamen uden ekstern censur i almen biolog som kursusfag i modul I. Givet var i denne sag, at følgegruppen havde afgørende indflydelse.

Stor var vor overraskelse, da ministeriet accepterede begge forslag - noget som vi i vor vildeste fantasi ikke havde drømt om. Tilladelsen til de nye uddannelser gav de studerende muligheder for kombinationerne: Biologi kombineret med kemi, matematik og fysik, men ikke geografi (dette forbud blev senere ophævet). Med følgegruppens anbefalinger af nye uddannelser fulgte også tilladelser til udvidelser i staben.

Ser vi i bakspejlet på udviklingen i biologi, må vi konkludere, at det var lykkeligt, at den daværende biologiuddannelse blev nedlagt. Den var for smalsporet til at kunne dække de alsidige krav til biologi i gymnasiet og i andre funktioner. Vore uddannelser er i dag af meget høj kvalitet i begge biofag, og gennem muligheden for kombination med kemi adskiller de sig markant fra andre lignende uddannelser. Vi har nu nået en så høj faglighed i undervisning og forskning, at vi atter ønsker en gymnasieuddannelse på lige fod med de andre biouddannelser, baseret på disse uddannelser og den forskning, der ligger til grund for disse.

Af historiske årsager må fagene molekylærbiologi og miljøbiologi ikke kombineres. Dette har flere uheldige virkninger. For det første ville kombinationen af molekylærbiologi, der bygger på en biokemisk/genetisk tradition, med miljøbiologi, der bygger på økologiske og miljøanalytiske traditioner, give en uddannelse, som vil kunne dække et markant behov på arbejdsmarkedet, og som kunne opfylde RUC's strategi om tværfaglighed, som i denne henseende ville være specifikt rettet mod relevante biologiske og kemiske discipliner. Med den lidt vanskelige beskæftigelsessituation inden for de egentligt biologiske fag ville denne kombination kunne udnytte den bedre beskæftigelsessituation inden for de kemiske/biologiske fagområder og alligevel kunne tilføre disse områder noget nyt. For det andet er der et betydeligt prestige- og indkomsttab ved det nuværende forbud mod at kombinere de to fag, nemlig at ca. en tredjedel af alle optagne på biologiuddannelserne i øjeblikket søger væk fra RUC for at fuldende deres uddannelse ved andre institutioner, først og fremmest Københavns Universitet.

Skal vi prøve at se fremad, kunne et alternativ til den ovenfor omtalte kombination af molekylærbiologi med miljøbiologi være at udbyde en ny kemiuddannelse, biologisk kemi, som ville være en pendant til biouddannelserne, idet dette fag modsat den klassiske kemiuddannelse skulle rettes mod kemiske forhold i biologiske systemer (f.eks. med et indhold af naturkemi, biologisk reaktionskinetik (i bredeste forstand), analytisk kemi, medicinalkemi, eksperimentelle kemiske systemer til belysning af biologiske processer m.v.)

Kemi

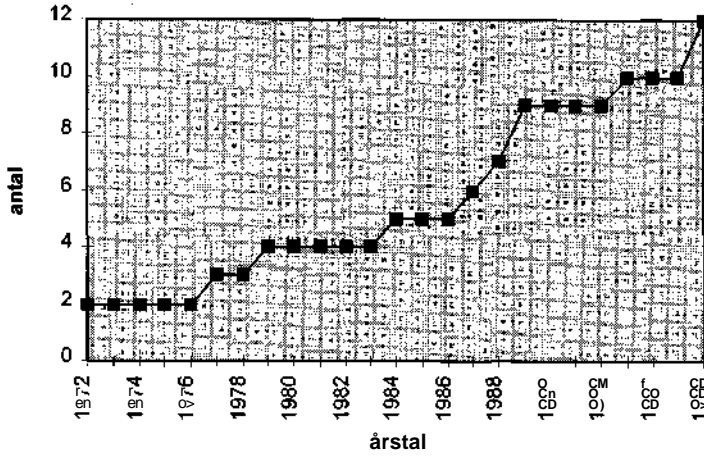
Forskning og undervisning

Kemifaget har fra instituttets start været præget af en tilbagetrukket tilværelse med få studerende og få lærere. Studieordningen, som blev udarbejdet i 1973, var gældende med få mere formelle ændringer og småjusteringer indtil omkring 1990, hvor den nugældende studieordnings hovedprincip blev indført. Ændringen af studieordningen var ikke mindst resultatet af en samlet udvikling af hele uddannelsessystemet, herunder tendensen til præcisering af den naturvidenskabelige basisuddannelse og den samtidige indførelse af de såkaldte anbefalede normalforudsætninger for påbegyndelse af overbygningssuddannelserne. Samtidigt pågik der en landsdækkende evaluering af kemiuddannelserne på universitetsniveau, som om ikke andet fik sat øget fokus på den bedst mulige indretning af studierne inden for de givne rammer.

Den beskedne og rolige start for kemifaget var bl.a. et resultat af en i forhold til de andre naturvidenskabelige fag meget lille lærerbestykning. Der var så godt som ingen studerende, der i starten lod sig friste af kemifaget, som heller ikke havde gode faciliteter og rigelige, tillokkende lærerkræfter

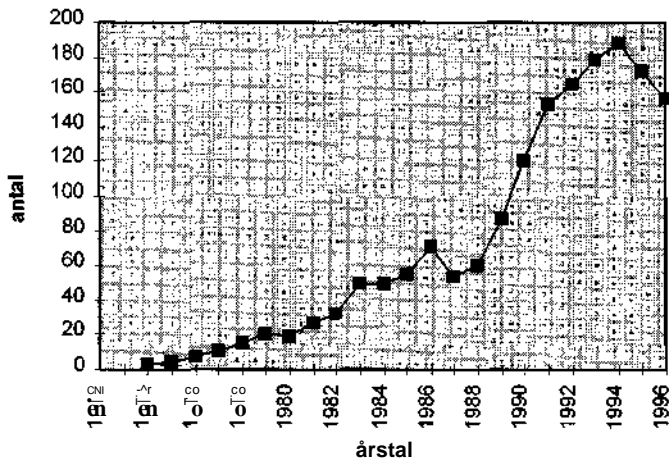
Antal fastansatte kemilærere

Figur 1



Antal kemistuderende

Figur 2



at byde på. Kemi var således det mindste fag studentermæssigt og lærermæssigt overhovedet på centeret i nogle år. Der skulle gå ti år, før der bare var fem fastansatte og 50 studerende på faget.

Figur 1 gengiver udviklingen i besatte, faste lærerstillinger hen mod planmålet 12, som er blevet opnået i 1996. Figur 2 giver et indtryk af udviklingen i kemistudererbestanden over årene.

Kandidatproduktionen har naturligt nok været beskednen, og af de 90 stu-

derende med kemi som det ene fag, der indtil 1996 er blevet færdige, er over halvdelen dimitteret i 1990 eller senere.

Ved dannelsen af de institutter, som vi kender i dag, blev kemi og biologi anbragt i samme institut. Fagene blev ganske enkelt parret to og to i rækkefølgen: matematik med fysik, kemi med biologi og geografi med datalogi, mens den teknologisk-samfundsvidenskabelige planlæggeruddannelse fik sit eget institut. Derved blev der opnået en ikke alt for ringe størrelse af institutterne, og et ikke for stort antal af dem. Parringen blev accepteret, fordi den genererede tre institutter, som groft set kunne karakteriseres ved aspekterne grundfag (biologi og kemi), metafag, dvs. videnskabsteoretisk og didaktiskprægede fag (matematik og fysik) og anvendelsesfag (geografi og datalogi). For kemikerne var det en naturlig ting at orientere sig mod kemiens grænseflader til biologi (biofysisk kemi, bioorganisk kemi, miljøkemi og biouorganisk kemi), idet det indgik i medarbejdernes interesser og forskningsorientering, og der blev også ret tidligt etableret egentlige samarbejder på tværs af det traditionelle fagskel.

De fleste kemistuderende har igennem tiden haft biologi som det andet fag.

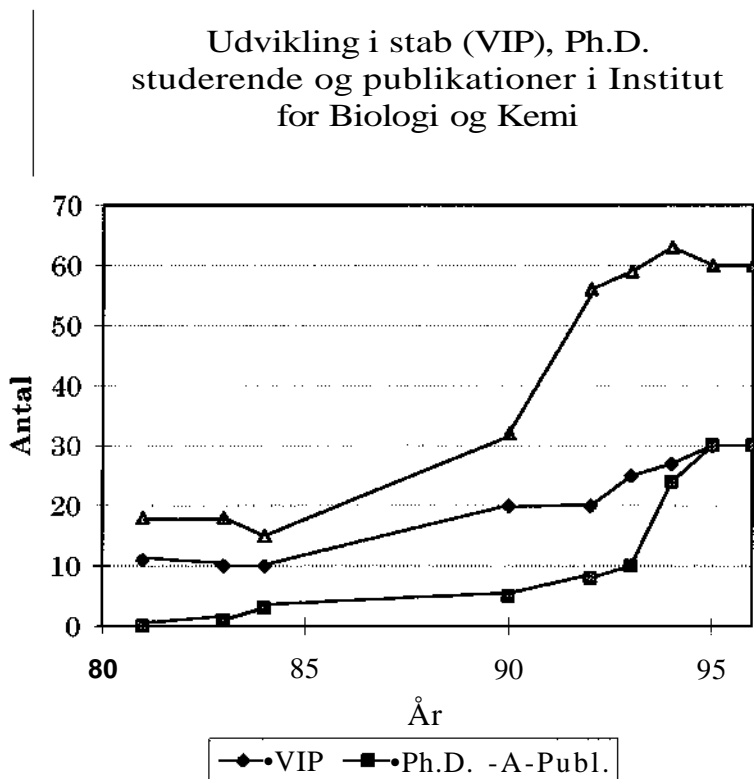
For kemi har det altid været vigtigt, at biologi udviklede sig fornuftigt, og kemikere har ihærdigt arbejdet centerpolitisk for dette.

Bidraget til formuleringen og opbygningen af og forhandlinger omkring miljøbiologifaget har været vigtigt og har udviklet sig naturligt over den mere opbyggede assistance til den nuværende integrering af kemikere i miljøbiologiundervisningen.

Da vi nu havde to nye biouddannelser og en kemiuddannelse, som var orienteret både mod industrien og mod jobbet som gymnasielærer i kemi, fik et stigende antal studenter interesse for de to biofag kombineret med kemi.

Parallelt med den øgede studentertilgang fik instituttet øgede ressourcer til ansættelse af lærere i kemi og biologi. Figur 3 belyser stabsudvidelsen. Institutbestyrelsen satsede stærkt på ansættelse af højt kvalificerede professorer og lektorer.

Det eksperimentelle moment i instituttets forskning blev højt prioriteret især inden for områderne: Molekylspektroskopi (NMR-spektroskopi, infrarød spektroskopi og spektroskopi af planare molekyler ved hjælp af polarisationsmetoder), Rheologi (bestemmelse af stoffers flydeegenskaber) biokemi og molekylarbiologi (kloning af genmateriale fra pro- og eucaryoter, sekventering af DNA og RNA, bestemmelse af intercellulær kommunikation, PCR-teknik mv.), hertil kommer økologiske metoder til belysning af dels stofkredsløb i akvatiske systemer (kulstof 14-metoden til bestemmelse af fotosyntese, tritium-thymidin-metoden til vurdering af cellulær vækst mv.) og i terrestriske systemer (omsætning af fødemateriale i predator/prey-relationer i jagtedderkopper ved hjælp af immunokemiske metoder, og omsæt-



Figur 3

ning af fremmede stoffer i insekter og deres relation til udvikling af pesticid-resistens ved hjælp af PCR-teknik og biokemiske assays).

Den faglige udvikling i den videnskabelige forskning og undervisning var bl.a. baseret på en række milepæle i instituttets udvikling.

Tre faktorer må fremdrages:

1. Først i firserne besluttede institutbestyrelsen at modtage et tilbud fra Scleroseforeningen om, at J. Clausens forskningsgruppe blev overført fra Neurokemisk Institut til vort institut. Dette gav basis for en øgning af staben med en seniorforsker, en ph.d.-studerende (lønnet af eksterne midler), en laborant, en mekaniker og en sekretær. Meget udstyr fulgte med, bl.a. ultra- og kølecentrifuger, elektroforeseudstyr, kromatografiudstyr samt et helt mekanisk værksted. Dette øgede naturligvis instituttets eksperimentelle potentiale.
2. At instituttet i 1995 blev medtaget af det naturvidenskabelige forskningsråd i udbudsrunder om modernisering af universiteternes NMR-kapa-

citet. Instituttet fik bevilget et 600 Mhz NMR-apparat og blev et center for biologisk NMR-spektroskopi. I den forbindelse var det særdeles positivt, at rektor og Konsistorium besluttede at medfinansiere dette center. Efterfølgende fik vi bevilget en post-doc-stilling fra forskningsrådet.

3. At instituttet på grund af den voldsomme ekspansion i antallet af biologistuderende og en mere moderat udvidelse i antallet af kemistuderende i 1992 fik Byggedirektoratets tilladelse til at opføre bygning 15. Denne laboratoriebygning rummer nu meget moderne laboratoriefaciliteter til undervisning og gennemførelse af eksperimentelle øvelser for de studerende.

Som følge af den eksperimentelle udvikling kunne institutbestyrelsen efter nogle år dække væsentlige og nødvendige faglige områder ind, bl.a. igen ansættelsen af nye lærere. Morten Søndergaard blev således professor i øko-fysiologi, og senere efterfulgt af Ole Andersen (professor i toksikologi). Senere endnu styrkedes økologi ved ansættelsen af lektorer og adjunkter (Benni Hansen, Gary Banta, Valery Forbes og Morten Foldager). Molekylærbiologi blev styrket ved ansættelse af lektorerne Tove Atlung og Hanne Cathrine Bisgaard samt adjunkterne Ole Vang og Lene Rasmussen. Endelig blev på kemisiden ansat lektorerne Søren Hvidt, John Mortensen, Torben Lund og Pauli Kofod samt adjunkt Peter Westh. Nu kunne en egentlig gruppedannelse med etablering af forskergrupper på ca. 6-10 medarbejdere (inklusive ph.d.-studerende) påbegyndes.

Den forskningsbaserede undervisning i biologi blev i 1990-93 evalueret. Konklusionen var, at undervisning på OB i biologi var fuldt tilfredsstillende.

Med den udvikling, der har været på Institut for Biologi og Kemi, har vi nået et højt videnskabeligt stade. Vore årsberetninger vidner om stor publikationsaktivitet i internationale tidsskrifter med peer-review. Vore mange kontakter med sektorforskningsinstitutter, andre universiteter og industri vidner om, at vi er respekterede. Alle på instituttet føler, at de har en god arbejdsplads, hvor alle har bidraget til at styrke udviklingen og fagligheden.

Relationerne mellem Institut for Biologi og Kemi og andre institutter og miljøer på RUC

Som det fremgår af det ovenfor omtalte, brød instituttet i flere trin ud af de lænker, som de oprindelige RUC-principper udøvede. Husstrukturen blev hos os, som andre steder, erstattet af institutter. På Institut for Biologi og Kemi blev den generelle tværfaglighed erstattet af faglighed på højt videnskabeligt niveau. Kravet om høj faglighed var også ledsaget af en frigørelse af den enkelte medarbejder fra de gammel-RUC'ske bekendelser, til "den marxistiske kriseteori". Marxisme blev hermed til et privat anliggende -

mens høj faglighed var et fælles anliggende for instituttet.

Forskning gav basis for undervisning på højt niveau. Vi takker rektor Henrik Toft Jensen for, som den første rektor på RUC, at respektere den videnskabelige frihed og faglighed. Typisk var også at vore studenter var mere interesserede i deres studier end i studenterpolitik. Resultatet var, at studenterrådet var valgt på basis af kun 10 -20 % af de studerende, og at især vore studerende kun få gange var repræsenterede i studenterrådet. Studenterrådets repræsentanter var først og fremmest fra samfundsfag. Forståelsen af, hvad naturvidenskab var, kunne derfor ligge på et meget lille sted.

Dette skabte konstant konflikter for os udadtil, mod resten af RUC.

For os står stadig mange problemer uløste: De studerende, der har gennemført Nat-basisuddannelsen, har for varierende kvalitetsniveau. Principperne for evaluering af kurser og projekter på Nat-basis ændres kun langsomt, og Nat-basis opfylder næppe studieordningen. Nutidens studerende har krav på at få en kvalitativ og kvantitativ vurdering af deres færdigheder. Nat-basis-uddannelsen kunne udnyttes bedre til opbygning af de kundskaber, som overbygningsfagene forudsætter.

Personligt vil jeg slutte min historie med at se i bakspejlet. Hvorfor flyttede jeg fra en rolig, fast stilling ved Odense Universitet til det turbulente RUC? - For at være helt ærlig, vidste jeg ikke hvilken turbulens. Vi har alle godt af modgang og "challenge", især når resultatet bliver en positiv oplevelse, nemlig at der blev skabt et institut på internationalt niveau, en god arbejdsplads for mere end 100 medarbejdere.

Kom ihu William Shakespeare: Bedre godt hængt end slet gift.

Forfatteren til denne redegørelse om "Historien om Institut for Biologi og Kemi" takker hermed på det hjerteligste mine kollegaer professorerne Eigil Præstgaard og Poul Erik Hansen samt lektorerne Gustaw Kerszman og Jens Josephsen for deres hjælp og gode råd med at fortælle vor historie.



Jesper Brandt (f. 1946) professor, cand. scient.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1974.

RUC som miljø for tværfaglig forskning

Af Jesper Brandt

RUC og miljøforskningen

Allerede i RUC's første år kom miljøproblemerne til at stå markant i RUC's faglige profil, især inden for det naturvidenskabelige område. Det var kun naturligt. Miljøproblemerne var kommet på den politiske dagsorden i årene forinden, og ikke så få af os, der blev ansat de første år, havde knyttet vores faglige interesser til en aktiv indsats i NOAH. For os var RUC en kærkommen lejlighed til at udvikle dette engagement, såvel fagligt som politisk. RUC's struktur var på mange måder en fortsættelse af den struktur, vi havde fundet frugtbar i NOAH. Gruppearbejdet, baseret på en fælles deltagelse i et veldefineret samfundsmæssigt problem med inddragelse af de berørte parter, havde stået sin prøve. Det havde ikke blot vist sig at kunne mobilisere et meget højt engagement, men også at kunne bygge bro mellem forskellige fagtraditioner, der i det isolerede universitetsmiljø hidtil havde haft meget vanskeligt ved at kunne og ville kommunikere sammen.

Det tværfaglige gruppearbejde, der udviklede sig på RUC, bliver oftest fremhævet og diskuteret som en studief orm blandt studerende. I et langsigtet perspektiv er det imidlertid også afgørende, om det også kan vise sig frugtbart i organiseringen af forskningen.

Det er et spørgsmål, der ikke er let at besvare entydigt. Men jeg vil i det følgende give et eksempel på et tværfagligt forskningsområde, der efter min mening klart har nydt godt af netop de grundlæggende organisationsprincipper, hvormed RUC udvikledes.

Landskabsøkologi som tværfaglig forskning

Et af de tværfaglige områder, der har været dyrket på RUC i mange år, er forskning inden for landskabsøkologi. Den praktiske ramme om denne forskning har været studiet af udviklingen og forvaltningen af naturressourcerne og naturværdierne i det åbne land. Det er et meget konfliktfyldt område: voldsomme teknologiske og strukturelle ændringer inden for landbruget, et markant stigende behov for anvendelse af det åbne land til mange andre formål end landbrug og en eksplosiv vækst i indsatsen på miljøområdet også i det åbne land er blot nogle af de tendenser, der gør, at der i stigende udstrækning sættes fokus på det åbne lands problemer. Især i de seneste år har det været ledsaget af en stadig øget erkendelse af, at problemerne er af en meget kompleks karakter, der stiller grundlæggende krav om en nyorientering af forskningen i tværfaglig retning. Således er der siden 1995 hvert eneste år, foreløbigt til 1998, igangsat nye, meget store statslige forskningsprogrammer, der alle satser på brede tværfaglige projekter til belysning af bl.a. disse problemer.

RUC har kunnet markere sig, også internationalt, inden for denne type forskning. Det hænger uden tvivl sammen med, at fundamentale sider af RUC-modellen har været en god støtte i den forbindelse: Det gælder såvel basisuddannelsesstruktur, projekt- og problemorientering som gruppearbejde blandt studenterne på tværs af flere forskellige studieretninger. Mulighederne for en direkte institutionaliseret tværfaglig organisering af forskningen blev godt nok tidligt stækket på RUC gennem indførelsen af uddannelsesspecifikke institutter. Men i praksis har det, i hvert fald på nogle områder, ikke været nogen væsentlig hindring for den tværfaglige forskning, dels som følge af mange andre tværgående bånd, som RUC's struktur har givet mulighed for, dels som følge af den relativt ubureaukratiske kommunikation og sagsgang, der fortsat kendetegner RUC, sammenlignet med andre institutioner. Og som noget helt grundlæggende har de personlige bånd, der knyttedes allerede i studietiden i forbindelse med det tværfaglige arbejde bl.a. inden for NOAH, kunnet understøttes og udbygges inden for denne struktur.

Et geografisk-biologisk samarbejde, der har bredt sig

RUC-strukturens positive indflydelse på dette tværfaglige arbejde lader sig let anskueliggøre gennem en beskrivelse af mit eget engagement i økologien og senere landskabsøkologien, der har udviklet sig på grundlag af et samarbejde med biologen Peder Agger.

Vi var begge engageret i NOAH's start. Efter min ansættelse ved RUC i 1974 blev vi allokeret til det samme basishus på den Naturvidenskabelige Basisuddannelse, hvor vi brugte en del af vores forskningstid i de to år på at skrive og færdiggøre en lærebog "Om økologi". I den efterfølgende tre-

årige allokering til de nyetablerede overbygningsuddannelser i geografi, respektive TEK-SAM kunne vi følge vore fagstuderende videre til deres afsluttende eksamen. Det sidste år vejlede vi fælles en gruppe på fire studerende, der kombinerede biologi og geografi. De gennemførte et integreret speciale om udviklingen af småbiotoper i det danske agerland. Det var et yderst aktuelt emne. Som følge af landbrugets teknologi- og strukturudvikling forsvandt småbiotoper som hegn, diger, vandhuller, moser mv. med rivende hast fra det åbne land, hvis dyrkede arealer tilmed monotoniseredes voldsomt gennem stadig mere ensidig dyrkning af én eneste plante, vårbyg, der i slutningen af 70'erne faktisk dækkede mere en halvdelen af Danmarks samlede areal! Men meget få - heller ikke blandt naturfredningsinteresserede - ofrede denne udvikling megen opmærksomhed. Med udgangspunkt i specialet sendte vi en ansøgning til det jordbrugsvidenskabelige forskningsråd med henblik på at fortsætte disse studier. Dette bevilgedes, og tre af de fire studerende blev ansat ved projektet, der fik til huse på den naturvidenskabelige basisuddannelse, som vi nu begge igen efter en femårig turnus blev allokeret til. Her fik vi en god ramme om det tværfaglige arbejde og kunne både inspirere til og lade os inspirere af studenterprojekter på basisuddannelsen, som projektet naturligvis smittede af på.

Under vores efterfølgende allokering til overbygningsuddannelserne kunne traditionen udbygges. Mange studerende, ikke blot inden for geografi, biologi og TEK-SAM, men også med andre fagområder, tog emnet op, og nye vinkler og problemstillinger blev udviklet. Regionale og landskabsbetingede forskelle i udviklingen af småbiotopmønstret kunne knyttes til intensiverings- og ekstensiveringstendenser i landbruget, hvilket gav grundlag for et samarbejde med Skov- og Naturstyrelsen i forbindelse med det store marginaljordsprojekt i midten af 80'erne.

Forskningen fik blandt andet betydning for den stramning af naturfredningslovens regler om generelle fredninger, der blev indarbejdet i naturbeskyttelsesloven af 1992, hvorefter en række naturtyper ned til 1/4 ha, vandhuller helt ned til 100 m², nu blev omfattet af loven. Nye biotopyper som digerne kom ind i loven bl.a. som følge af resultaterne fra småbiotopprojekterne, der havde vist en særlig grell tilbagegang for disse.

I tilknytning hertil blev det empiriske arbejde med småbiotoper i agerlandet fra 1991 udvidet til et landsdækkende monitoringsystem omfattende 32 mindre områder i landet, der nu er blevet kortlagt og analyseret hvert femte år.

I 1996 er dette sket som led i et bredt anlagt forskningsprojekt under forskningsrådenes tværfaglige program *Menneske, Landskab og Biodiversitet*, hvori også økonomer, jurister, agronomer, landskabsarkitekter og filosoffer indgår. Projektet drejer sig om værdier, konsekvenser og styring med henblik på integreret brug og forvaltning af det åbne land. Fire institutter på RUC er involverede i projektet (Institutterne III, IV, VII og VIII), og herud

over deltager Københavns Universitet, Landbohøjskolen og Kunstakademiet. Projektet er organiseret under et Center for Landskabsforskning med sekretariat på RUC.

Internationalt samarbejde

Landbrugets industrialisering har ikke været noget isoleret dansk fænomen. De landskabelige problemer, som har fulgt med denne, har derfor også vist sig i de fleste andre industrialiserede lande.

Det erfarede vi, da vi allerede tidligt i vores forskningsarbejde tog del i den første internationale landskabsøkologiske kongres, der blev afholdt i Holland i 1981. Her mødte vi mange ligesindede, der ud fra forskellige faglige indfaldsvinkler arbejdede med landskabets struktur og udvikling. The 'hedgerow-people' - de af os, der havde fattet interesse for hegn og alle de andre små uopdyrkede områder i agerlandet - kom snart til at danne en vigtig gruppe i dette internationale arbejde. Vi interesserede os såvel for biotopernes betydning som levested og spredning af dyr og planter i agerlandet som for de samfundsøkonomiske og kulturelle rammer om biotoperne og deres udvikling: Kun få af disse mere ydmyge levesteder er rester af en 'oprindelig natur'. De er stort set alle skabt af eller stærkt omdannet gennem den landbrugsmæssige udvikling, og derfor kan studiet af deres indpasning i landskabet og den økologi, der knytter sig hertil, vanskeligt adskilles fra studiet af arealanvendelsen, dens udvikling og relation til ejendoms- og driftsforhold, samt udvikling i opfattelserne omkring landskabet og dets anvendelse. Især ikke, hvis perspektiverne og motivationen for disse studier knytter sig til planlægningsmæssige behov.

Og det var lige præcis sådanne perspektiver og motivationer, der lå bag landskabsøkologiens udvikling i det tætbefolkede Holland. Noget lignende gjorde sig gældende i det tidligere Tjekkoslovakiet, hvor en tradition for miljøorienterede landskabsstudier knyttet til en praksis inden for planlægningen siden begyndelsen af 1960'erne havde givet grobund for en internationalt kendt landskabsøkologisk skole. På denne baggrund dannedes ved et møde i Piestany i det nuværende Slovakiet i 1982 et internationalt landskabsøkologisk selskab, *International Association for Landscape Ecology (IALE)*. I alt materiale fra organisationen er det karakteristisk blevet fremhævet som organisationens grundlag, at "*The international Association for Landscape Ecology (IALE) exist to promote interdisciplinary scientific research and communication between scientists and planners.*"

IALE's første internationale seminar på RUC

Af forskellige årsager var vi så heldige, at IALE's første internationale seminar kunne finde sted på RUC i 1984.

Det fik titlen: Methodology in landscape ecological research and planning.

På RUC kunne vi planlægge seminaret ud fra alle de erfaringer, som vi havde samlet gennem ti år omkring sammenhængen mellem videnskab og praksis, omkring tværfaglige projekter, gruppeorganisering og almindelig administrativ smidighed og effektivitet. Så seminaret blev en blanding af klassiske konferencetemaer med korte koncentrerede foredrag i plenum parret med parallelsessioner og postersessions; tid til både strukturerede og improviserede workshop's samt møder i arbejdsgrupper, ekskursioner og godt med sociale aktiviteter. Proceedings lå klar ved konferencens start, og selv sidste bind med de bidrag, vi fik på konferencens første dag, kunne, takket være RUC's effektive trykkeri, leveres indbundet på konferencens tredje dag.

Der kom deltagere fra 23 lande og alle verdensdele, og det blev en meget stor succes, der af mange deltagere blev klart forbundet med RUC's særlige eksperimentelle karakter som universitet. Man må huske på, at landskabsøkologi på det tidspunkt kun var etableret som fagområde ganske få steder i verden; de fleste deltagere kom fra meget forskellige fagområder: biologi, geografi, landskabsarkitektur, agronomi, forstvidenskab, planlægning osv., og befandt sig typisk marginalt inden for deres eget fagfelt, netop som følge af deres tværgående og ofte også praksisorienterede interesser i landskabets struktur og dynamik. De var tilmed i vid udstrækning ikke særligt forhippede på at skulle udvikle en ny fagdisciplin, men netop i at udvikle landskabsøkologien som et tværfagligt forskningsområde med tæt tilknytning til (men ikke som en del af) den praktiske planlægning. Og de havde alle erfaringer med de vanskeligheder, sådanne bestræbelser kunne blive mødt med under en stærkt disciplinopdelt struktur.

RUC fik derfor en stor stjerne blandt deltagerne, og derigennem også de, der siden har udgjort kernen i den internationale landskabsøkologiske forskning. Det har vi naturligvis kunnet drage nytte af i det internationale samarbejde, der har udviklet sig siden da.

Også i 1991 var vi værter for et internationalt IALE-seminar, denne gang om "*Practical landscape ecology*", hvor mere anvendelsesmæssige aspekter af landskabsøkologien blev taget op. Endvidere har RUC en overgang fungeret som sekretariat for organisationen, ligesom medlemsbladet IALE-bulletin nu på niende år redigeres herfra. Også en nyoprettet Web-side organiseres fra RUC.

Problemer for den landskabsøkologiske forskning på RUC

Den internationale landskabsøkologiske forskning, der pågår ved RUC, er blevet evalueret i forbindelse med den landbrugsvidenskabelige forskningsevaluering, der blev foretaget i 1994, og fik ved den lejlighed et ganske godt skudsmål.

Jeg mener, at det er godt gjort gennem det ovenstående, at RUC's struktur har en ikke ringe andel af æren for denne åbenbare succes.

Men desværre er der også forhold i RUC's struktur, der trækker i modsat retning: Alt har sin pris, og det er i virkeligheden for tidligt at vurdere, om RUC's struktur også på længere sigt vil kunne bidrage til international tværfaglig forskning inden for landskabsøkologien.

En af de mest afgørende faglige grænser, der er behov for at overskride, ikke mindst inden for tværgående miljøstudier, er grænsen mellem natur- og samfundsvidenskaberne.

Det var lige fra starten et højt ønske, ikke mindst på det naturvidenskabelige område, at få overvundet denne barriere. Kritikken af den traditionelt snævert naturvidenskabeligt orienterede økologiske ofte manglende sans for dens placering i samfundet, var et vigtigt emne for at kunne imødegå det, som filosofen Tage Bild engang i 70'erne kaldte økologisme, nemlig kombinationen af høj naturvidenskabelig kompetence og samfundsvidenskabelig analfabetisme. Det var f.eks. forenklede forestillinger om befolkningsvæksten som miljøproblem nummer ét begrundet i simple populationsdynamiske overvejelser.

Men i virkeligheden var samfundsvidenskabernes manglende forståelse for naturvidenskabens arbejdsmetoder og teoridannelser en lige så stor, om ikke større hindring. En af de dominerende samfundsvidenskabelige tilgange i 70'erne og begyndelsen af 80'erne, kapitallogikken, udviklede et begrebsapparat til analyse og forståelse af samfundet og dets udvikling, der ikke levnedede megen plads til naturens dynamik og dens vekselvirkning med samfundet. Det gav allerede tidligt anledning til store stridigheder mellem NAT og SAM, deres fælles tværfaglige interesser til trods. Disse stridigheder er døet bort i dag. Men det er ikke, fordi der blev fundet nogen løsning på dem: Kapitallogikken afløstes af andre samfundsvidenskabelige tilgange, men stadig gælder, at problemer omkring miljøet, naturen og landskabet ofte snarere beskrives og analyseres som sociale konstruktioner inden for en snæver samfundsvidenskabelig ramme end som konkrete realiteter.

De seneste års stadig stigende krav om bæredygtig udvikling og Brundtlandrapportens påpegning af, at denne i høj grad knytter sig til ændringer i de samfundsmæssige institutioner, har dog til en vis grad ændret situationen, og bl.a. økonomerne er begyndt at tage miljøproblemerne alvorligt. Det er dog fortsat en udbredt opfattelse blandt mange samfundsvidenskabsfolk, at det principielt ikke kan lade sig gøre at forbinde naturvidenskabelige og samfundsvidenskabelige tilgange til erkendelse af miljøproblemernes natur.

Samtidig er ønsket om at inddrage de samfundsmæssige aspekter aftaget kraftigt blandt naturvidenskabsfolkene på RUC, hvor en høj grad af faglig specialisering igen er kommet i højsædet, parret med genindførelsen af mere klassiske undervisningsformer.

RUC's ledelse ser i stigende udstrækning ud til at understøtte en sådan

udvikling, f.eks. gennem en adskillelse af samfundsvidenskabelig og naturvidenskabelig miljøforskning. Det er i det hele taget tydeligt, at tværvidenskabelig forskning p.t. ikke er 'in' i de almindelige universitetspolitiske sammenhænge, som RUC i de senere år tydeligvis har lært at reagere meget følsomt i forhold til.

Det kan undre, at man ikke lader sig inspirere mere af de mange programpakker og initiativer, der reelt skyder op som paddehatte disse år, med stadig stigende krav om bred integrerende forskning inden for miljøområdet. Andre universiteter og lærestalter tager i stigende udstrækning initiativer til at støtte en sådan forskning.

Det er vigtigt, at RUC fastholder sin tradition for tværfaglig forskning og tager denne udfordring op. I modsat fald vil det betyde, at RUC om nogle få år ikke har nogen komparative fordele frem for andre universiteter, hvad angår organiseringen af tværgående miljøforskning.





Frederik Voetman Christiansen (f. 1972) studerer fysik og filosofi på Roskilde Universitetscenter; medlem af Konsistorium fra 1997.

Grænser for vækst?

Af Frederik Voetmann Christiansen

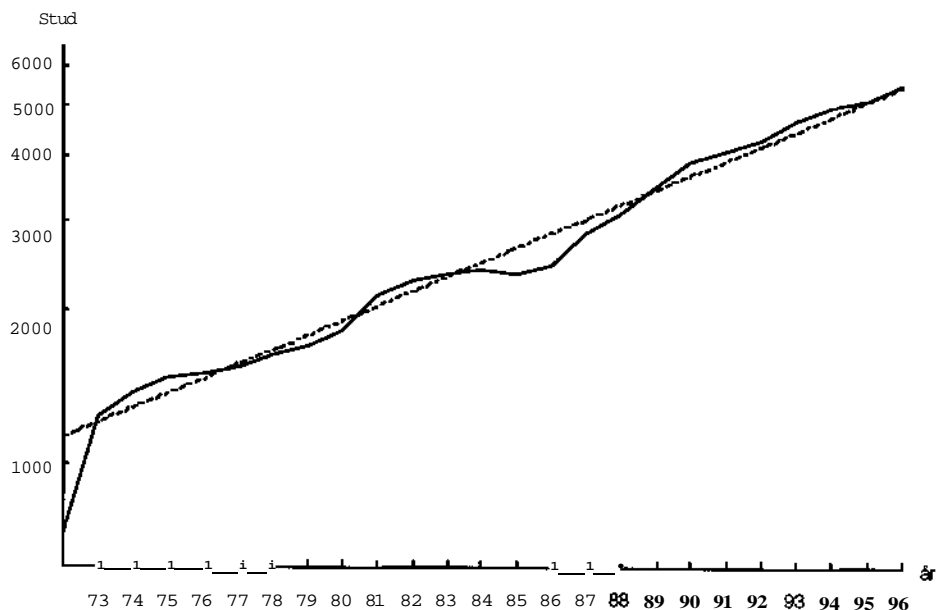
RUC's 25-års-jubilæum er oprundet, og i den anledning vil der sikkert falde en hel del lovord. Det synes jeg også er på sin plads, for universitetet har i løbet af de 25 år formået at markere og placere sig som noget helt specielt i den danske og internationale universitetsverden. Lad mig derfor starte med at gratulere de mange, der har lagt arbejde i at få universitetet op at stå.

Det var så det. Resten af det, jeg vil sige, er ikke så pænt, for RUC har også svære problemer, og det er nogle af dem, jeg vil kommentere i denne artikel. Det kan synes upassende for et festskrift, men der kan jo også blive for meget rygklapperi.

Jeg har valgt at indskrænke mig til pladsproblemerne, og hvilke konsekvenser disse har for uddannelsernes kvalitet. Før vi når så vidt, vil jeg dog spendere et par ord på, hvor slemt det egentlig står til med pladsen på RUC. Det kan synes lidt kedeligt, men det er faktisk temmelig dramatisk. Lad os først kigge på studentermassens udvikling.

Studentermassens udvikling

I "Studiestatistik 1997" kan man finde udviklingen i studentermassen gennem årene. Det kan ikke undre, at et universitet har en markant vækst de første år. Den hastighed, hvormed studentertallet på RUC er vokset, kan dog ikke undlade at forbløffe mig. Nedenfor ses antal studerende gennem årene (minus åbent universitet og ph.d.) i et logaritmisk plot.



Figur 1: Antal studerende på RUC gennem årene.

Der er med lidt god vilje tale om en ret linje - dvs. at udviklingen i studentertallet på RUC har været eksponentiel.

Udviklingen i studentermassen på RUC har i grove træk været eksponentiel, med en fordoblingstid på ca. ti år.

Bygningsmassens udvikling

Med en så kraftig udvikling i studentermassen, måtte man forvente en tilsvarende kraftig udvikling i bygningsmassen. Det har imidlertid ikke været tilfældet. Fra 1974 til 1987 blev der intet bygget på RUC. I de sidste ti år er der kommet ca. 14000 m² til de oprindelige 35000 m², i form af 4000 m² pavilloner og 10000 m² "rigtige" bygninger. Dette er det samlede etageareal og er derfor ikke et direkte mål for grupperumspladsen.

År	1975	1980	1985	1990	1996
m ² /studerende	~24	~19	~15	~11	19

Udviklingen er skitseret i skemaet ovenfor. Med den store vækst i antallet af studerende er der naturligvis også kommet flere ansatte til (deriblandt temmelig mange ph.d.'er). Disse har et anderledes pladsbehov end de ordinære studerende, hvorfor en stor del af den tilbygning, der er kommet, er gået til

kontorplads. Dertil kommer, at pladsen i de nye tilbygninger for en stor dels vedkommende er auditorier. Om 25 år vil halvfemserne nok blive husket for, at det var i denne periode, auditorierne kom til RUC. Der kan selvfølgelig være en vis pointe i at have auditorier, men alligevel må "auditoriernes årti" siges at være en lidet flatterende periode for et universitet, der bryster sig af at have projektarbejdsformen som bærende undervisningsform.

RUC's bygningsmasse er kun steget med 40 procent i løbet af 25 år, til trods for at studentermassen er fordoblet flere gange.

Konsekvenser for uddannelsen

I det følgende vil jeg kigge lidt på, hvilke konsekvenser udviklingen i studentermassen og de deraf følgende pladsproblemer har haft for studierne.

For kursernes vedkommende (og dem er der kommet flere af i løbet af de 25 år) har udviklingen medført, at disse bliver afholdt i stadig større hold. Det betyder dårligere kontakt mellem kursislærer og studerende. De færreste kan vel være i tvivl om, at det medfører en forringelse af de studerendes udbytte.

Kigger man på projektarbejdet ser det umiddelbart ikke så slemt ud. Projekterne er fortsat både deltagerstyrede og problemorienterede, og der er begejstring for projektarbejdet blandt de studerende, på trods af at grupperne (på basisuddannelserne) indimellem er meget store. Selv anser jeg ikke de store grupper for et kæmpe problem. Alligevel mener jeg, at projektarbejdet lider under de nuværende pladsproblemer. Jeg tror faktisk ikke, at de enkelte projekter er blevet ringere, end de var for 20 år siden. Der hvor jeg tror det halter, er i den (abstrakte) sammenhæng, som projekterne gerne skulle danne i de studerendes hoveder. Denne sammenhæng skabes dels ved, at projektarbejdet er eksemplarisk og dels gennem gruppeorganiseringen. Disse, for mig at se, utroligt væsentlige aspekter ved projektarbejdsformen nyder desværre ikke så stor respekt som problemorienteringen, deltagerstyringen og tværfagligheden. I det følgende vil jeg derfor uddybe disse to begreber lidt.

Eksemplarisk projektarbejde

En af de perioder, jeg føler har været mest udbytterig for mit studium, var basisuddannelsen (NAT-BAS) - mere specifikt det sociale og faglige miljø jeg fandt i basishuset.

I andet semester var jeg i en gruppe med ti andre studerende. Denne gruppestørrelse vil nok få de fleste til at gyse, men det blev et meget udbytterigt projekt, tror jeg, for os alle sammen. Det skyldes ikke, at projektet på glimrende vis illustrerede semestertemaet - snarere tværtimod - men fordi vi fik diskuteret så meget.

Vi befandt os på RUC i en grad, der nok for de fleste måtte forekomme urimelig. Vi kom derud kl. 9.30 hver morgen og arbejdede samlet eller hver for sig indtil ca. kl. 17. Herefter satte vi os ofte i de bløde stole og drak indtil adskillige øl. Det, der foregik efter kl. 17, var imidlertid ikke bare pjat. For det meste var det faglige diskussioner i en mere eller mindre seriøs afskygning.

Projektets styrke lå ikke i sammenhængen og konsistensen, men i at 11 mennesker formåede at skabe et miljø, hvor vi var enormt motiverede og morede os, mens vi arbejdede med projektet.

Det faktum, at vi var en temmelig stor gruppe mennesker, der havde set pointen i at befinde sig på RUC hele tiden, betød, at gradvis flere personer begyndte at være i huset dagligt. I de sidste par semestre var der vel op mod 30 mennesker i huset om dagen. Det betød, at huset (i det mindste for nogle af os) endte med at blive mere end bare den fysiske ramme om projektarbejdet, men i en vis forstand blev en integreret del af arbejdet med ens problem. Det blev naturligt at diskutere ens projekter med andre i huset, der ganske vist arbejdede med et andet problem, men som ikke desto mindre omhandlede nogle af de samme overordnede konflikter.

Disse semestre lærte mig, at problemorientering og deltagerstyring ikke er nok til, at projektarbejdsformen fungerer optimalt. Projekterne skal også være eksemplariske. Med det mener jeg ikke blot, at arbejdet skal forholde sig til den pågældende semesterbinding eller projekttema. Man skal forstå, at det man laver, faktisk er udtryk for noget generelt og ikke bare hænger og svæver frit. Derfor er det vigtigt, at man taler med medstuderende og vejledere, der arbejder med andre, men ofte tilsvarende, problemer.

At deltage som opponenter i evalueringen af andres projekt er en udmærket måde at sikre sådanne erkendelser (måske specielt på basisuddannelserne, hvor graden af specialisering er mindre end på overbygningerne). Endnu mere vigtigt er det imidlertid, at man simpelthen kommer i miljøet til daglig og hyggesnakker med andre over en kop kaffe og/eller en cigaret.

Det kan lyde underligt, at jeg blæser den uformelle diskussion op til noget så stort, men jeg mener det alvorligt. Hvor væsentligt det er, fik jeg en fornemmelse af, da jeg en overgang læste på danskoverbygningen. Jeg lavede et - synes jeg - rimeligt projekt, men det totale fravær af miljø på faget gjorde, at jeg syntes, projektet flagrede i fri luft. Jeg vidste ganske simpelt ikke, hvor det projekt, vi havde lavet, befandt sig i forhold til "main stream".

Der er på dansk ca. 600 indskrevne til fire grupperum. Det groteske er, at de næsten altid står tomme. Projektarbejdet er, forståeligt nok, lagt an på at foregå i København - selv vejledermøderne blev holdt i byen.

Det er ikke projektarbejdet i sig selv, der lider under, at de studerende laver deres projekter i København. Det er de studerendes overblik. De studerende skriver fortsat nogle gode projekter, men jeg tror, at mange har svært ved at overskue, på hvilken måde deres projekter kan siges at afspejle noget



Forelæsning i det nye auditorium.

generelt. Jeg tror, det er én af årsagerne til, at så få gider at beskæftige sig med eksempelvis udformningen af deres egen uddannelse.

Et eksempel på, at eksemplariskheden er svækket i debatten, er, at projektbindingerne i studieordningen for NAT-BAS tidligere var beskrevet som følger:

"Projektarbejdet skal - ved at udgøre et eksempel - belyse ..."

I nyere studieordninger (efter '87) er passagen "ved at udgøre et eksempel" faldet ud. Det kan synes som en lille ting, men semesterbindingerne på projektarbejdet er noget, der ofte bliver tænkt en hel del over af de studerende og afspejler i vid udstrækning den faglige og uddannelsesmæssige diskussion.

Gruppeorganiseret projektarbejde

En konsekvens af, at studiemiljøerne ikke fungerer ordentligt, er, at flere og flere vælger at skrive projekt alene. På overbygningerne er problemet nemlig ikke (som på basis), at grupperne er for store, men at de er for små. Værst ser det ud på SAM- og HUM-overbygningerne, hvor den gennemsnitlige gruppestørrelse ligger et godt stykke under tre studerende pr. gruppe. Der er givetvis flere årsager til den lave gruppestørrelse, men jeg tror helt sikkert, at manglen på studiemiljø har noget med det at gøre.

Personer, der skriver projekt alene - og dem er der rigtig mange af - bli-

ver benævnt med sprogjendommeligheden "enkeltmandsgrupper". Dette begreb er i sig selv en selvmodsigelse og afspejler, hvor integreret en del af projektarbejdsformen, gruppeorganiseringen har været.

For mig at se hænger faglig identitet sammen med diskussion - fag er jo netop udtryk for en eller anden form for fælles forståelse. Derfor kan det undre, at netop den personlige faglighed ofte bliver givet som argument for enkeltmandsgrupper. Jeg tror, at udbyttet af at skrive alene er stort, men ikke nær så stort som udbyttet af at skrive i grupper. Ikke blot fordi man kan gå meget mere grundigt til værks, når man er fire end når man er en (fordi der bliver mere tid til faglige diskussioner), men også fordi det er en kvalifikation i sig selv at lære at diskutere, disponere, illustrere, give og tage imod kritik mv. Det er en ekstra dimension i projektarbejdet og bidrager til fagligheden at arbejde i grupper. På sin vis skulle man derfor tro, at det er sværere at arbejde i grupper end alene, og det tror jeg også, at det er. Alligevel er der noget, der tyder på, at enkeltmandsgrupperne er længere tid om at gøre sig færdige end "rigtige" grupper (og i øvrigt, at de generelt får lavere karakterer).

Eksemplarisk projektarbejde hænger, som jeg har argumenteret for, sammen med socialt og fagligt miljø. Derfor hænger det også sammen med gruppestørrelserne - det er i vid udstrækning manglen på faglig debat på fagene, der gør, at så mange studerende vælger at skrive alene. De studerende har hver deres personlige interesseområde - måske erhvervet i løbet af basis - og har svært ved at se, hvordan det hænger sammen med det, de andre laver, for der er ingen diskussion, hvor lighederne i interesserne kommer frem i lyset. Derfor bliver det svært at gå i gruppe.

Kombinationsstrukturen, der indebærer, at de studerende ofte kun er på et fag et halvt år ad gangen, er med til at forstærke "gennemtrækket" og svække diskussionen på fagene. Jeg ser det som én af de store udfordringer for RUC at fastholde kombinationsstrukturen og samtidig fastholde det eksemplariske projektarbejde og gruppeorganiseringen.

Afrunding

Flere og flere studerende bruger i dag projektarbejdsformen som redskab uden at interessere sig synderligt for, hvad de pædagogiske pointer er. Det viser projektarbejdsformens styrke, at projektarbejdet kan fungere uden at de involverede er særlig bevidste om, hvorfor de arbejder på den måde, de gør. Men jeg anser det for en reel fare, at de begreber, der er betinget af et engagement, der rækker ud over gruppen og involverer "huset" - gruppeorganiseringen og eksemplariskheden - udvandes så meget, at de reelt bliver betydningsløse. De kummerlige pladsforhold er måske en af de væsentligste årsager til, at netop eksemplariskheden og gruppeorganiseringen er ved at lide en stille død.



Lilian Bouét (f. 1935) kontorfuldmægtig; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1972.

Det var en god historie

Af Lilian Bouét

Jeg er TAP. Jeg skal skrive om RUC's udvikling gennem alle årene - set fra et TAP-synspunkt. Det er ikke helt sikkert, alt er historisk korrekt - hvad angår datoer for visse begivenheder - og det er ikke til at sige, hvilke begivenheder der har været mest betydningsfulde for os TAP'ere. Hvad man helt sikkert kan sige er, at det har været en begivenhedsfuld tid - de 25 år, RUC har eksisteret - både for stedet og for os.

Starten

For mig startede det hele med en lille bitte annonce i avisen i begyndelsen af februar 1972. Meget uprætentios - man søgte en, der var villig til at være sekretær for det humanistiske hovedområde ved Roskilde Universitetscenter, villig til at passe omstilling ved et gammeldags omstillingsbord med snoretræk, hurtigt på en skrivemaskine og i det hele taget villig til at tage fat på "hvad som helst" i forbindelse med opbygningen af et universitet (forefaldende arbejde!!!).

Jeg syntes, det lød som et stykke pionerarbejde af større format - og da jeg af natur er nysgerrig, eventyrlysten og en god humanist, ja så sendte jeg en ansøgning - og fik vist oven i købet antydet, at jeg var: god ved dyr!!!

Elmer Drastrup, som var personalechef, og Niels Håstrup, professor ved det humanistiske hovedområde, indkaldte til samtale og blev enige om, at jeg skulle have jobbet. Elmer Drastrup ringede til mig, næsten inden jeg

var nået hjem, og fik overtalt mig til at tiltræde omgående. Den først-kommende mandag helst, men da jeg er overtroisk, startede jeg tirsdag d. 15. februar 1972.

Nogle dage efter blev det første store møde, med alle de VIP'er, der skulle ansættes, afholdt i idrætshallen i Roskilde. Her blev jeg præsenteret - og som Niels Haastrup sagde til forsamlingen: "Hvis I har nogle spørgsmål, så spørg vores sekretær"!!! Det var mindre end én uge efter, jeg var begyndt!

Det var mildt sagt et blækspruttearbejde, der forestod. En stor villa på Frederiksborgvej i Roskilde rummede det humanistiske og samfundsvidenskabelige hovedområde i et par måneder, før samfundsvidenskab flyttede til torvet i Roskilde - i det gule Palæ. I villaen var der overhovedet ikke andet end det "berømte" omstillingsbord - med snoretræk, skriveborde og telefoner - og et ikke alt for velassorteret køkken. Et enkelt hjørne var beboet - med boghylder fra gulv til loft og et meget aktivt skrivebord. Det var Niels Erik Willes hjørne. Den første VIP'er jeg mødte efter ansættelsen. Han lignede ikke en rigtig videnskabsmand - i det mindste ikke som jeg havde forestillet mig. Han kom på knallert iført overall og ræveskindshue og med en gammeldags skolemappe, og det skulle vise sig, at sådan så videnskabsmænd ud i 1972. Jo mere "almindelige" jo bedre!

Her skulle jeg så "få det til at fungere", som Elmer Drastrup så sødt sagde. Jeg kunne bare købe ind - få det til at ligne et sted, hvor man kunne arbejde med at skrive betænkningen om basisuddannelserne, ansætte videnskabeligt personale og i det hele taget "lave et universitet"!!

Det første, jeg købte ind, var gardiner og potteplanter - hvad ellers?

Der blev installeret rigeligt køkkenudstyr og mange kaffe- og tekander. Kontorudstyr, såsom skrivemaskiner, papir og blyanter syntes så naturligt - men ingen havde fået det gjort, før jeg kom. Jeg kørte utallige ture til Svaleholm, hvor administrationen sad. Alt blev accepteret, der blev ikke spurgt så meget - øvelsen gik ud på at komme i gang. De elektriske skrivemaskiner blev købt. Fotokopieringsmaskinerne kom til - de stod alle vegne - på trappegange og afsatser, for nu gjaldt det om at få produceret noget.

Den største besværlighed i de dage var ikke så meget det praktiske. Nej, jeg skulle til at sætte mig ind i et helt andet sprog, en helt anden måde at kommunikere på. Ord i så store mængder at jeg aldrig før havde været ude for noget lignende. Og ordene skulle tydes!! Skrives sammen til noget forståeligt - sættes sammen til indholdet i uddannelser på universitetsniveau. Det var meget svært. Hvis jeg ikke indtil da havde klaret mig ret godt - verbalt og skriftligt, ja så ville jeg have troet, jeg var analfabet. Selv kommaer, som jeg havde lært dem, var ikke altid rigtige - jeg kom såmænd til at skrive en større sag om, fordi jeg havde rettet pausekommaer til min skolelærdoms kryds og bolle-kommaer!

Engang fik jeg spurgt, om de ikke kunne bruge mig som "prøveklud", for hvis jeg forstod, hvad de sagde - og skrev, så kunne man nok gå ud fra, at

en gennemsnitsstudent også kunne! En af de kvindelige professorer takkede mig!! - og det begyndte faktisk at blive mere forståeligt.

Jeg havde heller aldrig været ude for, at ord kunne bruges som våben i en sådan grad. Man duellerede med dem. Krydsede klinger, slog ned og ud efter hinanden. Jo længere sætninger jo bedre, syntes det. Jo flere indskudte sætninger jo bedre. Møderne blev uendeligt lange, og skrivemaskinerne blev nærmest rødglødende, når det hele skulle skrives ned - skrives om - og skrives færdigt.

Ansættelser af flere TAP'er

Ansættelserne skulle på plads. Der skulle ansættes rigtig mange lærere. Og så blev - efter et par måneder - Anne Lund Mortensen ansat på HUM. Hun kendte i det mindste til akademikersprog. Hun kom fra Landbohøjskolen og var vant til at tale til professorerne i tredje person. Sådan gjorde man i de gamle institutioner. Her på RUC var alle på fornavn og dus. Selv når undervisningsministeren ringede, blev der sagt du. Det var svært at få hende overtalt til at bruge den uhøjtidelige tiltaleform - men det lykkedes.

Hun fik sat gang i at "ordne" ansøgningerne med bilag, som jo var stakkevis for hver ansøger. Hun gik faktisk med enden i vejret i flere måneder - fordi ingen borde var store nok - det hele lå på gulvet i det største rum i villaen.

Inger-Grethe Christensen blev tilknyttet NAT som fast sekretær efter at have været løst ansat i nogle måneder, og et par måneder senere kom heldigvis Inger Josephsen også til - hun flyttede med SAM'erne til Palæet i Roskilde - og tog sit kæmpearbejde med at holde styr på dem. Det var ikke så nemt - for de havde virkelig en mening om ALLE og ALT, og det var lidt mere "lige på og hårdt", når de snakkede sammen - og skulle blive enige.

Især omkring ansættelserne gik bølgerne højt - de var som gladiatorer i manegen, og det var altid spændende at se, hvem der "vandt". Studenterne og de unge lærere eller de ældre, mere erfarne VIP'er.

Snart kom ansættelserne af de kommende hussekretærer og andre TAP'er i gang. Der skulle ansættes rigtig mange. Man havde et helt nyt begreb - huse - med hver sin hussekretær. Vi havde prøvet at lave stillingsbeskrivelser for disse hussekretærer. Det var meget vanskeligt, for skulle de mest skrive for lærerne - være deres sekretærer - ellers skulle de primært tage sig af de studerende, have en slags social funktion, være "far, mor" for dem. Det er aldrig rigtig blevet til en egentlig stillingsbeskrivelse for hussekretærer!

Det var et stort arbejde at være med til - og spændende. Alle kom til samtale, og vi lagde stor vægt på, at det skulle være voksne, modige og selvstændige folk, der blev ansat. Det blev det virkelig. De blev straks involverede i demokratiet - og opbygningen af RUC og fik indflydelse på arbejdet i husene.

Demokrati, medindflydelse og samarbejde

Allerede før der blev ansat mere TAP-personale, skulle demokratiet og samarbejdet (de to vigtigste kodeord dengang) føres ud i livet. Anne og jeg fik besøg af HK, for det skulle vi også forholde os til - fagforeningen. Mærkeligt nok havde jeg aldrig været medlem af en fagforening, så det blev noget af en oplevelse - også det. Vi var ikke helt indstillet på, at HK skulle fortælle os, hvad vi skulle mene, og hvad vi skulle forlange af vores arbejde - så det varede ikke længe, før jeg blev medlem af afdelingen i Roskilde for at påvirke HK "indefra".

Vi havde allerede mærket medbestemmelsen "på vores krop". Der skulle være en TAP i alle udvalg lige fra starten. Og der var udvalg til alt. Der skulle bestemmes, hvor skillevæggene skulle være i de endnu ufærdige bygninger på Marbjerg Mark.

Der var møbler, ansættelser af flere TAP'er, betjente, sekretærer, osv. Der var arbejdets indretning. Derud over var interimstyret (KON) med underudvalg, budgetudvalg, forskningsudvalg, uddannelsesudvalg. Man skulle fordele penge til de tre hovedområder, og bibliotekets rolle blev diskuteret. OG - heldigvis efter der var ansat flere TAP'er, skulle vi til at blande os i styrelsesloven - og en samarbejdsaftale skulle vi da også have.

Det med medbestemmelsen - i samarbejdsudvalg og styrende organer - var virkelig noget andet, end vi var vant til, men vi syntes bestemt om det. Vi fik hurtigt den opfattelse, at skulle alt være så demokratisk, så demokratisk, så skulle linen løbes helt ud. Jeg kan huske, jeg engang foreslog nogle VIP'er, at når RUC nu var et eksperiment med nye undervisningsformer, studentermedbestemmelse og mulighed for at bruge den samlede bevilling "efter behov", så syntes jeg da også, vi skulle dele lønningerne lige!!! Nej, så demokratisk var det ikke. Tværtimod, de mente, vi skulle være med til at kæmpe for, at de fik bedre vilkår - så kunne det måske smitte af på os TAP'er!

Forskellene - på hvem man var - dvs. VIP eller TAP blev faktisk efterhånden mere markante. I starten syntes det, som om vi var en gruppe, der kæmpede for samme sag, men TAP'erne blev da klar over, at skulle vi hamle op med VIP'erne i de styrende organer, så måtte vi til at lære noget om at "være med ved bordet". Vi skulle finde ud af, hvad vi mente, og hvordan vi kunne få vores mening "frem i lyset" - og ikke mindst, hvordan vi fik gennemført noget af det, vi stod for.

De studerende fra DSF (Børge Klemmensen, Thomas Werner Hansen, Ulrik Jørgensen og Peter Duus) fik hurtigt "fat" i os. Vi var jo også potentielle samarbejdspartnere i de styrende organer. De hjalp os meget - og vi blev nok lidt indoktrinerede - men det var helt fint. De hjalp os med at "opfinde" TAP-fællesråd, som kom op og stå, fordi vi måtte have fat i alle TAP'er ved de højere læreanstalter, så vi alle tilsammen kunne være med til at mene noget om - i første omgang - styrelsesloven. Den der skulle give os "lige så meget at skulle have sagt" - eller?



Midlertidig udbygning af RUC, 1987.

Det var i hvert fald udgangspunktet!!! Men fagforeningerne var ikke enige med os TAP'er - vi blev faktisk "fortalt", at vi godt kunne "stikke piben ind" og ikke forlange urimeligheder!!

Nej, studenter og TAP'er fik ikke hver en tredjedel - VIP'erne fik halvdelen af pladserne i de styrende organer, og studenter og TAP'er hver en fjerdedel. Så nu måtte vi til at lære at finde vore allierede - finde sammen med dem, vi kunne mene noget sammen med. Efterhånden som der kom flere TAP'er til, kom der heldigvis også flere, der kunne sidde i organer og udvalg. Men det var vigtigt for os at holde "om hinanden", have "fodslag", tale sammen - og ikke komme til møderne uden baglandet i orden, så vi

måtte på kurser og lære det. Laboranterne fra NAT havde været vant til at være organiserede og "i takt", og de var meget aktive både i TAP-fællesråd og på RUC. De tog et meget stort slæb i de dage - og fik os andre med op på mærkerne.

Det blev hårde kurser - sjove kurser, hvor vi lærte, at: perfidi, hovenhed og nedlædighed kan læres, en stemmes flertal er flertal, der findes ikke "tekniske" problemer, en fjerdedel af stemmerne giver ret til en fjerdedel af talletiden, og en finger i vejret er bedre end ti argumenter på hånden. Det vigtigste var nok, at de folk, man repræsenterer, er den egentlige styrke, når man sættes under pres, baglandet skal være i orden, og at man ikke altid kan stole på de andres gode vilje - men skal lære at se på deres interesser.

Vi måtte snakke sammen om de vigtige ting, lære at tage stilling til uddannelse, forskning og vores egen arbejdssituation.

Samarbejdsudvalg

Næsten samtidig med forhandlingerne om styrelsesloven skulle RUC også have et samarbejdsudvalg. Vi kom til at forhandle også det forfra. Somme tider har jeg haft på fornemmelsen, at demokrati og medbestemmelse ikke bare var fordele, men hårdt arbejde - og det startede alt sammen i 1972.

Samarbejdsaftale - RUC's ledelse var indstillet på at lave en aftale med de ansatte, som fagforeningerne blev meget usikre på. Man ville gerne give os ret til at være medbestemmende om vores egen arbejdssituation, ret til at være med til at ansætte nyt personale, lave stillingsopslag og medbestemmende om egne arbejdssituationer. Med andre ord lave et udvalg, hvor A-siden og B-siden forhandlede på lige fod - og hvor man skulle blive enige om de sager, der blev behandlet, eller stemme om dem. En enkelt afstemning kom somme tider på tale. Men afstemninger var bestemt ikke intentionen i fagforeningernes oplæg til samarbejdsaftaler.

Vi syntes selv, det var temmelig godt for os - men fagforeningerne syntes, vi var "for langt fremme" - måske fordi der ikke var lige så stor interesse fra VIP-siden - vi måtte hellere "stikke piben ind" - igen - og sørge for at få principper i stedet for egentlig medbestemmelse.

Både ledelsen og vi mente, det var bedre, at vi blev deltagere i det, der skete, ikke bare ansatte. Vi skulle så til gengæld sætte os ind i budgetter og stillingsrammer, og vi kunne ikke bare sætte os tilbage i stolen og lade de overordnede fortælle os, hvad vi skulle lave, når vi selv var medansvarlige. Vi fik lavet en aftale for RUC - og sendte den videre i systemet.

Selve forhandlingerne om samarbejdsaftalen foregik ofte i Folketinget - jo, for Erling Olsen, der var rektor, var også folketingsmand. Når klokken ringede i mødelokalet, fløj Erling ned i folketings salen og stemte - og kom tilbage mellem afstemningerne. Man lærte en hel del om, hvad medbestemmelse var - i de tider. Igen handlede det meget om antal stemmer - og flertal!!

Den første samarbejdsaftale blev aldrig godkendt alle de rette steder, hos Finansministeriet og i fagforeningerne, men vi brugte den "midlertidigt" i mange år.

Vi har været med til at ansætte administrationschefer - Jens Christiansen og Ernst Graversen f.eks., kontorchefer og sagsbehandlere i administrationen, som for nogles vedkommende senere var A-siden i udvalget. Selvfølgelig var vi altid medbestemmende, når der skulle ansættes TAP'er - og med til at bestemme, hvilke nye stillingskategorier vi skulle have på RUC. Samarbejdsudvalgene - der var både et for biblioteket og for universitetet i øvrigt - blev kaldt Lokalnævn 1 og 2 og var virkelig udvalg, man ikke sådan kunne komme udenom.

Da det eksterne rektorat kom til nogle år senere, begyndte man at forhandle ny aftale, med principper i stedet for egentlig medbestemmelse, og det tog lang tid - ingen havde tilsyneladende særlig travlt med at få en normal samarbejdsaftale, måske kunne den nye ledelse også godt se, at det var til deres fordel, at B-siden følte et medansvar så længe som muligt.

I dag er aftalen blevet til en normal aftale med principper for dette og hint - ikke mere egentligt medansvar - og afstemninger er slet ikke på tale. Det er igen blevet ledelsens ret at lede og fordele arbejdet. I det hele taget er ledelsen blevet mere magtfuld på alle områder og kan træffe langt flere beslutninger uden om diverse "demokratiske" udvalg.

Kaffemøderne

Allerede meget tidligt - lige efter vi var flyttet ind i bygningerne på Marbjerg Mark - opfandt vi et uformelt samlingssted. Kaffemøderne. Det blev der, vi øvede os i at tale til større forsamlinger, der vi holdt os orienterede om, hvad der foregik rundt om, der vi sammenlignede vores arbejdssituation, snakkede om lærerne, studenterne og os selv. Vi skiftedes til at holde det. Det foregår stadig hver onsdag morgen - og når man rigtig har brug for at "finde hinanden", så starter det der. Ledelsen har altid accepteret "institutionen", og selv om det undertiden har været svært at holde fast i kaffemøderne, så er der altid nogle blandt TAP'erne, der hiver fat i os, og så indser vi igen, at det er de nyttigste møder for TAP'erne. Desværre er det ikke alle kategorier af TAP'er, der kommer. Den centrale administrations TAP-personale har sværere ved at møde op, fordi arbejdet forhindrer det. Vi har alle fået langt mere at lave - og selvdisciplinen fungerer i bedste velgående. Det er lidt synd - det er nyttige møder.

Den marxistiske missionsskole

Efter interimstyret skulle der være valg - til Konsistorium. Der skulle vælges en rektor. Der har været mange historier om, hvorfor Erling Olsen ikke

blev rektor igen. De historier har mange indfaldsvinkler - en af dem har jeg også.

Jeg hørte Erling Olsen blive spurgt, om han - hvis han blev valgt - først og fremmest ville være rektor på RUC eller folketingsmand. Erling er jo en ærlig mand, og han sagde da også, at han først og fremmest var folketingsmand for Socialdemokratiet - og derud over gerne ville være rektor - men altså, folketingsmand var det vigtigste. Jeg tror faktisk, at det vejede meget - man mente ikke, at "jobbet" som rektor kunne deles med andet arbejde. Der var virkelig stor respekt omkring Erling Olsen, og TAP'erne var da også indstillet på, at han skulle vælges som rektor - men også for os vejede det meget - det med folketingsmanden. Kunne han virkelig være 100 % RUC'er i den situation?

Det blev Tomas Webb, der blev valgt - og så kom balladen. (Den første!).

Man havde kaldt os en marxistisk missionsskole og beskyldt os for at bruge mikrovægte til makropølser!! allerede før valget. Hvor dumme troede omverden, vi var, men efter valget blev balladen nærmest en folkeophidselse.

Hvad var det, man var så bange for - var det medbestemmelsen, demokratiet, marxismen, kommunistforskrækkelse, eller var det mere personlige meninger, der havde vanskeligheder med at komme igennem, magt. Det var rigtig nok ikke så populært at være socialdemokrat eller til højre for det på RUC, men sådan var det jo på alle universiteter i begyndelsen af 70'erne. Det var da ikke kun på RUC. Og oprøret var da kommet fra de andre gamle universiteter! Man fik mange spørgsmål, ikke mindst fra ens venner og bekendte - og frygten for, "hvad de dog kan finde på dernede", var til stede alle vegne. Og, der går ikke røg af en brand...! Det blev diskuteret i alle kredse - og man var altid "interessant", så snart man sagde, at man var ansat på RUC - måske endda lidt suspekt!!

Nogle af os TAP'er prøvede at gå på kurser om marxisme for at finde ud af, hvad det egentlig var, der var så frygtindgydende! Det var ikke så nemt at forstå det med udnyttelse af arbejderklassen. Vi var jo selv fra denne klasse - og mange af vores venner ligeså, og vi havde det da meget godt. Jeg kom til at spørge lidt for meget - på et sådant kursus, om hvem disse undertrykte mennesker var - om hvem det egentlig var, der udnyttede hvem og den slags, og om det var akademikerne, der skulle "redde os"? Det var ikke specielt populært - og jeg fik at vide, jeg forstyrrede, så jeg holdt op. Nogle af kursisterne sendte mig et billede af Marx og sagde, at kurserne pludselig var blevet kedelige!!! - men at RUC kunne risikere at blive nedlagt, fordi disse teorier var så meget in på det tidspunkt, var uforståeligt. Jeg havde ikke mødt nogen ansatte - VIP eller TAP, der havde hverken magt eller lyst til at gennemføre en rigtig virkelig revolution. Det var ren politik - slagene blev udkæmpet med ord, det var hårdt - og nogle tabte, men revolution! Det var for meget.

Hverdagen

Før, under og efter al denne virak skulle der også arbejdes med det ,RUC var blevet til for - nemlig undervisning og forskning. De studerende skulle være medbestemmende om indholdet i deres uddannelse, arbejde i grupper, lave projekter, det skulle være problemorienteret. Lærerne selv var ikke så rutinerede i denne form. Der var en vis nervøsitet blandt nogle af dem for at "føre sig frem", være for bestemmende, men det varede nu ikke så længe, før man indså, at det jo var lærerne, der i første omgang havde noget viden, de skulle dele ud af - og de måtte "vise sig" for at blive brugt.

Det var en herlig tid. På trods af al snakken og balladen, så gik hverdagen videre. Det var lidt svært for os TAP'er at finde ud af, hvad vores arbejde egentlig skulle være. Foruden arbejdet i husene skulle vi være medlemmer af de styrende organer - som nu var kommet i gang for alvor, og vi var ikke så mange endnu. Vi var næsten alle medlem af et eller flere udvalg. Jeg selv sad i KON og KBFU, og det gav rigtig meget "ekstra" arbejde.

Lærerne havde nok forventet, at vi - i lighed med på de gamle universiteter - stod til rådighed for dem og deres skriverier. Men nej, her skulle jo ikke undertrykkes. Her definerede vi selv vores arbejde. Det var nu ikke, fordi vi ikke ville arbejde, tværtimod, men vi ville være med til at bestemme, hvad der var vigtigt - og vi mente nok, at det var lige så vigtigt at være en social faktor i huset, sidde i udvalg og gå til møder. Det gik der meget tid med - og det var måske derfor, lærerne blev så gode til at skrive deres ting selv. Set i bakspejlet var vi nok lige så "rabiante" som de selv - bare på en anden måde. Lidt politisk ukorrekte. Vi brugte lige så meget tid på at "være med", som de gjorde - og arbejdsgiverundertrykkelse og kvindeundertrykkelse var ord, vi havde lært os. Da senere den nye teknik kom ind i billedet, ja så var det altså ikke TAP'erne, der var de første til at bruge den. VIP'erne fik - som de første - computere. TAP'erne fik ikke "sat sig på" denne nye teknik. Nogle var bange for, at den skulle blive undertrykkende, at vi ville blive computerens forlængede arm, at der ville blive afskedigelser, vi ville blive syge, og hvad ved jeg. En af de store fejltagelser. I dag sidder vi alle i "saksen", og den nye teknik præger vores hverdag, ikke som et onde, men som et nyttigt og nødvendigt værktøj.

Overbygningerne

Overbygningerne - de blev forhandlet i lige så mange udvalg, som der skulle være OB-fag. Det var virkelig en hård tid. Sekretærene var på arbejde nærmest i døgn drift. Flere weekender blev taget i brug. Helt frivilligt gik vi i gang. Vi følte jo medansvaret. Efter mange lange møder, mange tusind sider og mange diskussioner om næsten hvert et komma, skulle der endelig skrives betænkning om overbygningerne også. Jeg var sekretær for overbygningsudvalget. Den blev afleveret en mandag morgen - kl. 9.00 - til Un-

dervisningsministeriet - i taxa. Der stod vi - TAP'erne og lærerne og en hel del studenter - klatøjede efter den sidste weekends hårde arbejde og lykkelige over, at det endelig var færdigt.

Det er en af de gode historier. Vi stod sammen om arbejdet, og alle havde taget et medansvar, både som medlemmer af udvalgene og som sekretærer for dem. Det er sikkert og vist, at nogle følte sig rendt over ende undervejs i udvalgene, det var - og er - sådan, at dem med vilje og magt får deres meninger igennem, og der er da også blevet revideret og tilføjet og lavet om siden - af forskellige magthavere.

Overbygningerne er blevet strømlinede, opfylder i høj grad erhvervslivets behov. RUC har faktisk lige fra starten i høj grad opfyldt aftagernes behov, har altid været god til at være udadvendt - mod samfundet og erhvervslivet. Der var dog nogle uddannelser, der blev nedlagt, før de overhovedet kom i gang, og nogle man ikke kunne få forhandlet igennem fra starten. Folkeskolelæreruddannelsen kom aldrig i gang, og det på trods af, at man havde "indforskrevet" de dygtigste skolefolk, som var blevet ansat på RUC. Kommunikationsuddannelsen kom først til i 1978 efter mange, lange forhandlinger med bl.a. medieudvalg og journalisthøjskolefolk. Sociologiuddannelsen var med fra starten, den var meget populær, ikke mindst uden for RUC. Der var stor afsætning på kandidaterne, men af uforståelige årsager blev den nedlagt. Det var et stort chok for RUC. Set fra en TAP, så det ud, som om nogle andre institutioner skulle reddes, der var måske ikke studenter nok de andre steder - eller der var politikere, der bedre kunne lide de andre, for det var bestemt ikke, fordi der manglede studenterinteresse for uddannelsen på RUC, og bestemt heller ikke fordi der var mangel på interesse fra aftagerne.

Omverdenens interesse for samarbejde med RUC er øget gennem årene, både om studenterprojekter og forskningsprojekter, og de færdige kandidater fra alle uddannelserne har været mere efterspurgte, end man kunne forvente. RUC var jo noget af et uhyre i omverdenens opfattelse, og man kan undre sig over, hvor godt kandidaterne har klaret sig, og hvor efterspurgte de har været. Måske er det netop fordi, studenterne både lærte så meget om marxismen og dens økonomi og om alle de andre ismer og deres økonomi og kunne arbejde i grupper, problemorienteret og med projektarbejde. De var gode til at se tingene fra mange sider og forsvare deres synspunkter. Det har de været nødt til gennem deres studier, for de skulle jo, i lighed med andre, til eksamen, og censorerne var temmelig opmærksomme på, om der var for megen ensretning.

Faktisk lærte studenterne på RUC både at studere og politisere og gøre oprør og det hele i mange år. De var bestemt rustede til at komme ud i livet!!

Lukningstruslen

Den samfundsvidenskabelige basisuddannelse har igennem alle årene været den største - og det har fortrinsvis været her, de studenter kom ind, som allerede i forvejen havde en politisk opfattelse - mere eller mindre venstreorienteret. Det har altid været der, de mere højrøstede diskussioner har gået for sig. Det var her, de mest oprørske studenter var. Ikke fordi studenterne på de andre basisuddannelser, den humanistiske og den naturfaglige, ikke var "børn af tiden" og havde valgt RUC i lige så høj grad som de samfundsvidenskabelige, men det var på SAM, man satte fokus, da man fandt det nødvendigt at revidere bekendtgørelsen om basisuddannelserne. Man ville lukke basisuddannelsen (midlertidigt), lave den om og starte den igen senere. Det faldt slet ikke i god jord på RUC, og man gjorde selvfølgelig modstand - og nye endeløse diskussioner med ministeriet og politikerne begyndte. Flere partier i Folketinget mente ikke, det var nok at nedlægge den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, man ønskede hele RUC lukket.

Så kom vi alle igen op på mærkerne, vi skulle redde RUC, vi ville alle være med til at fortælle politikerne og befolkningen, at RUC var værd at bevare, og mange TAP'ers første demonstration var pludselig en realitet.

Der gik vi med de røde faner gennem København og kæmpede for at overleve. "Pæne" piger sang slagsange, gik med bannere og hørte radio fra Folketinget. Det var fantastisk at opleve solidariteten, det var også lidt spændende, samtidig med at vi virkelig frygtede, at RUC ville blive nedlagt. Alle TAP'er - især fra RUC, men også fra de andre højere læreanstalter var der. Fagforeningerne var der. Alle de studerende og alle VIP'erne var der. Vi gik virkelig gennem hele København til Christiansborg med røde faner og det hele. Vi kæmpede alle for at bevare RUC. Det gjaldt om at få "dem" overbevist om, at man ikke kunne undvære et sted som RUC i et samfund som det danske. Det splittede Folketinget i dem for og dem imod. Fremskridtspartiet ville lave motel. Men Hans Jørgen Lemborn fra De Konservative var stemmen, der afgjorde - at RUC skulle fortsætte som universitet. Pyha, aldrig har jeg oplevet et sådant sammenhold, en sådan vilje og en sådan lettelse efter afgørelsen. Vores "baby" skulle have lov at leve videre - indtil videre - og så skulle vi igen til at arbejde hårdt for at bevise vores berettigelse.

Vi satte alle sammen igen alle kræfter ind. Nu skulle vi vise RUC frem for befolkningen og inviterede til åbent hus. Det blev en stor succes. Det strømmede ind med gæster fra alle samfundslag - og det er jo forståeligt nok, vi havde mildest talt fået reklame i medierne - og man havde indtryk af, at folk kom for at se "uhyrerne", var de nu så slemme, som de havde læst om i aviserne? De blev meget forbavsede over at finde sekretærer, der så helt almindelige ud - og var det - se lærere, der var meget seriøse og kloge, studerende der arbejdede alvorligt med deres uddannelse, laboratorier hvor al

ting foregik rigtigt og seriøst. Ingen spegepølser på mikrovægte - og de fleste besøgende kunne godt bagefter se, at "man" måske havde overdrevet en hel del. De så ikke alene et arbejdende universitet, hvor der foregik normale og alvorlige ting. De så os, der var ansatte og havde en dejlig arbejdsplads. Det var nyttige tiltag. Vi fik et bedre image i befolkningen. Det blev ikke lige så "besværligt" at være ansat på RUC, når man diskuterede med venner og bekendte - måske snarere lidt interessant.

MEN vi fik det eksterne rektorat

Underligt for os - hvem var nu ledelsen - hvem var nu "på den anden side af bordet"? det eksterne rektorat skulle "normalisere" og for os TAP'er betød det, at vi skulle til at forhandle samarbejdsaftalen. Store fællesmøder, diskussioner i mindre grupper, oprør igen. Men fordi vi ikke ville risikere RUC en gang til, så var der - alt andet lige - større vilje til at forhandle, selv om det blev trukket i langdrag.

TAP'ernes stolthed over at være ligeværdige - og medansvarlige fik nok et skud for boven dengang. Det var svært at bevare gejsten. Vi følte, at RUC var lige så meget vores som de andres. Vores arbejdsplads var noget særligt, fordi man regnede os for en gruppe, der kunne og ville tage del i alt, hvad der foregik. Jeg har altid ment, at det værste, der kan ske for RUC, er, at de ansatte begynder at "gå på arbejde", bare går derhen og gør det, de får besked på, flytter bunker, møder og går til tiden, tager ikke del i udviklingen, interesserer sig kun for et lille hjørne og ikke for helheden. Så bliver det kun lønningsposen, der bestemmer, hvor meget man gør og hvor længe man gør det. Det var det, der var ved at ske. Man ville ensrette os med det øvrige arbejdsmarked. At man ikke kunne forstå, at her havde man chancen for et eksperiment - også med det teknisk-administrative personale - var ubegribeligt for os. Vi kæmpede for vores samarbejdsaftale. Mange TAP'er blev meget gode til regler og bestemmelser. Vi blev bedre og bedre til at diskutere små ændringer. Vi var gode til at forhale forhandlingerne, og det lykkedes da heller ikke helt at ændre samarbejdsaftalen, før det eksterne rektorat var ude af RUC igen.

Samarbejdsaftalen blev ændret senere, bare fordi "det forlanger ministeriet - og fagforeningerne" - "normaliteten" sejrede! Det var ikke en af de gode historier.

Institutter og studienævn

RUC havde været delt op i tre (store interessegrupper kan man vel sige) - hovedområder. NAT, HUM og SAM. Da overbygningsuddannelserne kom i gang, kom der både studienævn og institutter til efterhånden. Flere bygninger, flere VIP'er og TAP'er.

Opdelingen af hovedområderne i institutter blev til under det eksterne rektorat. Det var en vanskelig tid, synes jeg. Fra at have opfattet os selv som hele RUC's TAP'er, følte mange af os splittelsen i mindre enheder som en splittelse af vores interesser. Der blev lagt et vist pres på os for at kæmpe for, at den særlige enhed, som institutterne var - og stadig er fik fremmet sine interesser. Det gjaldt især m.h.t. bevillingerne. Nu skulle vi til at skille vores "egne" interesser i instituttet fra hele RUC's interesser. Det var ikke særlig nemt at lade være med at kæmpe for det, der var tættest på en. Vi fik ofte skudt i skoene, at vi ikke var uvildige - at vi dyrkede institutinteresser - ikke TAP-interesser. Når dertil kom, at man også havde en enhed i den uddannelse, man var på, eller den administrationsafdeling, man arbejdede i, så blev det virkelig svært. Det var især fra VIP'erne, presset kom. I de styrende organer. Man kunne godt selv få øje på særinteresserne - også de andres. Det handlede meget om at få tildelingerne hen der, hvor man selv befandt sig. TAP'erne blev lidt splittede dengang. Vi fik sværere og sværere ved at holde de "små" interesser ude fra de "store".

Nedskæringer er ikke nær så interessante at have med at gøre som det modsatte. Jeg var i KON, mens Kommunikationsuddannelsen blev til. Jeg var ansat på Kommunikation, og jeg kæmpede for Kommunikation. Kommunikationsuddannelsen var kommet til senere end alle de andre uddannelser - i 1978, og det krævede en hel del apparatur og ressourcer at kunne gennemføre undervisningen og forskningen. Disse ressourcer skulle tages fra andre - dvs. den samlede bevilling var ikke blevet større. Der var bare blevet flere til at dele. Det var blevet min "nye baby", den jeg kæmpede for.

Jeg måtte gå ud af KON. Jeg kunne ikke mere skille tingene ad. Det var svært og lærerigt. Det var svært at indse, at RUC blev så stort, at det var vanskeligt at bevare overblikket. Det var i 1984 - efter 12 år i KON og diverse underudvalg.

Siden har jeg ikke siddet i Konsistorium. Men det har en masse andre TAP'er, under vanskelige vilkår. Interessen for KON-arbejdet er nok dalet med tiden. Det er blevet sværere og sværere at få baggrundsgrupper og bagland i tale. Og med den nye styrelseslov, hvor vi ikke engang har en fjerdedel af stemmerne, er det også mere uinteressant. TAP'erne og studenterne har fået betydelig mindre indflydelse på - og dermed mindre interesse - for helheden. Det betyder ikke, at vi ikke mere synes, det er værd at kæmpe for vore interesser - men "kampen" står i højere grad i institutbestyrelserne. Her har vi heller ikke mange stemmer - tværtimod, men vi er nærmere, og dagligdagen gør, at man kender hinanden bedre - og dermed bliver hørt lidt bedre. Udviklingen kan man ikke tæmme, men det var nu sjovere og mere engagerende dengang - da vores stemmer virkelig talte.

Holdninger og meninger - at være på RUC

Der er blevet lavet en masse gode projekter på RUC gennem årene. Der er udviklet nye pædagogiske undervisningsformer. Nye ideer er opstået, nye uddannelser er kommet til. Forskningen er blevet formidlet bredt ud til befolkningen fra RUC, og RUC har vel også gjort, at universiteter ikke mere betragtes som elfenbenstårne.

De studerende har altid arbejdet virkelig for sagen. De har taget stilling til, at det netop er på RUC, de ville have deres uddannelse. Man må sige, de gennem tiden har fået lært at arbejde både med deres uddannelse og deres politiske overbevisning samtidig. I mange år **skulle** de have en mening, de kunne ikke være her uden at have taget stilling til hvorfor.

TAP'erne var også nødt til at have en mening. Vi var jo der i de styrende organer - og nogle af os kom med i forskellige "baggrundsgrupper". De studerende dannede nogle - lærerne nogle og selvfølgelig TAP'erne nogle. Nogle blev dannet på baggrund af politisk overbevisning - andre med udgangspunkt i, hvilke overbygninger vi skulle have, nogle som baggrundsgruppe for rektor. Det var om at holde tungen lige i munden.

Vi er tit blevet konfronteret med spørgsmål om, hvilken forstand vi havde på forskning og undervisning. Vi var ikke akademikere eller kommende sådanne. Nogle forskere har da også skældt os ud for at blande os i noget, vi ikke havde forstand på. Især i de tilfælde hvor vi har været tungen på vægtskålen - flertallet!

Det har været vigtigt for os at forsvare det. Vi har vel nok opfattet os som borgere, der havde krav på at vide, hvad der foregik. Vi har taget stilling både ud fra vores personlige viden og meninger - og ud fra gruppens. Vi har måttet læse meget og sætte os ind i svært stof. Måske har vi endda været med til at få forskerne til at forstå, at formidlingen af deres forskning har været vigtig. Det har været med til at udvikle os - gjort os klogere og selvfølgelig været med til, at vi til stadighed har bevaret en del af entusiasmen.

Da kombinationsuddannelsesstanken opstod i uddannelsesudvalget var der bestemt brug for ikke-akademikere der. Vi har alt andet lige været i stand til at være med til at tænke utraditionelt. Dengang var det utraditionelt, at de studerende selv, ved deres valg af overbygningskombinationer på tværs af hovedområder, kunne stykke deres uddannelser sammen. Vi lavede brainstorm, prøvede at forudse, hvad de studerende ville vælge, stykkede sammen, diskuterede, og omsider kom forslagene ned på papir. Det er noget af det mere spændende og vanebrydende, vi har været med til. Vores indsats blev værdsat, selvom det selvfølgelig ikke var os, der var de egentlige penneførere. Kombinationsuddannelserne fungerer stadig, selvom man nu har lagt begrænsninger ind (igen), så mindst et af de studerendes overbygningsfag skal passe til den basisuddannelse, de har taget (HUM, NAT, eller SAM). Det er mærkværdigt, at man ikke bare lader de studerende selv

bestemme. Jeg har altid ment, at det er dem selv, der har mest check på, hvad der rører sig i fremtiden. Det er dem, der har fingeren på pulsen. Det er jo deres fremtid. Før i tiden var der lidt mere snor - mere tillid til, at de vidste, hvad de ville og kunne. Spørgsmålet, om vi går frem eller tilbage, melder sig hele tiden.

Vores forhold til de studerende

Det har altid været tæt. Både der hvor vi har haft vores daglige arbejde og i de styrende organer. Ude i husene har det været meget dagligdag at have med dem at gøre. Det har, er jeg overbevist om, ikke mindst været dem, der har holdt liv i os. Hvor privilegeret er det ikke at arbejde med - og sammen med - den aldersgruppe, der er voksne, videbegærlige, flittige og sjove. Man har ikke rigtig kunnet blive "gammel" sammen med dem. De har konfronteret os med deres fremtoninger, deres meninger, deres fester og deres sorger. Vi har oplevet mange generationer af dem. Lige fra de første år, hvor de nærmest flyttede ind, med fuglebur og tørresnor, slog deres telte op på marken og i det hele taget indtog RUC - boede der, mens de tog slæbet med at få RUC til at blive et universitet.

De næste generationer har været med til at bevare RUC - ved at arbejde hårdt, arbejde sammen med omverdenen, om forskellige projekter, blive anerkendt og få job ude i virkeligheden. Efterhånden er RUC-studenter blevet en efterspurgt "vare". Det kan jeg godt forstå. De første kunne studere og kæmpe samtidig - de næste studere og have erhvervsarbejde. Det er ganske godt gået. Og ingen har jo fået noget foræret. I de mange år med dobbelt-censur tror jeg da, at mange blev imponerede over RUC-studerendes standard. I hvert fald følte man sig efterhånden mere sikker på niveauet, så man afskaffede dobbeltcensur igen.

Man kan vel sige, at de studerendes samfundsrevolutionerende interesser ikke helt er der mere. De er blevet strømlinede, de kommer ikke mere med tog alle sammen, mange har biler. De har langt mere erhvervsarbejde. Flere og flere rejser ud i verden og supplerer deres uddannelser. De skynder sig mere med at blive færdige - guleroden er, at de skal ud og sikre sig et job, som helst skal være så spændende og internationalt som muligt.

På den anden side så ser det ud til, at de senere års interesse for de humanistiske uddannelser er rene personlige interesser, dansk, sprog, historie, psykologi, filosofi, pædagogik og kommunikation Ikke kun færdigheder - mere selvudvikling. Tidens trend har til enhver tid indflydelse - også på et universitet.

Bygninger og pladsmangel

Fra Frederiksborgvej og torvet i Roskilde, Svaleholm ved Risø og bibliote-

ket i Himmelev til Marbjerg Mark. Bygningerne på marken har altid set klodsede og underlige ud i landskabet. De er skudt op som af den bare jord, med markerne udenom. Det var moderne i begyndelsen af 70'erne at bygge i beton, og da der vel heller ikke var tilstrækkelig med midler til "eksperimentet" RUC, så blev det et noget skrabet byggeri. Der blev dog gjort en del ud af bevoksningen omkring RUC, man har forholdt sig til det omkringliggende landskab - med beplantningen.

Men bygningsetaperne er aldrig kommet i den rigtige takt. Man har først bygget, når der var absolut pladsmangel. Mærkværdigt.

Sådan som jeg husker det, var det kun i de første år, der var god plads til de studerende. De havde deres egne grupperum, hvor de kunne arbejde i fred for andre. Projektarbejdet kræver en del plads, og husene blev bygget til det. I et undervisningshus var der plads til 67 studerende, syv lærere og 1-2 TAP'er.

Efterhånden som RUC er blevet mere populært - og er blevet noget af et tilløbsstykke, har lokalemanglen virkelig givet mange problemer. Nu skal et hus rumme langt over 100 studerende og tilsvarende mange lærere og TAP'er. Der skal være edb-skrivestuer, teknikrum, grafiske værksteder. Der er ikke mere plads til projektarbejdet som før. Det er synd og skam, at det er lokalemanglen, der er skyld i, at de studerende ikke mere kommer så meget på RUC. Paradokset er, at man kan finde halvtomme huse, pga. pladsmangel. Studenterne kommer til forelæsninger og kurser og vejledning, men det daglige arbejde med projektarbejdet foregår i høj grad hjemme hos dem selv. Der er ikke plads nok til det på RUC.

Det er også dyrt at komme dertil - men jeg er sikker på, at hvis de havde mere plads, ville flere komme. Større lokaler til forelæsninger og seminarer har i mange år også været en sådan mangelvare, at vi i nogle tilfælde har måttet ty til de omkringliggende firmaer for at få plads.

Vi har mødt forståelse fra både amtet og DAK, vores samarbejde med det omkringliggende samfund og Roskilde har været strålende, men alligevel.

Det ser ud til, at forståelsen for pladsmanglen er ved at dæmre for de bevilgende myndigheder. De pavilloner, der har afhjulpet i mange år, får nok lov at blive stående en rum tid endnu, men nye bygninger er på vej. Der er selvfølgelig blevet bygget meget til hele tiden - men ikke i takt med udviklingen. Det har givet mange ukonstruktive diskussioner - det med territorierne. Hvert institut har kæmpet for mest mulig plads - alles kamp mod alle. Mon manglen på forståelse for denne situation udsprang af, om man lige skulle se, om det virkelig kunne være sandt, at de studerendes interesse for RUC var vedvarende? Det ser heldigvis ud til, at man er blevet overbevist om RUC's styrke og evne til at tiltrække studenter, så nu kommer forhåbentlig også de smukke bygninger til at præge Marbjerg Mark snart. I skrivende stund er en 11.000 m² bygning på tegnebrættet - arkitekten er Hen-

ning Larsen - og det ser ud til, at den bliver udformet så meget anderledes, at den kan bibringe RUC lidt skønhed. Det trænger RUC til.

RUC trænger også til et sportsanlæg og et stort "forsamlingssted", så årsfester og lignende. ikke skal foregå i et cirkustelt. Nu da RUC virkelig er blevet stort og stabilt, burde også bygningerne afspejle, at RUC ikke mere er lukningstruet - at det er meningen, det skal være der - måske endda lige så længe som andre universiteter plejer at bestå - i flere hundrede år.

Og nu fylder RUC så 25 år

Alt i alt har det været en forrygende arbejdsplads. Det har været udviklende, lærerigt, arbejdsomt, skrækkeligt, sjovt og spændende. Det har aldrig været kedeligt at komme "på arbejde". Det har i virkeligheden ikke været et arbejde - men en interesse, og det har fyldt en masse i ens liv.

Jeg har det med RUC, som med et barn. Man synes lige, man har fået det - og så er det pludselig voksent. Og det er lidt vemodigt. Men man er jo også lidt stolt over, at det klarer sig så godt.





Thomas Söderqvist (f. 1946) forskningsrådsprofessor, fil.dr.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1973.

At læse for alvor er en meget ensom affære

- men en basisstuderende er sjældent ensom.

Om projektarbejde og videnskabelige dyder

Af Thomas Söderqvist

Læring og videnskabelighed

Jeg er blevet bedt om at skrive om forholdet mellem videnskabelighed og læring på Roskilde Universitetscenter (RUC). Det vil jeg hovedsagelig gøre med udgangspunkt i mine egne personlige erfaringer; jeg har været videnskabeligt aktiv inden for det videnskabshistoriske fagområde siden begyndelsen af 1980'erne og fraregnet nogle års orlov har jeg undervist i videnskabsteori og videnskabshistorie på den naturvidenskabelige basisuddannelse i en snes år. Jeg har også undervist på overbygningsuddannelsen i biologi og i de sidste par år desuden på overbygningsuddannelsen i filosofi og videnskabsteori. Mit kendskab til de øvrige humanistiske og til de samfundsvidenskabelige uddannelser, derimod, bygger næsten udelukkende på vidnesbyrd fra kolleger og studerende med direkte erfaring fra disse uddannelser.

Lad mig allerførst sige at "læring" og "videnskabelighed" er vanskelige begreber, og at jeg her bruger dem i gængs forstand. Med "læring" forstår jeg alle former for tilegnelse af viden (teorier, påstande, erfaringer, data m.m.) uden skelen til, om denne viden er tilegnet ved hjælp af en lærer eller gennem egen aktivitet, og uden skelen til om den er "videnskabelig" eller ej. Med "videnskabelighed" mener jeg en bestemt måde at forholde sig kognitivt til verden på, nemlig en logisk sammenhængende, empirisk (ud fra erfaring), nyskabende og systematisk måde at betragte verden, som er

væsensforskellig fra andre måder, hvorpå vi kognitivt forholder os til omverdenen, for eksempel personlig erfaring eller tro. En aktuel illustration findes i Lars von Triers film *Breaking the Waves*, hvor den unge læge, dr. Richardson, forholder sig videnskabeligt til Jans sygdom, medens Bess tror på bønnen og miraklets kraft. Dermed er også sagt, at den videnskabelige forholden sig til verden ikke nødvendigvis er andre former overlegen.

Det moderne universitet har altid lagt vægt på et nært forhold mellem læring og videnskabelighed. Universitetet skal videreføre og stimulere til universel "videnskabelig viden" og ikke, for eksempel, personlige oplevelser eller åbenbaret viden. Universitetet er det sted, hvor man skal lære sig at forholde sig til sprog, kultur, samfund og natur på en (altid) systematisk og (ofte) empirisk måde. Selv det teologiske fakultet er et videnskabeligt baseret fakultet og ikke en prædikantskole. Vil man have nogle gode personlige oplevelser ud af at læse Kierkegaard, vil det nok være bedre at tage et af de mange sommerkurser, der tilbydes i højskoleverdenen, og vil man styrke sin tro på, at biodynamisk landbrug er alle andre former for landbrug overlegent, så er der måske mere at hente på en Steiner-skole.

Projektarbejdet som magtforhold

RUC har nu eksisteret i et kvart århundrede, det vil sige omkring en hundrededel af den tid, den vestlige lærdomstradition har eksisteret! I løbet af disse år har jeg oplevet meget, der har været særdeles godt, men også meget skidt. RUC tenderer at centrifugere studentermassen ud i ekstremerne: jeg har haft projektstuderende, der vitterligt er nogle af de bedste, jeg overheadet har mødt i min karriere som forsker og universitetslærer. Men jeg har også - og desværre lidt for ofte - mødt studerende, der på papiret er kommet igennem deres basisuddannelse, men som slet ikke har levet op til universitære minimumskrav.

Forholdet mellem læring og videnskabelighed stilles på spidsen i RUC's centrale institution - projektarbejdet. For den som ikke allerede ved det, kan det her oplyses, at alt på RUC kredser omkring projektarbejdet. En typisk RUC-studerende bruger mellem halvdelen og to tredjedele af sine fem-seks års studietid og endnu mere af sin mentale energi på at skrive projektrapporter. Det er projektarbejdet, man taler om i toget hjem til København, det er projektarbejdet, der gør, at lyset er tændt på Marbjerg Mark klokken elleve om aftenen i december måned, det er rapporterne, man stolt viser frem, når faster Lise kommer på besøg. Endda RUC's arkitektur, med de mange hundrede små grupperum, der ligger indkapslede i det regelmæssige betonklodslandskab, er gearet til projektarbejde. Det samme gælder biblioteket, hvor der dagen lang er fyldt op foran computerskærmene af studerende, der søger litteratur til deres projekter, men hvor der symptomatisk nok ikke findes nogen læsesal med individuelle arbejdsborde.

Projektarbejdet er problemorienteret, og det foregår næsten altid i grupper. Dette er den officielle definition af projektarbejdet. Men projektarbejdsformen er andet end problemorientering og gruppesamarbejde. Det er også en bestemt form for magtfordeling mellem lærere og studerende. Det typiske forhold mellem gruppe og vejledere består i, at lærerne kaldes ind som en form for konsulenter, der bedes forholde sig til gruppens forslag og arbejds-papirer (normalt uden smålig skelen til de enkeltes bidrag). Lærerne skal godt nok foreslå projektemner i begyndelsen af semestret, og studienævnet skal godt nok godkende projekterne, men i realiteten er det op til de studerende at acceptere eller forkaste lærernes projektforslag. Lige så tit kommer de studerende selv med forslag og derpå følgende anmodninger om vejlederassistance. I de efterfølgende måneder foregår læringen på den måde, at de studerende selv indkredser deres problem, fordeler arbejdsopgaver i gruppen, går på biblioteket for at finde i deres øjne relevant litteratur, diskuterer skriftlige oplæg og endelig sammenskriver en rapport over resultatet af semestrets arbejde.

Til magtfordelingssituationen hører også, at de studerende godt nok skal gå til en eksamen, som tager udgangspunkt i rapporten, men at det ligger i luften (og nogle gange siges det særdeles eksplicit), at eksaminator og censor ikke skal spørge om noget, der ligger uden for det, der står i rapporten; projektrapporten opfattes således som de studerendes selvvalgte "pensum". Projektarbejdet er således ikke kun problemorienteret gruppearbejde. Den mere eller mindre skjulte (nogle gange endda eksplicite) dagsorden for projektarbejdet på RUC er, at det tillader de studerende (i hvert fald de fagligt dygtige og velformulerede studerende) at iscenesætte deres eget suveræne vidensrum.

Magtfordelingens positive og negative sider

Denne magtfordeling har bestemt sine positive sider. De, der har magten, bærer også ansvaret. Heraf vokser modne mennesker frem. (Kan man måle ansvar? Hvis det er tilfældet, vil jeg vove hypotesen, at RUC-studerende i gennemsnit er mere voksne og ansvarlige end studerende ved andre universiteter). Ansvaret bidrager uden tvivl også til motivationen. En gruppe studerende, der er generelt studiemotiverede, der i fællesskab har valgt et projektemne, der interesserer dem, og er heldige nok at få tildelt en lærer som både har forstand på sagen og synes, det, de studerende laver, er interessant, kan nå sublime højder i løbet af to-tre måneders tid. Jeg har selv haft flere sådanne grupper. Der findes ikke bedre på andre universiteter, ikke engang ved det selvudnævnte "eliteuniversitet" i København.

For det andet smitter de RUC-studerendes aktivitet og glæde ved at udfolde sig frit også af på lærerne. Det er svært at opretholde den aura af akademisk snobbisme og distanceret arrogance, man af og til møder på de

"gamle" universiteter (og som måske ikke så sjældent skjuler mangel på intellektuel kreativitet). Forskydningen af magten klæder ubarmhertigt opblæste akademiske narre af. Lærerne vurderes efter deres evne at hjælpe de studerende med at løse deres umiddelbare problemer. Den personlige omgangsform i de små projektgrupper er også en kilde til arbejdsglæde. Det er simpelthen indimellem sjovt at omgås de studerende, at dele deres bekymringer og glæder. Jeg har ofte inviteret grupper hjem om aftenen, hvor vi så har siddet både to og tre timer og diskuteret over et par flasker vin.

Endelig skal også nævnes den positive side af magtfordelingen, at lærerne ikke så nemt stivner i gamle folder. Når man i løbet af kort tid skal omstille sig fra en diskussion om den danske zoolog P.W. Lunds undersøgelser af hulefossiler i den brasilianske urskov i midten af 1800-tallet til de sociale og kulturelle betingelser for Euklides' geometri og det græske "videnskabelige mirakel", er der ikke nogen større risiko for, at man kommer til at gentage sig alt for tit. Jeg kan faktisk ikke huske, at jeg nogensinde har vejledt i det samme projektemne i de lidt over to årtier, jeg har været på RUC - og jeg har endog vejledt omkring et hundrede projekter.

Magtfordelingen i projektstudierne har selvfølgelig også nogle negative sider, der tit bliver diskuteret af de studerende i eftermiddagstogene ind til København, men sjældent luftes i den offentlige debat i RUC-NYT. Et tilbagevendende problem er, at det ikke altid er så nemt at matche de studerendes ønsker med lærernes faglige kompetence. Lærerne må gerne være udfarende og aktive i fastsættelsen af det faglige niveau og i udvælgelsen af den relevante litteratur; alle positive og konstruktive forslag tages imod med kyshånd - men vel at mærke kun hvis de forholder sig til det emne, projektgruppen rent tilfældigt har valgt at arbejde med. Hvis gruppen har valgt at arbejde med noget, som ingen af de fagkyndige lærere i huset har forstand på, forventes det, at læreren følger trop. Nu findes der selvfølgelig lærere, der insisterer på at være fagkyndige under alle omstændigheder. Men det kræver karisma eller evner på højde med Johannes Forførelsen at få de studerende til at bide på noget, de ikke er umiddelbart motiverede til. Lærere der, selv om de ikke er blevet "valgt" af en gruppe, insisterer på at vejlede i noget, de har forstand på, bliver tit betragtet som besværlige og lidt usympatiske. Konsekvensen bliver, at det for det meste er gruppen (eller i hvert fald de mest fagkyndige, mest velformulerede eller mest dominerende medlemmer af gruppen), der afgør, hvad der er interessante problemstillinger, hvor højt det faglige niveau skal sættes, og hvad der er væsentlig litteratur - tit den litteratur, man kan finde i Roskilde Universitetsbiblioteks (Rub) elektroniske katalog (RUBIKON).

Et andet problem er bagsiden af ansvarsmedaljen - hvis projektet går dårligt, så bærer de studerende automatisk skylden! Selv den mest dovne og inkompetente lærer kan til den afsluttende evaluering med god samvittighed læne sig tilbage, for med mildt bebrejdende stemme at opfordre de stude-



Livet i huset 1983.

rende til at være mere på dupperne i næste semester. Der ligger bestemt en fare i, at lærere accepterer magtfordelingen i projektarbejdet, ikke fordi man er overbevist om dets pædagogiske overlegenhed, men fordi situationen tillader, at man fralægger sig ethvert ansvar for gruppens dårlige eksamensresultat med henvisning til, at de studerende jo valgte at arbejde med noget, der lå uden for vejlederens kompetenceområde. Begrebet "procesvejleder" er den eufemisme, der dækker over den ikke så sjældne kendsgerning, at for eksempel en matematiker vejleder en gruppe, der vil arbejde med formidling af biologi, eller at en fysiker/amatørfilosof optræder som vejleder for en gruppe studerende, der vil sætte sig ind i Thomas S. Kuhns paradigmebegreb. Visse institutter er mere tilbøjelige end andre til at allokere disse "procesvejledere" til basisuddannelserne.

Kan projektarbejde forenes med videnskabelighed?

Bortset fra den kendsgerning, at det tit er et rent held, hvis en gruppes projektforslag svarer til én af lærerkompetencerne i huset, og bortset fra at magtfordelingen udgør en kontinuerlig fristelse til ansvarsforflygtigelse fra lærernes side (men hvilket system kan ikke misbruges?), er der et andet, mere grundlæggende, problem forbundet med projektarbejdsformen. Pro-

jektarbejdet kan, som det typisk bedrives på basisuddannelserne på RUC, og med den magtfordeling der her er tale om, efter min bedste mening ikke forenes med kravet om, at uddannelserne skal foregå på et videnskabeligt grundlag.

Det kan umiddelbart lyde ejendommeligt. Ét af argumenterne for projektarbejdet er jo, at det er en slags "forskende indlæring". Målet med projektarbejdet er at løse problemer, forskning er problemorienteret, ergo er den projektstuderende en slags forsker. De studerende går da også på biblioteket (dét uden læsesal) for at låne bunker af videnskabelige bøger og tidsskrifter, ud fra hvilke de så brygger deres projektrapport sammen, og hvorefter bøgerne og tidsskriftsartiklerne figurerer i litteraturfortegnelsen. Det sker også, at man forholder sig empirisk til omverdenen, og en hel del opfylder minimumskrav til logisk tænkning. Mange rapporter virker desuden særdeles nyskabende og kreative, især for den læser (herunder vejleder og censor) som ikke har så stort kendskab til litteraturen på området. Der er således mange gode grunde til at hævde, at projektarbejdet er videnskabeligt og således tilhører de aktiviteter, som af tradition falder inden for universitetets rammer.

Grunden til, at jeg alligevel hævder, at projektarbejdet på basisuddannelserne (og jeg taler her om en kraftig tendens; der findes selvfølgelig grupper, der klarer sig særdeles godt) ikke nemt lader sig forene med kravet om, at universitetsuddannelser skal foregå på et videnskabeligt grundlag, har at gøre med den ovennævnte magtfordeling mellem studerende og lærere. På trods af al den videnskabelige litteratur, de studerende låner hjem fra biblioteket, på trods af den til tider overbevisende logiske tankegang og indimellem empiriske fundering af de fremsatte påstande, der gennemsyrrer den endelige rapport, og på trods af de kreative tanker, der bliver tænkt, lider projektarbejdet i praksis af en afgørende mangel: det fremhæver det "eksemplariske" (ét af slagordene i det RUC'ske vokabularium), det selektive - at man kun læser det, man synes, man har behov for til sit eget formål - og det personlighedsudviklende ved læreprocessen på bekostning af læring som en aktiv, systematisk og metodisk indlejring i en videnskabelig tradition.

Dette er et problem, fordi ordentlig videnskabelig læring kræver *både* eksemplarisk tilegnelse, selektiv læsning og personlig udfoldelse *og* systematisk indføring i traditionen. At arbejde eksemplarisk er i stor udstrækning nødvendigt, fordi intet menneske kan dække al sin tids viden. Den idiosynkratiske selektivitet og kreativitet er forudsætningen for, at traditionen fornyr sig, for at nye vidensområder opstår, for at korallen aldrig dækkes til af slam. Men det er ikke nok hermed. Lige så vigtigt er det at have systematisk indsigt i den kollektive tradition, at have overblik over litteraturen, viden om de vigtigste teorier inden for området, kendskab til en række paradigmatisk studier, og ikke mindst massevis af paratviden (ja, selvfølgelig er

man nødt til at have paratviden!) - alt det som gør, at man behersker et vidensområde suverænt.

Alt for mange studerende har i løbet af deres to basisuddannelsesår kun læst gamle projektrapporter og lærerkompendier, tilfældige tidsskriftsartikler og kapitler i bøger, men har ikke læst én eneste central og tungtvejende akademisk monografi nøje igennem i dens helhed. Alt for mange studerende har deltaget i fire-fem projektgrupper, men har ikke skrevet så meget som tyve sider sammenhængende tekst (det andre universiteter kalder opgaver), der viser, at de har tilegnet sig en teori eller en forfatter på egen hånd. Jeg møder oftere og oftere studerende, der har arbejdet i grupper, siden de gik i børnehaven, og som frejdigt kan udtrykke deres egne meninger og synspunkter, men som aldrig har oplevet den dybe indre tilfredsstillelse, der vokser ud af systematisk og på egen hånd at have tilegnet sig en faglig tradition og derved transcenderet sit eget narcissistiske selv. At læse for alvor er en meget ensom affære, men en RUC-studerende er sjældent ensom.

Grunden til, at projektarbejdet er blevet så populært, er vel, at det passer godt til tidsånden. Tiden er jo til selvudvikling, at kende sine ressourcer, at afprøve sine kræfter, til "kulturel frisætning" som man siger. Projektarbejdet giver mulighed for at virkeliggøre sig selv, samtidig som man får lov at snuse til lidt af hvert, ligesom man zapper mellem fjernsynskanalerne eller bruger web-browsersen. Det er selvfølgelig ikke noget nyt fænomen. Det har en lille kulturel elite længe kunnet gøre. Det nye er, at det ikke længere kun er en lille elite, som prøver at forholde sig sådan til tilværelsen, men at det er blevet til en massebevægelse. Alle vil give fantasien frit løb og blive noget kreativt - gerne inden for humaniora, helst noget med mennesker og kommunikation. Det virker tit, som om man skriver projekt på RUC af samme grund, som man spiller musik eller laver video, nemlig for at udvikle sig selv. Det er fedt nok, men det er kun den *ene* side af det videnskabelige projekt.

Læring som konfrontation med en autoritativ lærdomsstruktur

Den anden side af den videnskabelige læring består, som jeg allerede har antydnet, nemlig i aktivt og frivilligt at underkaste sig den samlede, systematiske og universelle lærdom. En lærdom, som i kraft af at den har virket i lang tid og udfoldet sig gennem mange øjne, ører, hjerner og munde, har opnået et (tør jeg bruge ordet?) objektivt forhold til verden. En tradition af objektiv og universel viden der bygger på det modsatte af selektiv, personlig udfoldelse, eller som William Butler Yeates udtrykker det, "al den store lærdom som, når man først har accepteret den, frigør sindet fra rastløsheden." Den engelske forfatterinde og moralfilosof Iris Murdoch skriver, med udgangspunkt i Simone Weil, at læring af fag som sprog, kemi og

historie indebærer, at man "konfronteres med en autoritativ struktur som kræver respekt":

"Opgaven er svær og målet vil måske aldrig kunne nås. Mit arbejde er en fremadskridende afsløring af noget som eksisterer uafhængigt af mig selv. Kærligheden til [sproget, kemien, historien, etc.] leder mig væk fra mig selv i retning mod noget fremmed, noget som min bevidsthed ikke kan tage over, sluge, benægte eller gøre uvirkeligt" (*The Sovereignty of Good*, 1970, s.89).

At sætte sig ind i noget på en systematisk måde, med respekt for den samlede, kollektive, objektive erfaring, kræver ydmyghed, årvågenhed, hårdt arbejde, mange timers arbejdsdag, disciplin og kontinuerlig selvkritik. Det kræver, at man nedprioriterer sit eget ego og sine idiosynkratiske behov og motiver, at man bogstaveligt opgiver at have et "projekt"-forhold (af det latinske *projectus*, at kaste ud, ekspandere) til verden, at man i stedet lader sig indrullere i andres tankeverdener, og frem for alt i verden uden for alle *tankeverdener*. Således står selve projektanken (at kaste sit ego og sit kognitive net ud i verden) grundlæggende i modsætning til den anden væsentlige side ved videnskabeligheden, nemlig den der består i at underkaste sig verdens (både den naturgivne og den menneskegivne) autoritet ved at besinde sig på dens realitet og logicitet og på sanseerfaringens primat.

På tilsvarende måde står tendensen i projektarbejdet til at fokusere på den personlige læreprocess i modsætning til den videnskabelige fokusering på en verden uden for én selv. Det er en udbredt opfattelse på basisuddannelsen, at projektarbejdet primært handler om "processen". Da jeg i forbindelse med slutevaluering af et 3.-semesterprojekt på NAT-BAS sidste efterår kritiserede en projektrapport for, hvad jeg opfattede som nærmest pinlig mangel på professionalisme, sagde én af de studerende, at det vigtigste ikke var, hvorvidt det hun skrev opfyldte professionelle krav eller ej, men at hun havde gennemgået en personlig "udviklingsproces" igennem semestret. Hun følte, at hun var blevet klogere. Da jeg indvendte, at det jo i og for sig var glædeligt, at hun følte sig klog, men at jeg som beskikket husopponent og repræsentant for universitetet var mere interesseret i, om det, hun faktisk havde lært, var godt nok eller ej ud fra eksterne og universelle kriterier, blev jeg nærmest overfaldet af gruppen, der bestemt hævdede, at det netop var "processen", ikke kvaliteten af resultatet, der var det centrale, i hvert fald på basisuddannelserne. Vejlederen var ikke uenig i dette standpunkt.

I den seneste tid er den selektive læring, "processen" og det eksemplariske princip blevet sat op imod et nyt og særdeles mondænt skældsord - "pensumitis" - med hvilket man angriber den efter egen opfattelse antiprogressive og antipædagogiske idé, at de studerende skal tilegne sig et pen-

sum. Det latinske *pensum* betyder jo "den opmålte mængde arbejde", det vil sige en på forhånd opmålt mængde viden (i form af teorier, fortolkninger, erfaringer, data m.m., som ofte, men ikke nødvendigvis, måles i bogsider), som den studerende skal arbejde sig igennem. Selve idéen om et pensum følger af antagelsen af eksistensen af en systematisk og universel lærdomstradition, ud fra hvilken en mindre del kan tildeles den studerende til indlæring. Da videnskabelighed som sagt ikke kun drejer sig om kreativitet og personlig tilegnelse af et tilfældigt udsnit af verden, men også om evnen til systematisk at insocialisere sig i, hvad der af tradition opfattes som centrale udsnit af verden, indebærer kritikken af pensumtanken en kritik af et væsentligt og nødvendigt aspekt af videnskabeligheden. Den der forkaster pensum, forkaster dermed grundlaget for den universitære dannelse. (I retfærdighedens navn skal der siges, at overbygningsuddannelserne i mindre grad er udsatte for dette korstog imod "pensumitis").

Kan kurserne ikke opveje den halve videnskabelighed i projektarbejdet?

Jeg mener, at denne udbredte afstandtagen til lærdomstraditionen og den tilsvarende fokuseren på "processen" samt selektiv og "eksemplarisk læring" udgør et alvorligt problem for de RUC'ske uddannelser, især basisuddannelserne. Misforstå mig ikke, jeg prøver ikke at absolutere behovet for at styrke den systematiske og universelle akademiske lærdomstradition. Jeg har lige afsluttet mange års arbejde med en biografi over en dansk videnskabsmand, hvori jeg netop lægger vægt på den rolle, det personlige og skabende spillede i hans videnskabelige virke; jeg er særdeles godt klar over, at dette at lade sit ego definere, hvad man kommer til at arbejde med, er et meget vigtigt aspekt af videnskabeligt arbejde og videnskabeligt funderede universitetsstudier. Videnskaben ville hurtigt gå i stampe, om der ikke hele tiden optrådte solister, som blæser på traditionen og projicerer deres eget ego ud på verden. Men samtidig må de, der skaber noget nyt, nødvendigvis altid udgøre en lille minoritet. Normaltilstanden er opdragelse og indskoling i den eksisterende tradition. Og dette aspekt af den videnskabeligt funderede læring tilbyder det RUC'ske projektarbejde netop ikke.

På tilsvarende måde må den eksemplariske læring selvfølgelig have en given plads i studierne. Det er bestemt ikke min hensigt at afskaffe, endsige nedprioritere projektarbejdet. Der er kun når den eksemplariske læring ophøjes til alment princip og bruges, for eksempel med "pensumitis"-argumenter, som argument imod det andet grundprincip for den universitære tradition - den systematiske forståelse af verden - at denne form for læring går over gevind. For at travestere den amerikanske filosof Richard Rorty (udtalelsen er oprindeligt møntet på dem, der tror, at verden er konstrueret, og som ikke indser, at konstruktivismen kun giver mening som kommentar

til realismen), så er tanken om at bygge en universitetsuddannelse på det eksemplariske princip som hovedprincip, i stedet for at se det eksemplariske princip som et vigtigt supplement til den uselviske indøvelse i en faglig tradition, "galskab i den mest bogstavelige og frygtelige forstand" (*Philosophy and the Mirror of Nature* 1980, s. 366).

Nu kan enhver med blot et fragmentarisk kendskab til RUC indvende at basisuddannelserne på universitetscenteret ikke kun er organiserede i form af projektarbejde, men at der også findes kurser i sædvanlig traditionel forstand. Man ville således kunne mene, at kurserne på RUC netop tilbyder den slags metodiske og systematiske indføringer i den universelle lærdomstradition, som ville kunne komplettere det selektive, eksemplariske, antipensumitiske, studenterstyrede projektarbejde. Man ville med andre ord kunne hævde, at kurserne og projekterne tilsammen ville kunne give lige præcis den kombination af, på den ene side, selektiv læsning, eksemplarisk indsigt og personlig udfoldelse og, på den anden side, systematisk indføring i lærdomstraditionen, som jeg har anført som idealet for videnskabelighed.

Ja, sådan ville det forholde sig, hvis kurserne i praksis virkelig fungerede som traditionsformidlere. Ret beset findes der også enkelte lærere, der har ambitionen at tilbyde sådanne kurser. For eksempel gør min kollega Poul Lübcke en stor indsats for at tilvejebringe et systematisk grundlag for overbygningssuddannelsen i filosofi og videnskabsteori. Men RUC-kulturen i sin helhed er imod sådanne tiltag. Majoriteten af den ældre lærerge-generation (den generation der er født i 1940'erne og sætter dagsordenen i de styrende organer) har altid betragtet, og betragter stadigvæk, kurserne som et nødvendigt onde, som den akademiske og politiske omverden (eller kolleger der frivilligt underkaster sig de såkaldte "traditionelle" universiteter) har påtvunget RUC.

Man kan hævde, at RUC's nye bekendtgørelse (af den 24. august 1995), der nu er ved at blive implementeret, indebærer en styrkelse af den systematiske læring. Men den kendsgerning, at de studerende i de fleste tilfælde skal gå til ekstern eksamen i projektrapporterne og ikke i kurserne, og at den sædvanlige 13-skala ikke bliver brugt ved den interne evaluering af kurserne, vidner om den systematiske lærdomstraditions svage plads i den RUC'ske uddannelsesstruktur, selv efter den bekendtgørelsesændring, som så mange på centeret raser imod. Desuden er kurserne af så kort varighed (på basisuddannelserne typisk ikke mere end mellem tredive og tres timer til at introducere et helt fag), at der ikke er tid til en mere systematisk øvelse og fordybelse. Indskolingen i traditionen bliver alt for overfladisk og fragmenteret.

Selv om den ældre lærergeneration er skeptisk over for værdien af kurser, er de studerende igennem den sidste halve snes år imidlertid blevet mere og mere positivt indstillede. I dag vil de studerende gerne sidde til lektioner og

forelæsninger et par gange om ugen for at få stillet deres faglige nysgerrighed. Samtidig er man dog i stigende grad begyndt at opfatte kurser som et tilbud, hvor man skal få en færdigpakket dosis viden sprøjtet ind i hovedet. Lige så aktive de studerende er i projektarbejdet, lige så passive er de i kursusammenhæng. Der findes meget lidt forståelse for, at tilegnelsen af faget og lærdomstraditionen kræver aktivt arbejde. Den akademiske uddannelses hemmelighed - at læring er en *kombination* af underkastelse under den kollektive fagtradition og aktiv, personlig erobring af viden - forbliver en hemmelighed for de fleste basisstuderende, selv når de er på vej op på overbygningen, hvilket ikke gør det nemmere for dem at tilegne sig den systematiske faglige tradition på de halvandet år, der står til rådighed for overbygningsfaget ("sidefaget").

Så længe kursusarbejdet - og med kurser mener jeg altså fordybende og systematiske indføringer i lærdomstraditionen - i praksis bliver sat i undtagelsesposition, og så længe RUC's styrende organer, den gamle pionergeneration af lærere og visse kræfter blandt de studerende, bliver ved med at fetishere projektarbejdet som RUC's *alene* saliggørende varemærke, vil basisuddannelserne således ikke kunne leve op til kravet om alsidig videnskabelig læring.

De akademiske færdigheder og videnskabelige dyder

Det er næppe nogen tilfældighed, at jeg møder flere og flere studerende, der giver udtryk for, at de vil have en mere systematisk skoling. De vil opleve tilfredsheden og stoltheden ved at kunne et fag ordentligt. Det burde RUC kunne give dem, uden at det går ud over de positive sider ved projektarbejdet. Hvordan?

Et første skridt ville - selv om det lyder paradoksalt - være at skære ned på antallet af obligatoriske kurser på basisuddannelserne. Til gengæld burde antallet af kursustimer og pensum udvides, og der burde indføres individuelle afsluttende prøver på alle kurser. Dette vil selvfølgelig gå ud over bredden i uddannelserne. Hvis man for eksempel kun havde mulighed for at vælge tre-fire lange, dybtgående kurser på NAT-BAS i stedet for de nuværende syv korte, ville man uvægerligt få nogle huller i sit faglige spektrum. Men jeg mener, at de studerende alligevel vil være bedre tjent af dybdeborende indføringer i nogle få faglige traditioner end af korte og overfladiske introduktioner til en lang række fag.

Grunden til at færre, men dyberegående fagkurser vil være at foretrække, er, at indskoling i en videnskabelig lærdomstradition kræver, at man får kendskab til en række konkurrerende teorier og hypoteser, og at man får mulighed for at stifte bekendtskab ikke bare med introducerende kompendier og lærebøger, men også med originalforskningen inden for området. At nå dette inden for et givent fagområde, hvad enten det er tale om cellebio-

logi, mikrosociologisk teori, renæssancestudier eller videnskabshistorie, tager betydeligt længere tid end den, der er afmålt til de enkelte kurser på basisuddannelserne.

Indskoling i en lærdomstradition drejer sig desuden ikke kun om at indhente et vist mål af viden, men også om at indlære en række almene akademiske færdigheder og en række videnskabelige dyder. Med almene akademiske færdigheder mener jeg for eksempel evnen til at sammenfatte og nøjagtigt kunne gengive argumenterne i en tekst, at føre en påstand i sekundærlitteraturen tilbage til de primære kilder, at skelne mellem væsentlige og uvæsentlige litteraturhenvisninger, og den svært artikulerbare evne der ligger i at vurdere tilforlideligheden af et udsagn. Med intellektuelle dyder mener jeg for eksempel at udvise respekt for argumenter, der modsiger ens egne forudindtagede meninger, at behandle alle deltagere i en diskussion retfærdigt, at have modet til at opgive sin opfattelse, hvis man bliver konfronteret med empirisk velbegrundede modargumenter, og at have tålmodighed til at læse en hel bog igennem, selv om man ikke umiddelbart kan se, hvad den kan bruges til.

Nogle vil måske mene, at den bedste måde at træne disse akademiske færdigheder og intellektuelle dyder netop ville bestå i at yderligere styrke projektarbejdet. Det ideologiske standardargument herfor er, at man ikke kan lære sig at svømme ved at øve tørsvømning efter princippet "først venstre arm, så højre fod". Mit modargument er, at man heller ikke lærer sig at svømme ved at kaste sig ud fra timetervippen i Kattegat i stiv kuling. Projektarbejdet på RUC er ikke tilrettelagt for systematisk at udvikle akademiske færdigheder og videnskabelige dyder. Der findes ingen som helst garanti for, at de studerende får mulighed for systematisk øvelse af akademiske færdigheder og videnskabelige dyder igennem projektarbejdet på basisuddannelsen. I det typiske projektarbejde på RUC er det de blinde, der leder de blinde. Læreren kommer kun ind en gang imellem og har derigennem normalt svært ved at skære igennem de gymnasiale færdigheder og spontane (ikke-videnskabelige) dyder, som de studerende bærer med sig udefra. En sammenligning med andre problemorienterede og projektorganiserede uddannelsessteder er illustrativ: den der går på Musikkonservatoriet får systematisk øvelse i at spille musik (man lader ikke 1.-års-studerende opføre ubehjælpssomme Mahler-symfonier); den, der vælger balletskolen, må også systematisk øve sig i at danse (man sætter ikke nybegynderne til at gebærde sig som Cullberg-balletten); ja, til og med på Arkitektskolen begynder de studerende med mindre, mere overskuelige, opgaver for at indøve færdighederne, inden de kaster sig ud i at projektere en økologisk landsby eller en alternativ Ørestad.

Idealt set ville man selvfølgelig kunne indøve de akademiske færdigheder og videnskabelige dyder i projektarbejdet alene - vel at mærke i en ideal gruppeproces, hvor læreren er en *phronimos*, et almindeligt, videnskabe-

ligt fremragende, pædagogisk velbevandret og besindigt væsen, og de studerende er højt motiverede og fagligt velforbredte fra gymnasiet. Men i den ikke fuldt så ideale verden (gennemsnitsgruppen med sin gennemsnitslærer) ville disse færdigheder og dyder bedre kunne trænes igennem en planlagt serie øvelser under kyndig vejledning af en person, som selv er blevet trænet i traditionen. Når man kom op på overbygningsniveauet, ville man så være blevet tilpas socialiseret ind i den akademiske lærdomstradition at man kunde begynde at forfine færdighederne og opdyrke dyderne på egen hånd og i samspil med sine medstuderende.

Skyl slammet af korallen!

Så længe magten over projektarbejdet ligger i de studerendes hænder - og sådan synes jeg, det skal forblive, thi fordelene opvejer trods alt ulemperne - vil færre, men mere langvarige og dybtgående fagkurser, for eksempel af ét semesters varighed, på basisuddannelserne være den bedste garanti for, at der bliver plads også til den systematiske og universelle side af den videnskabelige læring og den tilhørende træning i akademiske færdigheder og videnskabelige dyder. Først når det sker, vil basisuddannelserne på RUC med rette kunne kaldes videnskabelige.

Det er muligt, at den eneste måde, dette kan lade sig gøre på, ville være at nedlægge basisuddannelserne og give hvert af de to overbygningsfag yderligere et år. Hvis det er det, der skal til, synes jeg, at de styrende organer skulle vove pelsen. Det er på tide, at universitetscenteret lever op til RUC's motto: "I stilheden døden, i bevægelsen livet". At blive ved med at holde fast ved en samling femogtyve år gamle principper for projektarbejdet og per reflex vende ryggen til kernen i den universitære lærdomstradition leder, efter min mening, lige præcis til den stilhed, der bærer døden i sig. Lad os tage diskussionen om videnskabelighed og læring på universitetet forfra, med udgangspunkt i faktiske erfaringer og uden forudindtagede meninger og ideologiske rygmarvsforsvar. På den måde vil RUC måske atter kunne indtage pladsen som et eksperimenterende universitet, der kan få lov til at være med og sætte dagsordenen for det 21. århundredes universitetsuddannelser i Europa.

Tak til Gustaw Kerszman (lektor i biologi), Søren Kjörup (professor i videnskabs-teori) og Sol Therkeldsen (overbygningsstuderende i filosofi og videnskabsteori) for konstruktive synspunkter og tankevækkende uenighed.





Søren Kjörup (f. 1943) professor, mag.art.; ansat på Roskilde Universitetscenter siden 1973.

Jamen, lærer de noget?

Om læring og videnskabelighed på RUC

Af Søren Kjörup

Især i de første år vendte spørgsmålet tilbage igen og igen: Lærer de noget, studenterne?*

Sådan som vi præsenterede os selv, havde vi jo lavet et universitet uden forelæsninger, og dermed havde vi brudt med en tradition, der går helt tilbage til de tidligste universiteter i højmiddelalderen. Ja, på måde havde vi dermed ikke blot brudt med en ældgammel tradition, men også med en pædagogisk form, der nærmest blev oplevet som et definerende træk ved et universitet.

Selv i dag vil de fleste vel tænke på et universitet som et sted, hvor man netop har forelæsninger - i modsætning til en skole, hvor man har klasseundervisning, overhøring i lektier osv. Men faktisk har forelæsningen de sidste halvandet hundrede år ofte været suppleret af yderligere en typisk universitetspædagogisk form, nemlig hvad man kunne kalde seminaret, kollokviet eller øvelsen, slet og ret. Det er den form, hvor læreren - lad os bare sige: professoren - trækker små hold af studerende med ind i sit forsknings-

* Det opgivne emne for dette bidrag til jubilæumsbogen er "Læring og videnskabelighed på universitetet". Baggrunden for mine betragtninger er først og fremmest mit kendskab til det humanistiske område på RUC. Jeg deltog i planlægningen af den humanistiske basisuddannelse (der helt oprindeligt blev skitseret som "den filologiske basisuddannelse") allerede i 1971, blev ansat på RUC i 1972, og har siden 1974 været professor i de humanistiske videnskabers teori. På overbygningen arbejder jeg ved Kommunikation, et fag jeg selv var med til at udforme.

arbejde, og hvor man i fællesskab, på en slags mesterlærefacon, arbejder med sine kilder eller andet eksempel- og forskningsmateriale.

I stedet for forelæsninger og øvelser havde vi på RUC altså fra starten sat projektarbejdet i højsædet, eller rettere: det eksemplariske, problemorienterede, projektorganiserede gruppearbejde under vejledning - en remse vi i de første år måtte have klar når som helst, der var brug for det. Og så nævnte remsen endda ikke det træk ved formen, som måske var mest bekymrende for mange med kun overfladisk kendskab til RUC's dagligdag: at de studerende i praksis selv vælger emnet for deres projektarbejde.

Jamen, kan de studerende lære noget på den måde? Og hvis ja, kan man forvente, at de lærer det, de skal lære?

Fra skepsis til succes

Som alle husker, så var skepsissen voldsom i de første år - uden for RUC. Selv var vi på RUC ikke særligt bekymrede. Det gjaldt blot om at holde ud, at holde universitetet levende gennem det første tiår. At det slet ikke var så enkelt, er der uden tvivl andre bidrag i denne jubilæumsbog, der kommer ind på. Politisk postyr og svigtende studentertilgang - to klart forbundne fænomener - var tæt på at få lukket institutionen. Men kunne RUC blot få lov til at overleve, indtil de første 2-3 årgange af kandidater var kommet ud på arbejdsmarkedet, tænkte vi, så skulle stemningen nok vende. For så ville enhver jo kunne se med egne øjne, at vores studerende havde lært noget, og vel at mærke: lært noget de kunne bruge i praktisk virksomhed. Og sådan gik det jo faktisk også, om end måske en anelse langsommere end håbet.

Selv oplevede jeg omsvinget ganske spektakulært, for jeg havde nemlig orlov fra RUC, mens det skete. Foråret inden jeg tog af sted, altså i 1985, deltog jeg bl.a. i et konsistorieseminar, hvor vi vred vores bekymrede hjerner med, hvordan vi dog skulle kunne få hævet studentertallet fra (hvis jeg husker rigtigt) 2.300 til 2.500, så vi i hvert fald slap for at fyre overflødige lærere. Og overalt på centeret var der plakater fra forskellige studenterpoltiske grupperinger om, hvor onde de var inde i ministeriet, siden de tilsyneladende var så utilfredse med, at vi ikke kunne tiltrække flere studerende.

Den første dag jeg tog ud for at genoptage arbejdet på centeret tre år og en sommerferie senere, sad jeg i toget og læste i Politiken, at RUC nu var erhvervslivets foretrukne universitet. Jeg kunne for første gang stå af på Trekroner Station, som var skudt op i mellemtiden som et slags håndfast symbol på, at omverdenen nu troede på, at RUC var kommet for at blive. Og overalt på centeret fandt jeg plakater fra de nu mere forenede studenterpoltikere om, hvor onde de var inde i ministeriet, siden de ikke ville lade os optage alle de studerende, som ønskede at komme til RUC, bare fordi ministeriet mente, at der ikke var plads til dem alle i lokalerne.



Kunst på RUC. Skulptur af Claes Hake.

"Hvad sagde vi?!" kunne vi der, havde gjort udviklingen med, nu gå rundt og hovere. Takket være RUC's særlige studieformer lærer vore studerende noget, de kan bruge, og som kan bruges både på det offentlige og på det private arbejdsmarked. Vi uddanner praktikere. Vi uddanner kandidater, der er i stand til forholdsvis effektivt at få samlet relevant viden om et emne og få den formidlet videre. Vi uddanner ikke akademiske tørvetrillere, men folk der med baggrund i videnskabelige teorier og metoder er i stand til at arbejde sammen om at løse problemer.

Problemløsning med baggrund i videnskabelige teorier og metoder, javel, men hvad med egentligt videnskabeligt arbejde? Hvad med videnskabeligt arbejde i snævrere forstand, med forskning? Uddanner vi også kandidater til den slags aktivitet? Uddanner vi også kandidater, der kan bidrage til at udvikle de forhåndenværende videnskabelige teorier og metoder og måske ligefrem bidrage med ny? Og kandidater der ikke blot kan samle forhåndenværende viden, men også udvide mængden af viden?

Med en vis ret kan man kalde det problemorienterede, projektorienterede gruppearbejde for forskningslignende. Paradoksalt nok er der noget, der tyder på, at denne studieform er fortræffelig til at uddanne alle former for praktikere, lige undtagen dem der ønsker at kvalificere sig for den form for praksis, der hedder forskning.

Hvordan nu den form for læring, som er kendetegnet for RUC, kan stå i vejen for videnskabeligheden, kan jeg belyse ved at kaste et blik tilbage

over universitetshistoriens pædagogiske former: forelæsningen, øvelsen – og projektarbejdet.

Forelæsningen

Forelæsningsformen udspringer af en kultur, hvor bøger endnu er forholdsvis sjældne, altså af håndskriftskulturen, skriftkulturen før bogtrykkets opfindelse.

I en sådan kultur får man let en fornemmelse af, at viden er noget, der findes i forvejen, og som man skal opsøge i de værdifulde gamle manuskripter eller eventuelt hos lærde folk, der netop er lærde, fordi de har læst en masse af disse bøger. Vidensopfattelsen bliver den såkaldte lærdomsopfattelse. Specielt i den europæiske middelalder var lærdomsopfattelsen af viden nærliggende; fornemmelsen af at de gamle, grækerne og romerne, vidste alt, hvad der var værd at vide, kommer ikke først med renæssancen. Også middelalderens videbegærlige mente, at det bedste, man kunne gøre for at få indsigt, var at finde frem til bøgerne med de gamles tanker i.

Da bøger takket være Gutenberg og hans efterfølgere langt om længe blev let tilgængelige, blev lærdomsopfattelsens oplagte pædagogiske form for formidling af viden naturligvis lektielæsningen og overhøringen. Inden da var forelæsningen den naturlige form: Den lærde læser for af den unikke tekst, og eleverne noterer ned. Men hvorfor overlevede forelæsningen alligevel bogtrykkerkunsten, og hvorfor findes den endnu i dag, hvor vi oven i købet har fået elektroniske hjælpemidler til lagring, bearbejdning og overføring af viden?

Selv på RUC har forelæsningsformen jo fået fornyet liv i de senere år. Mange vil sige, at det er af nød og rationaliseringstrang; der forelæses, bare fordi holdene er blevet så store, at bedre pædagogiske former hverken er rentable eller praktiske. Og mens lærere ironiserer over, at det skal være så besværligt at flytte forelæserens noter over til studenternes notesblokke, spørger studerende om, hvorfor forelæserne ikke taster deres manuskripter ind på internettet, så de studerende bare kan hente deres lærdom på nettet, når tid og sted passer dem.

Men som allerede Platon var inde på, så er der stor forskel på at læse en tekst og at få en mundtlig orientering. Man kan trods alt stille spørgsmål til en forelæser og endda diskutere med ham eller hende. Og det levende ord, båret af et levende menneske, giver trods alt et andet - mange vil mene: bedre - grundlag for tilegnelse af viden end den døde skrift på papir eller skærm.

Øvelsen

Efterhånden som trykte bøger blev stadig mere talrige og dermed let til-

gængelige, blev det også klart, at man slet ikke kunne gå ud fra, at de gamle forfattere havde svar på alt. Af gode grunde kunne de jo f.eks. ikke have svar på spørgsmål, der angik nyere historiske begivenheder eller sprog, der var ukendte for antikken. Og hvor der faktisk var svar at hente, f.eks. om de evige naturvidenskabelige spørgsmål, dér viste det sig undertiden, at svaret var galt, selv hos den lærdeste af alle lærde, "Filosoffen" med stort F, altså Aristoteles.

Men hvis man hverken kunne finde pålidelig viden i bøgerne eller hos de lærde, hvad skulle man så gøre? For os er svaret indlysende: Man måtte finde ud af det selv. Men det tog sin tid, før det for alvor gik op for de videbegærlige europæere, at viden ikke altid er noget, der findes i forvejen, men ofte er noget, der må skabes, gennem selvstændige undersøgelser, gennem forskningsindsats. Og for at være en fremtrædende videnskabsmand (og senere -kvinde) var det nu ikke længere tilstrækkeligt at have læst en masse bøger og være grueligt lærd; nu var man også nødt til at være en produktiv forsker.

På naturvidenskabens område finder man den ny holdning allerede fra renæssancen og frem, f.eks. hos Galilæi. Til humaniora kommer den først omkring år 1800. Som historien almindeligvis fortælles, var det nyoprettede universitet i Berlin (1810) det første sted, man tog den pædagogiske konsekvens af den ny vidensopfattelse, viden som forskningsresultat, og supplerede den gamle forelæsningsform med øvelsen. Hvad man skulle tilegne sig gennem sine studier var nu ikke længere kun lærdom, overleveret viden, men også færdigheder i selv at producere ny viden. Berømte er først og fremmest de øvelser, Leopold Ranke holdt i Berlin ved midten af 1800-tallet, og som kom til at præge generationer af ikke blot tyske, men også f.eks. amerikanske og nordiske historikeres praksis og deres tilrettelæggelse af historieundervisningen og anden humanistisk undervisning i "laboratorier" (f.eks. ved Københavns Universitet fra 1896).

Projektarbejdet

Det er nærliggende at opfatte projektarbejdet som en slags radikaliserings af øvelsen eller måske ligefrem som en slags sammensmeltning på højere niveau af de ældre pædagogiske former, der skulle sikre tilegnelsen af henholdsvis lærdom og færdigheder. I projektarbejdet skal studerende ikke længere nøjes med at inddrages i professorens forskning og i en slags kunstig laboratoriesituation arbejde med rene "øvelser"; nu skal de arbejde selvstændigt med at løse problemer. På den måde burde de vel i endnu højere grad kunne tilegne sig de akademiske færdigheder, og takket være projektarbejdets eksemplariske karakter, takket være neddykningen et konkret sted og oplevelsen af alle facetter af et konkret spørgsmål, burde de kunne tilegne sig en lærdom, der kan overføres til andre, lignende områder.

Der er ingen tvivl om, at det eksemplariske princip har meget for sig. Den, der kun gennem et fast pensum har stiftet bekendtskab med de store linjer, har næppe megen forståelse af sit emne - og slet ikke videnskabelig indsigt. Men så er hverken forelæsningsformen eller selvstudiet jo bundet til de store linjer; begge dele kan sagtens dyrke fordybelsen. Og omvendt kan der heller ikke være tvivl om, at egentligt videnskabeligt arbejde fordrer solidt overblik. Men det er ikke min problemstilling her.

Det vigtige i denne artikels sammenhæng er, at projektarbejdet, som det drives på RUC, langtfra er en garant for, at de studerende tilegner sig solide akademiske "færdigheder i at anvende videnskabelige teorier og metoder under arbejdet med et afgrænset fagligt emne" (som kravet til specialet formuleres i den gældende "Bekendtgørelse om uddannelser på Roskilde Universitetscenter," § 15, stk. 2). Og det er langtfra sikkert, at projektarbejdet i sig selv "kvalificerer de studerende til at deltage i og udføre videnskabeligt arbejde" (som det ellers kræves af kandidaterne sammesteds i § 14). Undertiden kan man ligefrem mene, at det trækker den anden vej. Gennem projektarbejdet står de studerende i betydelig fare for at tilegne sig nogle arbejdsformer, som er meget langt fra videnskabelige.

Selvstændighedschok, specialesump og akademiske uvaner

Helt siden slutningen af 1800-tallet har der i Danmark været tradition for, at i hvert fald humanistiske kandidatuddannelser afsluttes med et selvstændigt, forskningslignende arbejde, specialeafhandlingen. I det traditionelle universitetspædagogiske forløb har det uden tvivl været ganske vanskeligt for mange studerende pludselig at opleve helt ny krav her ved afslutningen af deres studier. Efter i fire-fem år at have skullet tilegne sig lærdom, gerne indeholdt i et forudbestemt pensum, skal de studerende nu pludselig i et vist omfang selv producere viden. Eller mere banalt og direkte: Efter den megen læsning følger kravet om selvstændig skriftlig produktion. Man forstår, at mange lammes af selvstændighedschokket og har frygtelig vanskeligt ved at finde ud af, hvad der kræves, og overhovedet at komme i gang.

Det problem har vi ikke på RUC. Her kastes de studerende fra første semester ud i det produktive arbejde, takket være projektformen. På det punkt er der ikke noget nyt ved specialet. Alligevel tales der meget om faren for at synke ned i specialesumpen, altså at gå i stå midt i arbejdet med stadig større og stadig mere uformelige udkast. For da reglerne på RUC praktisk talt ikke angiver nogen forskelle mellem specialeafhandlinger og almindelige projektrapporter, så ligger det i luften, at afhandlingerne bare skal være en slags særligt omfangsrige og grundige rapporter. Og når der så ikke er faste afleveringsfrister for specialeafhandlinger, ja, så er det jo ikke til at få sluttet af, og vejen ud i sumpen ligger lige for.

Men den typiske projektrapport er netop ikke et videnskabeligt arbejde af

mindre omfang, og en specialeafhandling burde ikke være et skrift i samme genre, blot større. Den typiske projektrapport er et vidnesbyrd om et semesters studiearbejde, hovedsageligt bygget op af referater af tekster de studerende har arbejdet med i semestrets løb, af oversigter på grundlag af (i bedste fald) sekundære fremstillinger, en sammenstilling af oplysninger og synspunkter herfra og derfra, og på enkelte punkter gerne suppleret med resultater af eget analytisk arbejde.

En specialeafhandling i betydningen af et egentlig videnskabeligt arbejde i lidt snævrere forstand skal imidlertid ikke reproducerende rapportere om og referere fra et fornuftigt og givende studiearbejde, men fremlægge resultaterne af et selvstændigt forskningsarbejde. I afhandlingen bør referater stort set være overflødige, brug af sekundære fremstillinger stort set udelukket, og oplysninger og synspunkter kun anvendelige, hvis de er solidt forankret i pålidelige kilder. Og netop fordi afhandlingen først og fremmest skal fremlægge ny forskningsresultater, bør den typisk være kortere end projektrapporten.

På den ene side træner projektarbejdet altså de studerende i selvstændigt arbejde og giver dem derved nogle kvalifikationer, der er yderst nødvendige både i de fleste hjørner af det moderne arbejdsmarked og i forskningen. Men på den anden side giver projektarbejdet de studerende nogle arbejdsrutiner, der kan være særdeles efterspurgt på størstedelen af arbejdsmarkedet, men som i akademisk sammenhæng må betragtes som uvaner.

Læring, udredning og videnskabelighed

Når en problemstilling kommer op, vil de gode RUC-studerende straks spørge sig selv og deres omgivelser: "Hvor kan vi få noget at vide om det?" Immanuel Kant? Moderne receptionsteori? Retsopgøret efter besættelsen? Hurtigt og effektivt hentes oplysninger ind fra deres vejledere, fra eksperter, der ringes op, fra internettet, fra medstuderendes rapporter, fra en eller anden nyere oversigtsbog på dansk, som tilfældigvis er udstillet i boghandelen, og selvfølgelig også ved et besøg på biblioteket. Næsten lige så hurtigt og effektivt skrives der refererende udkast, der diskuteres i gruppen, rettes til og samles i en ofte imponerende og stofrig rapport. Glimrende!

Men noget eksempel på moderne videnskabelighed i snævrere forstand, altså på forskning, det har vi ikke her. Når projektarbejdet med en vis ret alligevel kaldes forskningslignende, burde det i grunden straks tilføjes, at hvad det ligner allermost, er den nyttige aktivitet som kaldes udredningsarbejde, altså arbejdet med at skabe overblik over allerede foreliggende viden.

I en vis forstand har projektarbejdet nemlig slet ikke frigjort sig fra den vidensopfattelse, der ligger bag den forkætrede forelæsningsform, altså opfattelsen af at viden eksisterer i forvejen og bare skal findes frem. Projektarbejderen gider bare ikke høre den foredraget, men vil selv have lov til at finde

den, gennemskrive den og videregive den - dog med gode hjælperes støtte.

Hvis en forsker, derimod, vil beskæftige sig f.eks. med Immanuel Kant, er spørgsmålet ikke "Hvor kan jeg læse noget om ham?," men "Hvordan får jeg fat på nogle tekster af ham?" Receptionsteori sætter man sig ind i ved at læse receptionsteoretikerne, ikke ved at læse om dem. Og retsopgøret ved at gå til kilderne, ikke til oversigterne - eller i hvert fald ikke kun til oversigterne.

Jamen, lærer de da ikke noget?

Men man kan da ikke forvente, at de studerende fra første semester på basis skal tage livtag direkte med de primære kilder! Nej, selvfølgelig ikke. Ganske vist kan det altid være nyttigt om muligt at kaste et sideblik til det primære materiale, men selvfølgelig må studerende, især i begyndelsen, prøve at skabe sig overblik gennem sekundære fremstillinger. Og det er netop min pointe.

Som motiverende studieform og som læringsinstrument i forhold til langt de fleste opgaver i et senere arbejdsliv er projektarbejdet så fortræffeligt, at vi selvfølgelig skal holde fast i det som den bærende studieform på RUC. Men vi har nok haft en tendens til at glemme, at projektarbejdet også er en opøvelse i rutiner, som fra et videnskabeligt synspunkt er uheldige.

Selvfølgelig står projektarbejdsformen heller ikke i vejen for studerende, som af egen ambition vil forsøge sig med egentligt forskningslignende aktiviteter. Og i forbindelse med de dele af humaniora, som ligger over imod samfundsvidenskab og dermed er mere rettet mod levende mennesker end mod mere eller mindre døde tekster, altså psykologi og pædagogik, ligger der en klar opfordring i projektformen til selv at gå ud og producere primært kildemateriale til brug for egne analyser, og dermed for en mere reelt forskningslignende aktivitet.

Men typisk er projektarbejdet kun i ringe grad en træning i egentligt videnskabeligt arbejde - og så er det jo også kun en lille brøkdel af alle vore kandidater, der har lyst til, talent for og mulighed for at gå ind i en akademisk karriere. Til gengæld må projektarbejdet i allerhøjeste grad ses som opøvelse af til en vis grad videnskabeligt baserede kvalifikationer, som der i allerhøjeste grad er brug for på det moderne arbejdsmarked, således som erfaringen har vist, lige siden de første studerende forlod RUC som kandidater for en snes år siden.

Jo, sandelig lærer de noget, studenterne - og endda noget, som både de selv og samfundet har brug for.



*Henrik Christiansen (f. 1938) borgmester for Roskilde kommune;
medlem af Roskilde Universitetsbiblioteks biblioteksudvalg 1974-78.*

Byen og Universitetet

Af Henrik Christiansen

Da jeg ung og håbefuldt blev valgt til medlem af Roskilde Byråd fra 1. april 1970, skulle opgaverne fordeles i den socialdemokratiske gruppe.

En af mine opgaver blev at være medlem af ekspropriationskommissionen vedrørende statens anlæg af jernbaner m.v. Ingen regnede det for noget særligt. At det kom til at vedrøre anlæg af både et universitetscenter og en lufthavn kom som noget af en overraskelse.

Det var spændende at være med til at ekspropriere jorden og købe gårde og gartnerier op til det nye universitetscenter. Jeg har mange gange været med kommissionen ude og gå rundt i området. Det gav os en stærk fysisk fornemmelse af det, der skulle ske.

Samtidig var jeg blevet medlem af det, der dengang hed plan- og ejendomsudvalget, der stod for kommunens fysiske planlægning.

Efter at Folketinget den 28. maj 1970 vedtog, "at der snarest skal oprettes et universitetscenter ved Roskilde," kan jeg roligt sige, at udvalget fik travlt med den opgave! Men det lykkedes, og allerede i september 1972 kunne første del af universitetet tages i brug.

Tonsvis af papir

Det blev et intensivt arbejde. Bunker af papir og planforslag blev udarbejdet af arkitektfirmaet Skaarup og Jespersen i samarbejde med kommunens byplanafdeling.

Vi havde et godt samarbejde både med statens styringsgruppe, som blev ledet af administrationschef Preben Larsen fra byggeadministrationen for de højere læreanstalter, og med det midlertidige styre, der var nedsat for det kommende universitetscenter. interimstyret, som det blev kaldt, blev ledet af den nyudnævnte rektor, professor Erling Olsen, som i dag er formand for Folketinget.

Plan- og ejendomsudvalget hentede inspiration på studieture til nye og ældre universiteter i Sverige (vor svenske venskabsby Linköping), Vesttyskland (Regensburg), England (Oxford og Cambridge) og Frankrig (Lyon). Men som nævnt var især det daglige arbejde stort. Jeg husker i hvert fald tonsvis af papir, som blev sendt hjem til privatadressen - ikke mindst i weekenderne!

Nej til "fornem tilbagetrukkethed"

Planlægningen og placeringen af det nye universitetscenter byggede på 60'ernes forventninger om, at Roskilde ville vokse hurtigt og meget - også i 70'erne og 80'erne, hvor befolkningstallet skulle stige til hen imod 80.000. Set i bakspejlet kom det jo til at gå noget anderledes.

Ifølge planerne skulle der anlægges et bycenter med butikker og en ny station ved universitetscenteret. Samtidig blev der lagt op til en byudvikling på akse mellem det kommende RUC og RISØ - en byudvikling med boliger, universitet og erhvervsvirksomheder.

På samme måde som man dengang tænkte sig en langt hurtigere byudvikling af Roskilde, end der faktisk har været, så var også tanker om universitetets fremtidige størrelse skudt en del over målet, set i lyset af udviklingen. Roskilde Kommune har købt store arealer af staten i området, som oprindeligt var tiltænkt uddannelsesformål.

I den oprindelige planlægning var det tanken, at by og universitet skulle integreres omkring et fælles mødested (en agora), hvor mange aktiviteter kunne forgå. Bygninger skulle skyde op med både boliger og universitetslokaler for at skabe en fysisk sammenhæng. Ny skole og børneinstitutioner skulle der naturligvis også være. Som det stod et sted: Universitetet måtte sidst af alt blive en isoleret enhed, der i fornem tilbagetrukkethed kom til at ligge som en by i byen.

Fornem tilbagetrukkethed blev der ikke tale om. Men den fysiske sammenhæng mellem by og universitet blev desværre ikke til noget. Udviklingen kom til at gå meget langsommere, end man forestillede sig ved overgangen fra 60'erne til 70'erne.

Universitetet blev bygget og er siden vokset, selvom det ikke er sket i en grad, som visionære planlæggere havde lagt op til. Bygninger og faciliteter har ikke kunnet følge med et stigende antal studerende. Forhåbentlig vil den senest vedtagne udbygning råde bod på dette.

Byen fulgte heller ikke med vækstvisionerne. Der var hverken befolkningsmæssig eller økonomisk basis for dette, efter at stagnationen satte ind fra midten i 70'erne.

Trekroner varsler nye tider

Først i 1988 skete der noget igen. Den nye Trekroner Station blev taget i brug og gjorde det dermed betydeligt lettere for de studerende at komme til RUC. Det littede samtidig noget på trykket ved Roskilde Station.

Men inden Trekroner Station blev indviet, var planlægningen af området syd og vest for RUC blevet revideret og fornyet. De vigtigste elementer i den nye plan er centerområder ved stationen, erhvervsarealer mellem den kommende Trekroner Alle og jernbanen, samt arealerne mellem RUC og Trekroner Alle.

Trekroner Alle blev anlagt, først til Trekroner Station, og siden forlænget til Marbjergvej. Den meget omtalte gangbro hen over alléen blev bygget for at forbinde RUC og Trekroner Station. Ved broen ligger der i dag to kollegier, og det er der bestemt også grund til at glæde sig over.

Trekroner - alle gode gange tre

Trekroner Alle er efterhånden pænt trafikeret, og den aflaster dermed Københavnsvej. Men det er frem for alt med til at skabe åbenhed i forhold til RUC, og det skaber væsentlig bedre trafikal sammenhæng mellem RUC og Roskilde.

Desværre blev 80'ernes reviderede planer for arealerne mellem RUC og Roskilde færdige på et tidspunkt, hvor der igen skete et stop for nye investeringer i Danmark. Så bortset fra kollegiebyggerierne er der ikke kommet skred i den fysiske udbygning. Men forhåbentlig kan vi her i 1997 sætte spaden i jorden til en ny bygning for Center for Avanceret Teknologi (CAT) - så noget af det byggeri, vi har forestillet os på arealerne, kan komme i gang.

Populært siger man jo, at alle gode gange er tre. Forhåbentlig kommer det til at passe for ideudviklingen og planlægningen af arealerne mellem RUC og Roskilde. Efter den første planlægning i begyndelsen af 70'erne, forsøgte vi os som nævnt midt i 80'erne. Nu her til sidst i 90'erne tager vi så fat igen. Byrådet har fremlagt en ideskitse til planlægningen af Trekroner, som i efteråret 1996 har været til offentlig høring.

Vi skal udarbejde et kommuneplantillæg og lokalplanforslag i den udstrækning, der bliver behov for det, men heller ikke før. En stor, sammenhængende detailplanlægning går vi ikke i gang med. Men de overordnede rammer vil være på plads. Den tidligere plans hovedide med fordeling af boliger, institutioner og erhverv følger vi stadig.

Der er kommet et konkret første forslag, og det er opførelsen af en økolo-

gisk landsby i den nordlige del af området omkring Munkesøgård. Forhåbentlig bliver dette spændende projekt til noget, placeret som det er på den såkaldte "miljøakse" mellem RUC, RISØ og DMU.

Vi har altså igen taget fat på planlægningen af området, og vi vil samtidig gå i gang med et større markedsføringsarbejde sammen med grundejerne i området. Centerområdet skal også gerne i gang med at blive udbygget, og de gunstige tider for erhvervslivet betyder forhåbentlig også, at der nu vil ske noget med de udlagte erhvervsarealer ved RUC og Trekroner.

Målsætninger og strategier

I forbindelse med den kommuneplan for Roskilde, der for nylig er vedtaget, har vi sat fokus på Roskilde som boligby, Roskilde som uddannelses- og forskningsby og Roskilde som regionalt center. Arbejds- og idegrupper har i høj grad arbejdet med målsætninger og strategier for, hvordan byen kan udvikle sig endnu bedre på disse områder. Også RUC har bidraget positivt i denne proces.

Trekronerområdet er i den sammenhæng en utrolig væsentlig del af kommunen. Det er et stationsnært, højt prioriteret udviklingsområde. Både i forhold til hovedstadsområdet og Øresundsområdet ved den kommende bro har Trekroner alle potentialer i sig.

Nu gælder det om at få overbevist investorerne herom. Ellers får vi ikke skabt det nye center, de nye erhvervsbygninger og de nye boligområder. Hvad det sidste angår, arbejdes der i høj grad videre for at skabe et varieret udbud af boligtyper og ejerformer. Et helt nyt og spændende kvarter skulle gerne skyde op vest for RUC i de kommende år. I kommunens skoleplanlægning, hvor der skal skaffes plads til væsentlig flere elever i de kommende år, vil en ny skole i Trekroner også passe fint ind.

Selv om vi nu er nærmere målet end i mange år, så ligger der et stort arbejde forude, inden Trekroner for alvor kommer i gang, og den fysiske sammenhæng mellem RUC og Roskilde endelig begynder at tegne sig.

Efter denne historie om planlægningen vil jeg nu fortælle lidt om andre relationer mellem RUC og Roskilde.

Bølgerne stod højt

Temmelig kort efter RUC's start blev der oprettet en universitetsforening med det formål at skabe kontakt mellem by og universitet. Vi må erkende, at foreningen hurtigt mistede fodfæstet, da bølgerne stod højt om det røde universitet midt i den landspolitiske storm.

Personligt havde jeg den oplevelse at være medlem af biblioteksudvalget på RUC det meste af perioden 1973-1978, hvor jeg var formand for biblioteks- og kulturudvalget.



Roskildes borgmester, Henrik Christiansen, indvier Universitetsvej, 1993.

Jeg tør godt sige, at det var noget af en oplevelse. Også her gik bølgerne højt, og som udefrakommende var det tit svært at finde ud af, hvad der egentlig foregik - ikke mindst mellem de forskellige fraktioner. Som lægmand, og trods boghandleruddannelse, kneb det bogstaveligt talt også indimellem med at forstå de ord, der blev brugt.

Men der kom et godt universitetsbibliotek ud af det, som stadig bliver brugt for lidt af resten af Roskilde. Det hjælper måske, når det om nogle år får sin endelige placering i den sydlige del af universitetet, som en af de mere udadvendte aktiviteter.

Selvstændigt folkeuniversitet

Som leder af AOF oplevede jeg i mange år, at Folkeuniversitetets virksomhed var meget begrænset, og RUC spillede desværre en for beskeden rolle. Da Boel Jørgensen blev rektor for RUC, ændrede dette sig totalt. I løbet af forholdsvis kort tid lykkedes det at få gennemført, at Roskilde i lighed med de øvrige universitetsbyer skulle have et selvstændigt folkeuniversitet, og de nødvendige penge blev sat af til formålet.

Siden har Folkeuniversitetet i Roskilde udviklet sig særdeles positivt, med et meget flot sæsonprogram og med enkelte større arrangementer. Den årlige operakonzert i Palæets gård er for eksempel blevet en rigtig Roskildebegivenhed. Efter min opfattelse har Folkeuniversitetet været et godt bindeled mellem by og universitet, og det har løst noget af den opgave, som aldrig lykkedes for universitetsforeningen.

Ungdomsboliger i byen

I første halvdel af 80'erne fik vi også i et godt samarbejde med RUC taget fat på at bygge ungdomsboliger i Roskilde. Det første spændende projekt var ombygningen af det gamle Roskildevile til ungdomsboliger. Som formand for bestyrelsen oplevede jeg et godt og spændende samarbejde med de unge repræsentanter fra RUC og med rektor.

Mange ungdomsboliger fulgte efter. Indimellem gav det kraftige politiske diskussioner, som f.eks. da der blev bygget ved Østervangsskolen. Vi fik bygget ungdomsboliger på Himmelev Bygade, Ravnsholt, Hedebo parken, Præstemarksvej, den gamle Duebrødre Skole, Maglelunden og de to store byggerier ved RUC. Dertil kommer en række ungdomsboliger i de almennyttige boligbyggerier, der er opført gennem den sidste halve snes år.

For sammenligningens skyld skal jeg vel lige nævne, at vi i Roskilde, inden byggeriet af ungdomsboliger gik i gang, havde tre kollegier efter den gamle lovgivning - Ungdommens Hus, Kildegårdskollegiet og Hedebo parkens Kollegium.

Men der er et stort behov for flere ungdomsboliger i Roskilde, og byrådet

har forløbig vedtaget et par hundrede mere, nemlig ombygningen af den gamle spritfabrik, et nyt byggeri ved Ravnsholt og boliger ved Køgevej og på Københavnsvej.

Det er dog stadig ikke nok, hvis vi i Roskilde vil være en uddannelsesby - hvor en stor del af de unge under uddannelse bor, og ikke blot pendler fra og til hver dag. For at styrke ungdoms- og uddannelsesmiljøet i Roskilde har det også stor betydning, at vi arbejder videre med at skabe et egentligt ungdomskultursted i samarbejde med de unge.

Skred i samarbejdet

I midten af 80'erne skete der på mange måder et positivt skred i samarbejdet mellem RUC og Roskilde. Der kom nu regelmæssige møder mellem byens og RUC's ledelse. Og en række konkrete ting blev aftalt, hvor bl.a. RUC's muligheder for indtægtsdækket virksomhed blev udnyttet.

En arbejdsgruppe med deltagere fra byrådet, arbejdsmarkedsparter og erhvervslivet fik udarbejdet en ideskitse for Roskildes fremtidige erhvervs-muligheder. Bag rapporten stod en række RUC-medarbejdere med den nuværende rektor Henrik Toft Jensen i spidsen. Rapporten havde titlen *Roskilde - nu og i morgen*. Undertitlen lød: *Erhvervsliv og kommune, forskning og uddannelse, beboere og pendlere*.

Den blev brugt som grundlag for at oprette Roskilde-egnens Erhvervsudviklingsråd. Og i arbejdsprocessen blev der skabt gode kontakter og et utroligt godt grundlag for det videre samarbejde mellem kommuner, erhvervsliv og uddannelses- og forskningsinstitutioner på Roskildeegnen.

Midt i 80'erne kom kommunerne under et kolossalt økonomisk pres, og det gjaldt i høj grad også uden for Roskilde. Vi havde fået oparbejdet et serviceniveau, som var et par procent højere end det, der blev betalt for over kommuneskatten.

For at analysere problemerne nærmere, blev der på alle forvaltningsområderne sat et større udredningsarbejde i gang. Det skete i samarbejde med Institut for Samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi på RUC, med Søren Villadsen som ankermand. Det meget grundige arbejde blev brugt til både at omorganisere administrationen og i forbindelse med den politiske organisering i Roskilde Kommune.

Som et andet synligt resultat lavede vi også en egentlig analyse- og planlægningsafdeling. Først som en såkaldt matrixorganisation, senere som en egentlig planlægningsafdeling. Også kommunens interne og eksterne information blev forbedret, idet der blev ansat en medarbejder til opgaven. Også her er jeg sikker på, at såvel universitetet som kommunen havde stort udbytte af samarbejdet.

Sammenlignende plakatvidenskab ...

Jeg vil heller ikke undlade at nævne, at når vi i Roskilde i dag har en samarbejdsby i Polen - Gniezno - så skyldes det i høj grad et godt forarbejde fra RUC's side. I forvejen har RUC været stærkt inde i den kommunale ombygning i Polen efter kommunismens fald, men man har altså også fundet en gammel historisk by som en god og passende partner for Roskilde.

Da byrådet engang sidst i 80'erne var på besøg på RUC, fik jeg lejlighed til at sige tak for, at vi måtte komme og for arbejdet i det hele taget. Og jeg kunne ikke lade være med at sige, at hvis man studerede sammenlignende plakatvidenskab, så ville RUC havde været en god arbejdsmark.

Interessant var det i hvert fald over årene at følge udviklingen i opslag på RUC. I 70'erne fra protest- og demonstrationsopfordringer med et særdeles kraftigt ideologisk tilsnit til de "blødere" husmødeindkaldelser - og til sidst i 80'erne, hvor kurser, seminarer og konferencer af mere neutral karakter dominerer opslagene.

Populært universitet

Jo, RUC kom ind i en positiv udvikling, hvor man ville bruge institutionens forskning til en række projekter, som bl.a. Roskilde har gjort brug af. Væsentligst er, at de kandidater, der kom fra RUC, blev velanskrevne såvel inden for det offentlige arbejdsmarked som i det private erhvervsliv. Og det sidste er jo især vigtigt, når man ser på de fremtidige erhvervsmuligheder for akademisk uddannede.

Her ved RUC's 25-års fødselsdag kan jeg derfor både glæde mig over, at RUC er blevet en uddannelsesinstitution, som de unge gerne søger - RUC har i de senere år oplevet en pæn stigning i antallet af studerende. Og jeg kan samtidig glæde mig over, at både offentlige og private arbejdsgivere tager godt imod de uddannede.

Den voldsomme forventning om udviklingen ved RUC's oprettelse er ikke gået i opfyldelse, men der er heldigvis nu lagt op til, at RUC i de kommende år får forbedret sine fysiske rammer betydeligt - til glæde for såvel studerende som ansatte.

Den fysiske sammenhæng mellem by og universitet er heller ikke opnået, men RUC er dog blevet "landfast", som jeg forsøgte at udtrykke det ved indvielsen af Trekroner Alle, og de første boliger er opført i området.

Det store gennembrud mangler. Men det skal være mit største jubilæumsønske, at vi i de kommende år vil se den nye bydel ved Trekroner skyde op. Det er i hvert fald et ønske, som jeg ved, at både universitet og by deler.

TAK for samarbejdet gennem de første 25 år. Vi glæder os i byrådet til, at vi i fremtiden sammen kan gøre Roskilde til en endnu stærkere universitetsby.



RUC lever.





Else Hansen (f. 1956) cand.mag.; forfatter til "En koral i tidens strøm" om RUC's historie de første 25 år.

RUC's hvem hvad hvor

Af Else Hansen.

- Januar 1964: Fag, som hidtil har været forbeholdt andre højere læreanstalter skal nu også have plads på universiteterne, siger Undervisningsministeriets universitetsplanlægningsudvalg i betænkningen "Det tredje universitet", der omhandler det kommende universitet i Odense. Konturerne af et universitetscenter tegner sig.
- September 64: K.B. Andersen (Socialdemokratiet) bliver undervisningsminister. Jens Otto Krag bliver statsminister.
- December 64: Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser nedsættes med tidligere undervisningsminister K. Helveg-Petersen (Det Radikale Venstre) som formand.
- December 65: Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser anbefaler, at der skal oprettes universitetscentre i Esbjerg-Ribeområdet, i Ålborg-Nørresundby-området og ved Roskilde inden år 2000.
- Marts 66: Undervisningsminister K.B. Andersens (Socialdemokratiet) forslag til lov om centre for højere uddannelse sendes efter Folketingets debat i udvalg.
- 1966: Betænkninger om ny folkeskolelæreruddannelse og bi-

- bliotekaruddannelse åbner mulighed for basisuddannelse fælles med universitetsuddannelser.
- Juni 67: Planskitsen udkommer. Heri gør Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser rede for behovet for udbygning af de videregående uddannelser. Universitetscentre og basisuddannelser præsenteres som muligheder for nye strukturer.
- Februar 68: Helge Larsen (Det Radikale Venstre) bliver undervisningsminister. Hilmar Baunsgaard bliver statsminister.
- Marts-april 68: Psykologisk Laboratorium, Københavns Universitet besættes af studerende med kravene: "Bryd professorvældet" og "Medbestemmelse nu". De arkitektstuderende strejker for de samme krav.
- Maj 68: Lov om universiteternes udbygning vedtages. Udbygningen af de højere uddannelser skal indtil midten af 70'erne koncentreres om de bestående universiteter. Først senere skal der oprettes nye universiteter.
- 1968: Hf-eksamen indføres.
- 1970: Det diskuteres, hvordan en samfundsvidenskabelig basisuddannelse kan udformes. I den såkaldte Milhøjrapport fra et udvalg under Undervisningsministeriet præsenteres en disciplinorienteret model, der kritiseres af Danske Studerendes Fællesråd, som mener, at basisuddannelserne skal være problemorienterede.
- Maj 70: Folketinget vedtager styrelsesloven. Alle medlemmer af lærerstaben kan deltage i valget til de styrende organer. De studerende får 33 % af pladserne i Konsistorium, fakultetsråd og institutråd, 50 % af pladserne i studienævnene.
- Juni 70: Folketinget beslutter at oprette et universitetscenter ved Roskilde med lov om Københavns Universitets placering og universitetscentre. Loven vedtages af et flertal bestående af Det Radikale Venstre, Venstre og Det Konservative Folkeparti, mens Socialdemokratiet hverken stemmer for eller imod. Diskussionen har især drejet sig om, hvor det ny universitetscenter skulle placeres: i Ålborg eller i Roskilde.
- Vedtagelsen af lov om Statens Uddannelsesstøtte sik-

- rer alle studerende ret til stipendier og statslån efter objektive kriterier.
- Sommeren 70: Den første Thy-lejr og den første Femø-lejr afholdes. Den Rejsende Højskole starter.
- August 70: Undervisningsministeriet udpeger en styringsgruppe vedrørende byggeriet af universitetscenteret ved Roskilde.
- September 70: Moderate Studenter dannes ved Københavns Universitet som opposition til Studenterrådet, der kræver alene at repræsentere de studerende i de styrende organer.
- Oktober 70: interimstyret for Roskilde Universitetscenter tiltræder: rektor, professor Erling Olsen; docent, dr.phil. Niels Haastrup; professor, dr.phil. Bent Elbek; stud.jur. Børge Klemmensen; overbibliotekar Morten Laursen Vig og tidligere højskoleforstander og undervisningsdirektør H. Engberg Petersen.
- Februar 71: Det fremgår af programmet for det kommende byggeri, at det ny universitetscenter skal have grupperum til de studerende.
- Maj 71: RUC sender første udkast til planerne om basisuddannelser til Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser.
- September 71: Slumstormere bryder gennem plankeværket til Bådsmadsstræde Kaserne. Christiania bliver sammen med Tvindskolerne og RUC omdiskuterede emner i 70'erne.
- Oktober 71: Knud Heinesen (Socialdemokratiet) bliver undervisningsminister. Jens Otto Krag bliver statsminister. RUC's rektor Erling Olsen er blandt de socialdemokratiske folketingsmedlemmer.
- Februar 72: Det første hold lærere ansættes på RUC. Det humanistiske hovedområde har 17 lærere, det samfundsvidenskabelige har otte og det naturvidenskabelige har seks. Det bliver disse læreres første opgave at udforme forslag til betænkninger om RUC's basisuddannelser.
- Maj 72: Betænkningerne om basisuddannelserne sendes til Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser. I betænkningerne er der lagt vægt på, at studierne skal være problemorienterede og foregå i grupper. Der tages

- afstand fra traditionel eksamen til fordel for evalueringer.
- Juni 72: Der ansættes igen lærere på RUC. Det samfundsvidenskabelige hovedområde har nu i alt 18 lærere, det naturvidenskabelige 13 lærere, og det humanistiske 29 lærere.
- August 72: Undervisningsministeriet godkender RUC's basisuddannelser endeligt. Samtidig får RUC status som eksperiment.
- September 72: De studerende starter: 242 på samfundsvidenskabelig basisuddannelse, 296 på humanistisk basisuddannelse og 127 på naturvidenskabelig basisuddannelse. Den samfundsvidenskabelige basisuddannelse bliver større end beregnet, og der overføres lærere hertil fra den humanistiske basisuddannelse. Det Nødvendige Seminarium, en del af Tvindskolerne, starter en ny folkeskolelæreruddannelse.
- Oktober 72: Folkeafstemning om Danmarks tilslutning til EF. Der er flertal for tilslutning.
Anker Jørgensen (Socialdemokratiet) bliver statsminister. Knud Heinesen fortsætter som undervisningsminister.
Rektor frygt: Roskilde ender som "marxistisk missionskole". Politikens overskrift til interview med Erling Olsen.
- December 72: Det første valg til de styrende organer på RUC. Ved omvalg i januar bliver Thomas Webb, det humanistiske hovedområde, rektor (43 stemmer). Erling Olsen, det samfundsvidenskabelige hovedområde, får 29 af 75 mulige stemmer. Knud Erik Svendsen, det samfundsvidenskabelige hovedområde, vælges til prorektor.
- Foråret 73: RUC-EP, et projekt som skal beskrive og evaluere eksperimentet RUC, starter. Projektet ledes af professor Lars Gunnar Holmström, tidligere førstesekretær i den svenske universitetspædagogiske undersøgelse. Det skal bl.a. undersøges, hvordan gruppearbejdet forløber og hvordan husene fungerer.
- Marts 73: Artiklen "Et snabeldyr i statskassen" i Politiken kritiserer RUC for ikke at udnytte sine ressourcer, der tales om tomme laboratorier og grupperum. RUC svarer straks

- igen, ud fra mottoet om ikke at forsvare sig, men at forklare sig. Få dage senere beslutter Folketingets Finansudvalg at standse udbygning af RUC. Der bevilges ikke penge til projektering af byggeriets fjerde. etape.
- Juni 73: En revision af styrelsesloven giver det teknisk-administrative personale 25 % repræsentation i Konsistorium, fakultetsråd og institutråd. Herefter har de studerende også kun 25 % repræsentation, mod tidligere 33 %.
- September 73: Ritt Bjerregaard (Socialdemokratiet) bliver undervisningsminister. Humanistisk basisuddannelse starter ved Odense Universitetscenter.
- December 73: Perspektivplanredegørelse 1972-1987, PP-II, udkommer. Heri påpeges bl.a., at beskæftigelsesmulighederne for de højtuddannede er svigtende, ikke mindst som følge af opbremsningen i den offentlige sektor. I januar følges perspektivplanerne op af Helhedsplanen, der specielt omhandler de videregående uddannelser. Heri peges på behov for adgangsbegrænsning til de videregående uddannelser, studiestrukturændringer og budgetreform.
- December 73: Tove Nielsen (Venstre) bliver undervisningsminister. Poul Hartling bliver statsminister. Socialdemokratiet er gået tilbage ved valget, og Erling Olsen er ikke længere medlem af Folketinget. Fremskridtspartiet, Centrumdemokraterne og Kristeligt Folkeparti kommer for første gang i Folketinget.
- Marts 74: RUC's forslag til overbygningsuddannelser foreligger. På det undervisningsmæssige felt foreslås folkeskolelæreruddannelse og gymnasielæreruddannelse i fagene dansk, engelsk, tysk, fransk, historie, samfundsfag, religionskundskab, biologi, geografi, matematik, fysik og kemi. På det mediemæssige felt, det forvaltningsmæssige felt og det sociale felt foreslås såvel fireårige uddannelser som kandidatuddannelser.
- Undervisningsminister Tove Nielsen meddeler, at der ikke bliver folkeskolelæreruddannelse på RUC. Kun 12 studerende på RUC benytter et tilbud om at afslutte deres uddannelse til folkeskolelærer på Zahles Seminarium.
- Maj 74: Bent C. Jørgensen, det naturvidenskabelige hovedområde, tiltræder som rektor, og Thomas Webb, det huma-

- nistiske hovedområde, som prorektor. Begge er valgt uden modkandidater.
- Forår 74: Blandt de studerende diskuteres det pædagogiske arbejde ivrigt. Der bliver bl.a. talt om "skrotgrupper" og "elitegrupper", om forskelle i vejledernes indsats og om, hvordan fagkritikken bedst kan udformes på RUC.
- August 74: Undervisningsministeriet meddeler, at arbejdsmiljøuddannelsen ikke kan startes på RUC.
- September 74: Overbygningsuddannelserne starter: Socionomi, forvaltning, teknologisk-samfundsvidenskabelig uddannelse (tek-sam) og gymnasielæreruddannelser i disse fag: matematik, fysik, biologi, datalogi, kemi, geografi, historie, samfundsfag, dansk, engelsk, tysk og fransk. Overbygningsuddannelserne organiseres i fire temaer: I: Den samfundsmæssige udvikling af naturvidenskab og teknologi i industrisamfundet. II: Økonomi, stat og planlægning. III: Arbejderklassens historie og bevidsthedsformer. IV: Socialisation, uddannelse og samfund. Temaerne rummer hvert især flere fag og uddannelser, men kritiseres for at marginalisere især sprogfagene.
De første studerende starter på Ålborg Universitetscenter.
- Oktober 74: Direktoratet for de videregående uddannelser oprettes med professor Niels K. Hermansen som direktør. Planlægningsrådet for de Højere Uddannelser nedlægges.
- Februar 75: Ritt Bjerregaard bliver undervisningsminister. Anker Jørgensen bliver statsminister. Erling Olsen bliver atter medlem af Folketinget.
Erling Olsen og Bent Rold Andersen, professorer på det samfundsvidenskabelige hovedområde og socialdemokrater, rejser uafhængigt af hinanden alvorlig kritik af den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, som de mener er præget af politisk ensretning og lavt fagligt niveau.
- Marts 75: RUC's basisuddannelser skal reorganiseres. De interne udvalg, som Konsistorium har nedsat, suppleres af udvalg med eksterne medlemmer, udpeget af ministeren. Reorganiseringen skal medføre eksamen med eksterne censorer og fastlæggelse af obligatoriske kurser.

- April 75: Statens Uddannelsesstøtte ændres, så der gives statsgaranterede banklån, men ikke længere statslån.
- April-maj 75: Timelærerstrejke på alle landets universiteter. Undervisningsministeren har fastsat, at kandidater skal foretrækkes frem for studerende til deltidsjob.
- Maj 75: Fremskridtspartiets forslag om at nedlægge RUC og Det Konservative Folkepartis forslag om, at RUC skulle overdrages til Københavns Universitet, forkastes begge af flertal i Folketinget.
- Juni 75: De eksterne reorganiseringssudvalg indstiller, at den humanistiske og den naturvidenskabelige basisuddannelse ændres i overensstemmelse med RUC's egne forslag. På den samfundsvidenskabelige basisuddannelse skal der ske betydelige ændringer, som har til hensigt at give lærerne bedre mulighed for at styre uddannelsesforløbet. RUC skal ændre basisuddannelserne straks på trods af, at der ikke foreligger en bekendtgørelse med klare regler herom.
Undervisningsministeren har planer om, at Statsseminariet på Emdrupborg skal flyttes til ledige lokaler på RUC.
- Oktober 75: Undervisningsministeren redegør over for Uddannelsesudvalget for RUC's reorganisering, som hun mener forløber tilfredsstillende. Det tilbagevises af Erling Olsen få dage senere, da han hævder, at proceduren for udarbejdelse af semesterplaner ikke er overholdt.
En rapport fra en gruppe under Europarådet roser RUC for at sætte selve definitionen af, hvad et universitet er, på spil på grundlag af et besøg i december 1974. RUC omtales som et dynamisk eksperiment, der kan føre til dybe forandringer i uddannelsessystemet.
- November 75: Folketinget vedtager undervisningsministerens forslag om, at RUC sættes under administration af tre eksterne rektorer. De får ret til at ændre enhver beslutning taget i RUC's styrende organer. Et konservativt forslag om at afvikle RUC vinder ikke flertal.
Studenterrådet trækker sine repræsentanter ud af RUC's styrende organer i protest mod indsættelsen af det eksterne rektorat på RUC og mod generel centralisering af styringen af de højere læreanstalter.

RUC's Konsistorium opretter syv institutter, der skal give mulighed for tværfaglig forskning inden for hovedområder. Forud for beslutningen er gået heftige diskussioner, hvor især lærere fra det naturvidenskabelige hovedområde har markeret behov for særlige naturvidenskabeligt orienterede institutter.

Januar 76: det eksterne rektorat tiltræder. De eksterne rektorer er Jørn Henrik Petersen, professor i socialvidenskab ved Odense Universitet, Erik Stig Jørgensen, arkivar og tidligere formand for Dansk Magisterforening, og Jørgen Baltzer, dyrlæge. De beslutter hurtigt, at de ny regler for basisuddannelserne også skal gælde for de studerende, som allerede er i gang med uddannelserne.

Februar 76: Niels Erik Wille, det humanistiske hovedområde, vælges til prorektor med 11 stemmer. Lorenz Rerup, ligeledes fra det humanistiske hovedområde, fik ti stemmer.

April 76: Da 203 studerende ikke tilmelder sig eksamen i protest mod de ændrede eksamensbestemmelser, bortvises de på undervisningsministerens initiativ. Studerende på RUC og på andre uddannelsesinstitutioner boykotter eksamen og undervisning i protest mod bortvisningerne. Efter vanskelige forhandlinger mellem det eksterne rektorat og de studerende bliver såvel bortvisningerne som de ændrede eksamensregler trukket tilbage. Aktionen betegnes som en sejr for studenterbevægelsen.

RUCEP-undersøgelsen af RUC's uddannelser standses. I de følgende år diskuteres det, hvem der har ret til at bruge det materiale, som gruppen har indsamlet. Uenigheden afgøres adskillige år senere ved, at materialet destrueres.

Maj 76: Folketinget diskuterer forholdene på RUC. Det ser ud til, at der er flertal for at nedlægge RUC, indtil løsgængeren Hans Jørgen Lembourn stiller et dagsordensforslag om at "RUC føres tilbage til sin oprindelige idé." Forslaget vedtages med én stemmes overvægt. Samtidig med Folketingsdebatten var der demonstrationer i Ålborg, Århus, Odense og København, i alt ca. 35.000 deltagere.

Jørn Henrik Petersen trækker sig ud af det eksterne rektorat. Knud Larsen udpeges som hans efterfølger.

- Juni 76: RUC's første afsluttende eksamener afholdes i sociologi med beskikkede censorer udefra.
- Oktober 76: De lærere, som støtter indførelse af den reorganiserede samfundsvidenskabelige basisuddannelse, boykottes af de studerende. Inkonsekvenser i bestemmelserne gør dette muligt, uden at de studerende overtræder formalia.
- November 76: det eksterne rektorat beslutter, at den samfundsvidenskabelige basisuddannelse skal lukkes. Der skal først optages studerende, når et nyt grundlag for samfundsvidenskabelig basisuddannelse er tilvejebragt, tidligst 1.9.78. Få dage senere kræver Fælleslærerforsamlingen, at der optages studerende på den samfundsvidenskabelige basisuddannelse 1.9.77, at en ny bekendtgørelse for basisuddannelsen udarbejdes af folk fra RUC, samt at ingen lærere afskediges. Tek-Sam-uddannelsen placeres under det samfundsvidenskabelige hovedområde, men skal have indflydelse på udformningen af den naturvidenskabelige basisuddannelse.
- Februar 77: Lærere fra det naturvidenskabelige hovedområde klager over det eksterne rektorats arbejde til Undervisningsministeriet. Der gives eksempler på, at det eksterne rektorats arbejde skulle være præget af vilkårlighed, og man forlanger at få genindført normale styrelsesforhold. Lærere og teknisk-administrativt personale opstiller ikke ved valget til de styrende organer i protest mod lukningen af den samfundsvidenskabelige basisuddannelse.
- Marts 77: Selv om der tilsyneladende er enighed om en ny bekendtgørelse for den samfundsvidenskabelige basisuddannelse mellem lærere og det eksterne rektorat, fastholdes det, at der ikke kan optages studerende 1.9.77. I protest mod dette afholdes faglige møder, og nogle personalegrupper strejker i op til ni dage. De studerende iværksætter eksamensboykot i protest mod lukningen af den samfundsvidenskabelige basisuddannelse. Den udvides senere til at blive en undervisningsboykot, som også studerende på mange andre uddannelsesinstitutioner deltager i.

- April 77: En gruppe lærere med bl.a. rektor Bent. C. Jørgensen fremlægger "pakkelsen", som skal afslutte konflikten. Her foreslås oprettelse af selvstændige institutter på baggrund af de enkelte uddannelser, optagelse af studerende fra 1.9.77, nye overbygningsuddannelser og afvikling af det eksterne rektorat efter en overgangsperiode. Efter forhandling mellem forskellige grupper på RUC besluttet det at optage studerende på den samfundsvidenskabelige basisuddannelse 1.2.78, mens resten af pakkelsen gennemføres som foreslået. Den løsning skaber forbitrelse blandt de studerende og en stor gruppe lærere på det samfundsvidenskabelige hovedområde. De studerendes aktioner afblæses, og de studerende melder sig til eksamen.
- Maj 77: I Folketinget foreslår Det Konservative Folkeparti, at RUC afvikles som selvstændig institution. Fremskridtspartiet foreslår, at RUC lukkes. Ingen af forslagene vedtages. I stedet henvises til den netop vedtagne pakkelse på RUC, og Bertel Haarder (Venstre) foreslår at give "den styrkede moderation" en chance.
- September 77: Der indføres generel adgangsbegrænsning til alle videregående uddannelser, også til universiteterne, der hidtil har optaget alle kvalificerede ansøgere.
- December 1977: Uenighed på RUC om konsekvenserne af at give institutterne større beføjelser. Boel Ulf Møller og Niels Erik Wille mener, at det undergraver styrelsesloven, mens intern rektor Bent C. Jørgensen mener, at der tages det nødvendige særlige hensyn til RUC. Protester fra en stor gruppe af det teknisk-administrative personale, Studenterrådet og mange fuldtidsansatte lærere.
- Maj 78: Boel Ulf Møller, det samfundsvidenskabelige hovedområde, tiltræder som rektor. Hun var eneste kandidat til valget.
Henning Salling Olesen tiltræder som prorektor.
Ny administrationschef på RUC bliver Ernst Graven.
- September 78: Kandidatuddannelsen i kommunikation og massemedier starter.
- December 78: RUC's kantine må lukke på grund af dårlig økonomi.

- Januar 79: Dorte Bennedsen (Socialdemokratiet) bliver undervisningsminister.
- Januar 79: tilsynsrådet for Roskilde Universitetscenter påbegynder sit arbejde. De tidligere medlemmer af det eksterne rektorat bliver medlemmer af tilsynsrådet, sammen med lektor Merete Gerlach Nielsen, lektor Christian Thune og professor Flemming Woldbye. RUC's beslutninger om fordeling af økonomiske ressourcer, ændring af studieordninger m.m. samt ansættelse af videnskabeligt personale skal godkendes af tilsynsrådet, der også får myndighed til "umiddelbar indgriben".
- September 79: Kandidatuddannelsen som psykologilærer starter som en uddannelsesmulighed i tre år. Baggrunden er en akut mangel på lærere til at varetage psykologiundervisningen på hf-kurserne.
- Oktober 79: Rektor Boel Jørgensen nedsætter et udvalg, som skal diskutere kønskvotering ved ansættelser på centeret. Kønsfordeling på RUC: Studerende: 756 kvinder og 1043 mænd. Fastansatte lærere: 20 kvinder og 130 mænd. Teknisk-administrativt personale: 108 kvinder og 40 mænd.
- 1980: RUC får igen en kantine, idet Stig Buus Nielsen på forpagtningsvilkår påtager sig at drive kantinen. RUC's personale og studerende får mulighed for at dyrke køkkenhave på RUC. Foreningen Radisens venner sørger for fordeling af de små haver til de interesserede.
- 1980: Bertel Haarder udgiver "Midt i en klynketid". Bogen indeholder bl.a. et afsnit om "Gruppetyranniet i Roskilde".
- Maj 80: Nedlæggelse af "Byggeren" på Nørrebro i København betyder voldsomme konfrontationer mellem borgere og myndigheder.
- December 80: Undervisningsministeriet giver besked om, at de samlede økonomiske og personalemæssige rammer er væsentligt lavere end hidtil forudsat. De enkelte institutioner skal udarbejde planer for fremtidig bemanning, nye fag m.m. Der skal tages stilling til nye opgaver inden for humanistisk servicevirksomhed, rekvireret undervisning og forskning m.m. samt til kandidaternes fremtidi-

ge beskæftigelsesmuligheder på det private og offentlige område. Der orienteres om, at Grovskitsen for RUC er undervejs og skal danne grundlag for ændringer på RUC.

Den første doktorgrad opnås på RUC. Helge Kragh bliver dr.scient. med afhandlingen "Historiske studier i den nyere atomfysiks udvikling".

- 1981: H-planens forslag om budgetreform gennemføres på undervisningssiden, men endnu ikke på forskningssiden.
- 1981: Per Kongstad, det samfundsvidenskabelige hovedområde, tiltræder som prorektor.
- Juni 81: Institutbestyrelserne går ind for "blød kønskvotering", blandt ligekvalificerede ansøgere foretrakkes kvinder, men forslaget gennemføres forhindres af DJØF-klubben.
- Oktober 81: RUC modtager "Grovskitse for RUC's videre udvikling" fra Direktoratet for de Videregående Uddannelser. Det samfundsvidenskabelige hovedområde skal styrkes på bekostning af det humanistiske og naturvidenskabelige hovedområde. Kandidaterne skal snarere uddannes med henblik på den private sektor end på den offentlige sektor.
- November 1981: Rektor Boel Jørgensen betegner i en pressemeddelelse Grovskitsen som "en brutalisering af uddannelsesplanlægningen".
Støtteudtalelser til RUC's protester mod Grovskitsen fra bl.a. Konsistorium ved Københavns Universitet og Aalborg Universitetscenter samt dekanerne for de humanistiske fakulteter.
- Januar 82: RUC's svar på Grovskitsen: "RUC skal bestå som universitet - men forandre sig". RUC giver selv forslag til nye uddannelser: bl.a. kombinationer mellem cand. mag. og forvaltningsfag, internationale udviklingsstudier, kandidatstudium i socialvidenskab og udvidelser i datalogimiljøet.
- Februar 82: Undervisningsministeren fastlægger grundlaget for den videre planlægning på RUC: etablering af erhvervsøkonomi, udbygning af det datalogiske område samt

- lukning af psykologilæreruddannelsen og socionomiuddannelsen.
- April 82.: Tilsynsrådet for RUC træder tilbage.
- Juni 82: Ny bekendtgørelse om pædagogikum betyder, at pædagogikum tilbydes færre kandidater end hidtil. Statens Uddannelsesstøtte ændres, så der kan gives statslån.
- September 82: De første studerende starter på mellemuddannelsen i erhvervsøkonomi. Der gives ikke længere forhåndstilsgn til nye studerende om, at de vil kunne optages på socionomi efter basisuddannelsen.
- RUC fejrer tiårs jubilæum. De studerendes motto for jubilæet, "Her hviler RUC født som en svane død som en grim ælling," afspejler deres syn på udviklingen gennem 70'erne og deres forhåbninger til fremtiden.
- Bertel Haarder (Venstre) bliver undervisningsminister. Poul Schlüter (Det Konservative Folkeparti) bliver statsminister.
- Oktober 82: Kvinder på Tværs oprettes som et tværfagligt forum for alle kvinder på RUC: studerende, lærere og teknisk-administrativt personale.
- November 82: Undervisningsministeriet meddeler, at der skal spares på udgifterne ved eksamen. Derfor skal de fleste eksamener fremover afholdes med kun én ekstern censor, TEK-SAM eksaminer dog fortsat med to eksterne censorer. Eksamen efter første år skal ske med ekstern censor på den samfundsvidenskabelige basisuddannelse, men som intern evaluering på humanistisk og naturvidenskabelig basisuddannelse.
- December 1982: RUC sender forslag til ny mellemuddannelse på det sociale område til godkendelse i Undervisningsministeriet.
- Januar 83: Undervisningsministeren kræver, at det humanistiske hovedområde ved RUC skal nedlægges. Samtidig meddeles det endeligt, at socionomiuddannelsen ikke vil blive videreført. På RUC protesteres der mod planerne om at lukke det humanistiske hovedområde. Lærere og teknisk-administrativt personale nedlægger arbejdet, og de studerende "bosætter" sig på RUC i februar.
- Marts 83: I Folketinget stemmer Socialdemokratiet, SF og Det Ra-

- dikale Venstre for, at der fortsat skal optages studerende på den humanistiske basisuddannelse. Dermed bliver undervisningsministerens indstilling forkastet.
- Juni-oktober 83: Direktoratet for Videregående Uddannelser gennemfører besøgsrunde til uddannelsesinstitutioner på universiteternes og universitetscentrenes naturvidenskabelige og humanistiske hovedområder.
- September 83-september 84: Diskussion om det ny studium Internationale Udviklingsstudier skal være en "toning" af de eksisterende fag, eller det skal være en "specialisering", altså være selvstændigt beskrevet i egen studieordning. Internationale Udviklingsstudier får i 1985 egen studieordning.
- Foråret 84: RUC's institutter drøfter, om gymnasielæreruddannelsernes afløser, kombinationsuddannelserne, skal bestå af enkelte velbeskrevne fagkombinationer, eller om "alle mulige" kombinationer skal tillades.
- Maj 84: Undervisningsministeren meddeler, at gymnasielæreruddannelserne i samfundsfag og biologi, socionomiuddannelsen og den midlertidige psykologilæreruddannelse skal afvikles. En ny bekendtgørelse om RUC's uddannelser skal bl.a. give mulighed for kombinationsuddannelser.
- Juni 84: Undervisningsministeriet overvejer, om kombinationsuddannelserne kan passes ind i den kommende bachelorstruktur ved at tillade en kombination af eksisterende overbygningsfag med et jobmodul.
- September 1984: Åben humanistisk basisuddannelse starter.
- Foråret 1985: Uddannelserne ved alle universiteter skal ændres, så kandidaterne kan ansættes på både det private og det offentlige arbejdsmarked. Det skal bl.a. ske ved at give mulighed for uddannelseskombinationer på tværs af faggrænser og indførelse af bacheloruddannelser.
- September 85: Historie Åben optager de første studerende.
- November 85: Rammerne for RUC's nye uddannelsesstruktur fastlægges. En række kombinationer mellem de tidligere gymnasielærerfag tillades ikke: Historie må ikke kombineres med geografi og dansk.
Dansk må ikke kombineres med molekylærbiologi,

geografi, internationale udviklingsstudier og historie.

Internationale udviklingsstudier må ikke kombineres med de naturvidenskabelige fag: datalogi, matematik, fysik, biologi, kemi og dansk.

Forvaltning og TEK-SAM indgår ikke i kombinationsstrukturen.

- Februar 86: Folkeafstemning om "EF-pakken". Der er flertal for tilslutning til de ændrede regler.
- Maj 86: Jens Højgaard Jensen, Institut II, tiltræder som prorektor.
- 1986: Knud Larsen, tidligere ekstern rektor på RUC, bliver direktør for Direktoratet for Videregående Uddannelser.
Forskerakademiet etableres.
- Juni 86: Det bliver muligt at få uddannelsesstøtte til uddannelser i udlandet.
- September 86: De første studerende på samfundsvidenskabelig basisuddannelse får forhåndstilsagn om optagelse på Public Relations-uddannelsen, en kombination mellem dansk og HA, efter afsluttet basisuddannelse.
- Oktober 86: Laborantklubben trækker alle laboranter væk fra basis i protest mod, at Institut I ikke vil allokere laboranter til basis. Laboranterne hævder, at konflikten drejer sig om ressourcemangel, forringet arbejdsmiljø og samarbejdsproblemer mellem laboranter og vejledere i det daglige arbejde.
- Foråret 1987: Institutterne diskuterer krav til ny fællesbekendtgørelse, bl.a. om der skal være mulighed for at skrive speciale i begge de valgte fag i kombinationsuddannelserne. Studienævnene udarbejder forslag til særlige bestemmelser for de enkelte fag. Undervisningsministeriet meddeler, at bedømmelsen bestået/ikke bestået højst må anvendes ved prøver, der dækker 1/3 af uddannelsen.
- Maj 87: RUC's forslag til nye bekendtgørelser sendes til Undervisningsministeriet. RUC ønsker gennem mere intensiv vejledning at løse problemer med manglende forudsætninger ved overgangen fra basisuddannelser til overbygningssuddannelser.

- Juni 87: EF's Erasmusprogram vedtages. Det skal give de studerende mulighed for, at en del af deres studier kan foregå på universiteter i udlandet. Eksamensresultater kan overføres. Roskilde Sparekasse ophører efter seks år med at drive ekspeditionskontor på RUC.
- Juni-september 87: Revisionen af RUC's bekendtgørelser udsættes af Undervisningsministeriet, da der stadig er problemer i relation til normalforudsætninger ved påbegyndelse af overbygningsuddannelser, specialer på kombinationsuddannelser, studietiden, som bør afkortes til fem år samt karaktergivning (2/3 af uddannelsen skal bedømmes efter 13-skalaen).
- September 87: Kombinationer mellem miljøbiologi og en række fag tillades.
Den første pavillon på RUC tages i brug.
Turistføreruddannelsen starter på RUC.
Bertel Haarder bliver undervisnings- og forskningsminister.
- Oktober 87: Hyrdebrev fra Bertel Haarder fortæller om planer om forbedringer af uddannelsesstøtten, så de studerende kan leve af de stipendier og lån, som tilbydes. Samtidig skal de lange videregående uddannelser opdeles i en grundlæggende uddannelse (bachelor) og en efterfølgende overbygningsuddannelse til kandidatgraden.
- November 87: RUC's Konsistorium vedtager et normalforudsætnings-suppleringsystem, således at fremmedsprogsfag og hårde naturvidenskabelige fag bliver reelle valgmuligheder for det flertal af RUC-studerende, som ikke er på højeste gymnasieniveau i disse fag. Supplering af normalforudsætningerne skal give bedre muligheder for kombinationer på tværs af de tre hovedområder. En forudsætning for bedre supplering af normalforudsætningerne er, at overbygningsuddannelserne "deklarerer mere specifikt og operationelt". Der er fortsat åben adgang til alle overbygningsuddannelser fra alle basisuddannelser. Supplering af normalforudsætninger er frivillig.
Den første kvinde opnår en doktorgrad på RUC. Tove Skutnab Kangas har forsvaret afhandlingen "Linguistics rules in Education" og bliver dr. phil.

- December 87: RUC fraråder, at bacheloruddannelserne bliver erhvervsrettede i et sådant omfang, at de ikke vil være egnede som grundlag for efterfølgende kandidatuddannelser. I universiteternes mellemuddannelser bør der lægges vægt på det metodiske og på generalistkvalifikationer.
- Februar 88: En studerende gør i RUC-NYT status over sine erfaringer med "elendig vejledning", der bl.a. skulle skyldes, at vejlederne er dårligt forberedt pga. eksternt konsulentarbejde. Det bliver det første indlæg i de følgende års kritik og diskussion af det pædagogiske arbejde på RUC.
- Marts 88: Statens Uddannelsesstøtte ændres. Støttebeløbet forhøjes, og støttebeløbet beregnes ud fra den normerede studietid (i modsætning til tidligere den sædvanlige studietid). Klippekort giver mulighed for at flytte støtte fra første del af uddannelsen til senere perioder.
- April 88: Studenterrådet på RUC udgiver "Virkelighedens projektarbejde", en opfordring til at lave fagkritiske projekter samt en vejledning i projektarbejdets svære kunst.
- Maj 88: Trekroner Station åbner. Færre afgange på bus 124 fra Roskilde til RUC.
- Juli 88: Projektkontoret åbner. Arbejdsopgaverne er efteruddannelse, forskningsformidling (rekvireret forskning) og vidensbutik.
- August 88: RUC får de maksimale fem studenterhuer, da Dansk Arbejdsgiverforening i Politiken vurderer de danske universiteter.
- September 88: Diskussion mellem Undervisningsministeriet og RUC om afkorting af basisuddannelserne til et år i forbindelse med indførelse af bacheloruddannelser.
- Oktober 88: Rektor Boel Jørgensen accepterer at blive chef for Det Kongelige Teater. Henrik Toft Jensen, Institut III, Jens Højgaard Jensen, Institut II, og Oluf Danielsen, Institut VII, melder sig som kandidater til den ledige rektorpost.
RUC ønsker ikke at tilpasse de naturvidenskabelige uddannelser en generel bekendtgørelse for alle naturvidenskabelige uddannelser i Danmark.

- Ph.d.-graden indføres som betegnelse for afslutning af formaliseret forskeruddannelse.
- Januar 89: Henrik Toft Jensen, Institut. III, tiltræder som RUC's rektor.
RUC beder Undervisningsministeriet udstede "midlertidige reglementer", da godkendte uddannelsesregler på de enkelte uddannelser er i modstrid med formelle regler.
- Februar 89: Birgit Raben tiltræder som administrationschef på RUC.
- Marts 89: Undervisningsministeriet fastsætter midlertidige regler for uddannelserne på RUC. Heri fastslås, at den normerede studietid højst er fem år, og at 13-skalaen anvendes ved bedømmelse af basisuddannelsen. Kravene til normalforudsætninger skal beskrives for de enkelte fag.
- April 89: Nye SU-regler betyder, at studerende, som ikke tilmelder sig eksamen til forventet tid, mister deres SU.
- Maj 89: Undervisningsministeriets besøgsrunde til universiteternes humanistiske hovedområder kommer til RUC og konkluderer, at de eksisterende humanistiske fag fastholdes, og de to humanistiske basisuddannelser fortsætter.
Drøftelser om omlægning af det naturvidenskabelige hovedområde i overensstemmelse med ændringer på landsplan.
- Forår 89: Et antal lektorer får løntillæg og bliver docenter.
- Juni 89: CAT, Center for Avanceret Teknologi, stiftes af RUC, Danmarks Miljøundersøgelser og Forskningscenteret RISØ. Formålet er at blive et forsknings- og udviklingscenter for højteknologiske og vidensbaserede danske og udenlandske virksomheder.
- August 89: Studienævnene for Internationale Udviklingsstudier, teksam, dansk og HA ønsker obligatorisk - og dermed studietids- og SU-udløsende - praktik, så den normerede studietid kan blive 5 1/2 år for disse fag.
- September 89: De første studerende optages på Humanistisk International Basisuddannelse. Skærpede adgangskrav til den naturvidenskabelige basisuddannelse, hvor der nu kræves matematisk studentereksamen, hf med matematik

og fysik som tilvalg, htx eller gymnasiale suppleringskurser.

Vejlederfordelingen på danskstudiet er brudt sammen. Studienævnet mener, der mangler 900 vejledertimer, rektor pålægger studienævnet at sørge for, at alle får vejledning. Der overvejes kursuslignende undervisning som nødløsning.

- Efterår 89: Direktoratet for Videregående Uddannelser gennemfører besøgsrunde til uddannelsesinstitutioner på universiteternes og universitetscentrenes naturvidenskabelige hovedområder.
- Oktober 89: Konsulentfirmaet Mercury Urwal har undersøgt RUC's administration. I rapporten peges der på behov for mere klar ansvars- og kompetencefordeling.
- November 89: Berlinmuren falder. De østtyske borgere får fri adgang til besøg i Vestberlin.
- Januar 90: Der ansættes en studiekonsulent ved naturvidenskabelig basisuddannelse. Opgaven er bl.a. at give de studerende konkret vejledning om studieadministrative forhold. I det næste år ansættes også studiekonsulenter på de øvrige basisuddannelser.
Lov om Åben Uddannelse vedtages.
- Februar 90: Åben uddannelse i voksenpædagogik starter. Der optages ca. 100 studerende.
- April 90: Erik Ebbe bliver ny administrationschef på RUC, hvor han har været kontorchef siden 1977.
- August 90: Undervisningsministeriet meddeler, at den normerede studietid for alle fag er fem år.
- Oktober 90: Konsistorium beslutter, at en bacheloruddannelse på RUC skal omfatte en basisuddannelse og et overbygningsmodul fra hvert af to forskellige fag. Hele bacheloruddannelsen vil kunne indgå i en kombinationsuddannelse på kandidatniveau. Undervisningsministeriet ønsker, at de studerende skal have mulighed for at vælge to overbygningsmoduler fra samme fag.
- December 90: Skulpturen "Cirkelbuen", udført af Bjarne Solberg, indvies på RUC.

- April 91: RUC behandler for første gang kvote 2-ansøgninger fra ansøgere, som ønsker optagelse på RUC på grundlag af andet end gennemsnittet fra deres studentereksamen. Ud af 2940 ansøgere søgte 1503 gennem kvote 2. I alt blev 758 optaget.
- Juni 91: RUC har udarbejdet forslag til bekendtgørelse om uddannelserne.
- August 91: Roskilde Universitetsbibliotek tager nye bygninger i brug.
Kaospiloterne starter i Århus. En kultur- og iværksætteruddannelse for energiske unge, som vil bryde med traditionelle strukturer og organisationsformer.
- Oktober 91: Forhåndstilsagn afskaffes. RUC kan ligesom andre universiteter fastsætte, hvor mange studerende der skal optages.
- December 91: Undervisningsministeriet foreslår reform af forskeruddannelserne, således at ph.d.-uddannelserne fastlægges i et studieprogram, den studerende skal følge kurser og undervise. Forslaget indebærer en væsentlig lønnedgang for de ph.d.-studerende.
Konsistorium indstiller, at to fastansatte lærere på Institut V afskediges. Studenter/lærer-ratioen skal forøges fra 13,2 i 1991 til 18,4 i 1993. Studentertilgangen til Institut V forventes at blive relativt mindst.
- Februar 92: Konsistorium beslutter, at der skal indføres en køordination ved Internationale Udviklingsstudier og kommunikationsuddannelsen, når der fra sommeren 93 indføres frit optag til alle fag.
Trekroner-kollegiet tages i brug.
- April 92: Karen Sonne Jacobsen, Institut VI, tiltræder som prorektor. Ingen modkandidater ved valget.
- Maj 92: Undervisningsministeriet tilkendegiver, at det formentlig vil blive nødvendigt at ændre basisuddannelserne, evt. til et år, i forbindelse med godkendelse af bekendtgørelse.
Trolleys (TransportRevolutionær Opfordring til Livid Lempelse for Ekstremt Ydende Studerende) indsamlede knap 1000 underskrifter i protest mod studerendes store udgifter til transport.

- Juni 92: Ph.d.-studerende kan få uddannelsesstøtte.
Folkeafstemning om Danmarks tiltrædelse af trak-
ten om Den Europæiske Union. 50,7 % stemte nej.
Evalueringsscenteret oprettes af Undervisningsmini-
steriet. Centeret har til formål at iværksætte evaluering-
er og bidrage til kvalitetssikring af de videregående ud-
dannelser.
- August 92: Undervisningsministeriet godkender RUC's uddannel-
sesbekendtgørelse, men kun frem til sommeren 1994.
Samtidig pålægges RUC at selvevaluere sine uddannel-
ser. Hovedtemaet er RUC's uddannelsesstruktur, der
fremover skal tilpasse sig treårige bacheloruddannelser
og femårige kandidatuddannelser, samt 1.-års-prøver
og regler for overgang mellem bachelor- og kandidat-
uddannelse.
Matematik Åben optager de første studerende.
- September 92: Studenterrådet afholder Fremtidsværksted om RUC
med 400-500 involverede. Studier og sociale forhold dis-
kuterer, og der oprettes en række arbejdsgrupper.
RUC's Konsistorium mener ikke, der er behov for en
ny styrelseslov. I et forslag fra Undervisningsministeri-
et er der tale om en ubegrundet ændring af de enkelte
gruppers repræsentation og om en overdreven styrkel-
se af ledelsen, mener man.
- December 92: Indvielse af RUC's ny auditorium.
- Januar 93: Universitetsloven træder i kraft. Heri ændres regler for
styrelse af universiteterne, således at Konsistorium
består af rektor, to udefrakommende medlemmer, fem
repræsentanter for ledelsen, to repræsentanter for de vi-
denskabelige medarbejdere, to repræsentanter for det
teknisk-administrative personale og tre repræsentanter
for de studerende, altså en væsentlig mindre indflydel-
se til ansatte og studerende end tidligere.
Flerårsaftalen træder i kraft. Den giver mulighed for
optagelse af flere studerende på RUC og på andre uni-
versiteter. Adgangsbegrænsning lempes, og der indfø-
res stopprøve.
Ny bekendtgørelse om erhvervelse af ph.d.-graden.
- Januar 1993: Forsknings- og Teknologiministeriet oprettes. Svend
Bergstein (Centrumdemokraterne) bliver minister.

- Foråret 1993: På RUC diskuteres, hvordan en ny statut, som kræves ifølge universitetsloven, skal udformes. Der fremlægges bl.a. forslag om oprettelse af fakulteter.
- April 93: Skulpturerne Arkepelage opstilles ved RUC's ny auditorium.
- Maj 93: De to eksterne medlemmer af RUC's Konsistorium indtræder: Peter Molzen, direktør i Rockwool International og Peter Wendt, direktør i Hafnia Bank.
Folkeafstemning om Danmarks tiltrædelse af traktaten om Den Europæiske Union. Et flertal stemte ja. Gadekampe mellem politi og BZ'ere på Nørrebro.
- Juli 93: Adjunkter ansat efter juli 93 skal have vejledning og tid til at uddanne sig pædagogisk.
- September 93: Ole Vig Jensen (Det Radikale Venstre) bliver undervisningsminister. Frank Jensen (Socialdemokratiet) bliver forskningsminister. Poul Nyrup Rasmussen (Socialdemokratiet) bliver statsminister.
- Oktober 93: RUC's selvevaluering er tilendebragt. Det konkluderes, at RUC's overordnede uddannelsesstruktur og det bærende pædagogiske koncept ikke bør ændres. Basisuddannelserne skal fastholdes som toårige tværfaglige uddannelser, men der skal sikres en klarere progression gennem forløbet. Der rejses kritik af undervisningens kvalitet på både projekt- og kursussiden.
- Marts 94: Konferencen "RUC - quo vadis?" afholdes. Her diskuteres RUC's undervisningsformer, deres baggrund, berettigelse og fremtid. Workshop's om projektarbejdet, andre undervisningsformer, faglige niveau og tværfaglighed i RUC's uddannelser og kombinationsuddannelser.
"Evaluering af videregående historieuddannelser" udkommer. Heri får RUC's historieuddannelse en positiv vurdering.
- April 94: Institut III omfatter fremover Geografi og Internationale Udviklingsstudier. Institut VII omfatter fremover Datalogi, Kommunikation og Uddannelsesforskning.
- Maj 94: RUC's ny statut godkendes i Undervisningsministeriet. Det fastslås, at RUC stadig ikke har fakulteter. De stude-

- rende kan vælge repræsentanter til institutbestyrelserne.
- Juni 94: Jyllandsposten kårer RUC som Danmarks bedste universitet på baggrund af svar fra 3500 studerende, fordelt på 16 uddannelsessteder.
Dansk Universitetspædagogisk Netværk holder stiftende generalforsamling.
- Juli 94: Undervisningsminister Ole Vig Jensen fremlægger sin tiårsplan for de videregående uddannelser: "Universiteter i vækst". Universiteterne skal sikres rimelige fysiske rammer og skal sikres forskningsbaseret undervisning som grundlag for deres aktiviteter. Forskningsbevillinger vil fremover afhænge af, hvor mange studerende universiteterne optager.
Den foreløbige bekendtgørelse om RUC's uddannelser forlænges med et år.
- August 94: En ny folkeskolelov træder i kraft. Folkeskolernes undervisning skal fremover inddrage projektarbejde.
- September 94: Uddannelsen i pædagogik med særligt henblik på voksenuddannelse optager de første studerende.
- Januar 95: RUC vedtager Strategisk Udviklingsplan 1995-2005. Heri lægges vægt på at fastholde og udvikle uddannelsesstrukturen sammen med tværfaglige og grundfaglige miljøer.
Socratesprogrammet, som skal fremme indførelsen af en europæisk dimension, oprette et europæisk universitetsnet og finansiere studentermobilitet, sættes i gang af EU-Kommissionen.
- Februar 95: RUC vedtager en handlingsplan for ligestillingsområdet.
- August 95: Bekendtgørelsen om RUC's uddannelser foreligger. Heri opregnes kendetegn ved RUC's uddannelser: mulighed for at kombinere fag på tværs af hovedområderne, basisuddannelse og overbygningsuddannelse og problemorienteret projektarbejde i grupper. Hermed har kombinationsuddannelserne fået endelig godkendelse.
RUC's første hjemmeside kan besøges på internet.

- September 95: Uddannelsen i filosofi og videnskabsteori og uddannelsen i psykologi optager de første studerende.
Studenterrådet på RUC udgiver Projektarbejdets virkelighed med overvejelser om projektarbejdets betydning og udførelse.
- Januar 96: Statens Uddannelsesstøtte ændres, så det bliver muligt at være et år "ude af takt", uden at støtte stoppes. Bedre støttemuligheder ved barsel.
Rockwool Kollegiet tages i brug som bolig for udenlandske gæstelærere og gæsteforskere.
- Maj 96: RUC står over for en større udbygning, forslaget fra Henning Larsens Tegnestue vinder konkurrencen.
- September 96: RUC får en tidssvarende hjemmeside i World Wide Web-systemet på internet.
- December 96: Jytte Hilden bliver forskningsminister.
- Januar 97: Studerende får adgang til billigere transport med offentlige transportmidler.
- Februar 97: Karen Sjørup, Institut V, tiltræder som prorektor. Valgt uden modkandidater.
For første gang er studenterrådet ikke alene om at repræsentere de studerende i Konsistorium, men opnår kun to af de tre mandater. Frie Studerende Incognito får et mandat.
- September 97: RUC' 25-års jubilæum.