

En kritisk läsning av *Studentspegeln 2002*

Ylva Boman & Ingrid Öst

This article takes the recently published investigation by the Swedish National Agency of Higher Education, *Studentspegeln 2002*, as its starting point. *Studentspegeln 2002* relates higher education to citizenship, and shows the importance of a focused debate on the role of higher education, where the citizens' ability of self-critical reasoning is emphasized. The results reveal that higher education only to a minor degree contributes to students' reflection on their own values when confronting different perspectives and to the students' engagement in the development of a democratic society. We are of course struck by the results, but also to some degree critical about the concept of higher education that emerges. We are critical towards the concept of critical rationalism and argue that there is a need for a communicative concept of reason and rationality. The investigation also reflects a static concept of education and culture. We suggest that education is thought of as a process that can challenge our own values and contribute to our notion of ourselves as individuals or members of a community. We also emphasize that reflections upon a certain subject could be connected to our actions as citizens of a society and of the world, and thereby implying reflections upon ones own values.

Inledning

Den 2 september efterlyste högskoleverkets chef och universitetskansler Sigbritt Franke tillsammans med utredaren Gunilla Jacobsson en debatt om den högre utbildningens normativa villkor. Enligt högskolelagen skall högskole- och universitetsutbildning "förutom att ge studenterna kunskaper och färdigheter, också stimulera deras personliga utveckling till kritiskt reflekterande och självständiga individer, ansvarsfulla yrkesutövare och aktiva samhällsmedborgare" (Franke & Jacobsson 2002-09-02, s A4). Enligt högskoleverkets nyligen publicerade utredning *Studentspegeln 2002*¹, lyckas den svenska universitets- och högskoleutbildningen dåligt med att utveckla individens ställningstagande inför samhället. Detta vill Franke och Jacobsson

uppmärksamma som en allvarlig kvalitetsbrist och föra upp på den utbildningspolitiska dagordningen i Sverige. Författarna refererar till den amerikanska debatten om utbildningstraditioner och framförallt till den amerikanska filosofen Martha Nussbaums svar på frågan vad "liberal education" kan syfta till vid sekelskiftet 2000; att utveckla individens förmåga att kritiskt granska traditionerna i det egna samhället, att individen betraktar sig själv som världsmedborgare och kan leva sig in i andra människors levnadssätt och livssituation (Jacobsson; Gröjer & Rohdin, s 7). En debatt om den högre utbildningens roll och ansvar att utveckla ett demokratiskt medborgarskap finns sedan länge i USA, men är i det närmaste obefintlig i Sverige hävdar Franke och Jacobsson i sitt inlägg till DN-debatt.

I den svenska utbildningsdebatten har högskolans och universitetets roll i samhället blivit en alltmer angelägen fråga. Denna debatt har till stor del handlat om möjligheten att säkra utbildningskvalitet och effektivitet vid de kraftigt expanderade lärosätena och de nya universiteten, och är i hög grad fokuserad kring frågor om den högre utbildningens meritokratiska värde i förhållande till en arbetsmarknad. Därmed handlar debatten främst om hur väl den högre utbildningen förbereder studenten för ett kommande yrkesliv, och vi håller med Franke och Jacobsson om att det behövs en fördjupad diskussion om den högre utbildningens normativa villkor. Vår ingång i diskussionen om den högre utbildningens roll är, och har tidigare också varit, en annan än den som *Studentspegeln 2002* tar utgångspunkt i. För två år sedan arrangerades inom ramen för tidskriften *Utbildning & Demokratis* verksamhet en konferens på temat *Högre utbildning och demokrati*.² Där diskuterades olika sätt att formulera den högre utbildningens roll i förhållande till ett demokratiskt samhälle. Frågeställningen gällde vilka möjligheter den högre utbildningen kan ha för att utveckla kritiskt granskande medborgare. Artikeln på DN-debatt och högskoleverkets rapport, *Studentspegeln 2002*, ger oss möjlighet att på nytt ta upp diskussionen om den högre utbildningens roll och syfte i Sverige.

Högskoleverkets undersökning handlar om studenternas erfarenheter av i vilken grad högre utbildning bidrar till lärande, kritiskt och analytiskt tänkande, personlig utveckling och medborgerlig bildning samt till engagemang i samhällsutvecklingen. Vi har gjort en läsning av *Studentspegeln 2002*, och blir till viss del förvånade över det ganska statiska perspektiv på den högre utbildningen som växer fram. I denna artikel vill vi därför diskutera den högre utbildningens roll i ett demokratiskt samhälle, dels genom att diskutera det sätt med vilket författarna till *Studentspegeln* valt att tematisera olika kvalitetsaspekter av den högre utbildningen. Dels genom att diskutera vad det innebär att resultaten visar att studenterna anser att högre utbildning endast i liten grad bidrar till reflektion över egna värderingar, möten med

studenter från skilda bakgrunder och med skilda perspektiv samt engagemang i samhällsutvecklingen. Vi frågar oss också hur dessa resultat förhåller sig till *Studentspeglens* inspirationskälla Nussbaum, hennes kosmopolitiska medborgarbegrepp och de förmågor detta medborgarskap kräver att individen utvecklar. Vi utgår alltså i vår artikel från Nussbaum när vi först diskuterar den högre utbildningens roll i ett demokratiskt samhälle och senare *Studentspeglens*, men vi ställer oss samtidigt på vissa punkter kritiska till hennes perspektiv och till den amerikanska liberal education-traditionen.

Den högre utbildningens normativa villkor

Som vi nämnt hämtar *Studentspeglens* inspiration från den amerikanska utbildningstraditionen och debatten om liberal education. En del av våra egna utgångspunkter för att diskutera den högre utbildningens roll finns också att söka här. Vi vill därför ge en kort bakgrund till denna utbildningstradition och den debatt som förts i USA. Universiteten i USA liknar inte de i Europa och Sverige. En amerikansk student vid något av "kvalitetsuniversitetet" tillhör till att börja med en utvald elit, att studera på universitet i USA kostar pengar. Därtill förväntas en amerikansk student att gå en så kallad "liberal education" jämte sin yrkesutbildning. Det finns ett särskilt inslag av allmän medborgerlig bildning vid de amerikanska universiteten och det var innehållet i denna allmänna "liberal education" som gav upphov till vad som under några år blossade upp till något av ett kulturkrig i USA (Nussbaum 1997). Tanken har varit att studier i "liberal education" skall ge studenten en medvetenhet om sin plats och roll i samhället och kulturen samt en insikt om de rättigheter och skyldigheter som följer en sådan medvetenhet. I slutet av 1900-talet kom emellertid kulturbegreppet att vidgas alltmer, inte minst till följd av att många amerikaner har sina rötter i kulturer som inte är identiska med den västerländska. Vad "liberal education" skulle syfta till blev därmed en tvistefråga. Det västerländska samhället och den vita västerländska kulturen var inte längre de enda givna utgångspunkterna eller förebilderna för "liberal education". Geografiska, kulturella, sexuella och etniska gränssättanden kritiserades och att fråga och ifrågasätta kom att framstå som viktigare än att bekräfta en rådande och/eller dominerande ordning. I debatten om universitetens normativa medborgarbildande roll har vänsterintellektuella fjärrat sig från gängse klassfrågor och varit mer upptagna med frågor om kön, etnicitet och identitet. De nya kodorden är "recognition" och "difference". På detta sätt har identitet kommit att bli en central problematik inte minst därför att frågan vem jag/vi vill vara berör mitt/vårt förhållande till det andra och vilken roll jag/

vi vill spela i den gemenskap som jag/vi delar med andra. Vi kan jämföra detta med den svenska utbildningsdebatten och den högre utbildningens normativa villkor. Franke och Jacobsson skriver på DN-debatt att utbildning inte bara handlar om "vad man blir". Att läsa vid högskolan handlar också om "vem man blir". Vi håller med artikelförfattarna om detta och menar att det kan tolkas som att utbildning också alltid handlar om hur vi förhåller oss till det egna samhällets normer och värden och till dess historia och kulturella traditioner. Sådana reflektioner formar individens uppfattning av sig själv. John Dewey (1908/1978) menade att individens politiskt-moraliska ställningstagande inför samhället och kulturen formar den egna personen och i den meningen har utbildning en etisk och kulturell dimension som är konstitutiv för den egna identiteten som individ och samhällsmedborgare (jfr Ljunggren 1999). Utifrån det som hittills skrivits vill vi lyfta fram två viktiga utgångspunkter för vår fortsatta diskussion: den högre utbildningens normativa villkor i ett samhälle som kännetecknas av pluralitet och där det finns inte någon given värdegrund för utbildningen att luta sig mot. Därtill har den högre utbildningen en konstitutiv roll för den egna identiteten. Innan vi går vidare med den kritiska läsningen av *Studentspeglarna 2002* skall vi utveckla våra teoretiska utgångspunkter ytterligare.

Ett deliberativt perspektiv på demokrati

I *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education* (1997) relaterar Nussbaum 'liberal education' till medborgarskap inom ramen för ett deliberativt perspektiv på demokrati. Hon levererar ett politiskt-filosofiskt argument för vad de antika grekiska och romerska idealen om att 'odla det mänskliga' kan betyda idag. Hennes deliberativa perspektiv på 'liberal education' bygger på idén att universiteten har en avgörande betydelse för utvecklingen av ett samhälles demokrati. Enligt Nussbaum kan demokratin endast stärkas om vi som samhällsmedborgare betraktar demokratin som ett sätt att mötas kring olika intresseyttringar och vi kan bara bekräfta en politisk ståndpunkt genom diskussion. Hennes uppfattning vilar i en liberal tanke om att åsikter för att bevara sin övertygande kraft måste stöta på motstånd och brytas mot andra åsikter. *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education* (1997) är samtidigt ett bidrag till förståelsen av en politisk förskjutning i ett multikulturellt samhälle där problemet handlar om hur man skall erkänna människors olikheter utan att utesluta frågan om rättvisa (jfr Bergström 2000, s 70-71). Nussbaums medborgarbegrepp betonar betydelsen av medborgarnas självkritiska förnuft och förnuftets kommunikativa karaktär. I den mån som erkännande

och tillhörighet är betydelsefullt för en människas möjlighet att utöva medborgarskap kan vi tala om en kulturell dimension av medborgarskap. När en kultur blivit reflexiv lever sådana traditioner och livsformer vidare som sammanbinder människor, även om traditionerna utsätts för kritik och är möjliga att bryta med. För att kulturella traditioner skall kunna reproduceras med framgång behövs en kommunikativ kultur, människor måste självkritiskt kunna svära sig fria och vända sig bort från en kulturs imperativ likaväl som att föra dem vidare. Nussbaums medborgarbegrepp har även en moralisk grund genom att det pekar ut ett antal moraliska normer för hur vi bör förhålla oss till varandra. Det är klassiskt liberala normer om respekt och tolerans. Hennes medborgarbegrepp förutsätter emellertid också en dygd, nämligen dygden att delta i den offentliga debatten och att som medborgare ta ansvaret att bruka sitt förnuft. För Nussbaum är därför universitetens demokratisyftande roll att utveckla människors förmåga att ta ansvar för sina tankar och att förbereda dem för att kritiskt kunna granska det egna samhällets och den egna kulturens normer och värden. Ett fullvärdigt medborgarskap är ett där medborgaren griper in i det pågående samhällets frågor och problem. Nussbaum belyser sammanfattningsvis utbildningens politiska och moraliska dimension och hon uppfattar människan som samhällsvarelse.

Att odla sina kritiska förmågor och att möta andra

Nussbaum är rädd för att vi utvecklar en kultur där vi okritiskt accepterar dominerande värden och traditioner. Hon anger därför ett antal medborgerliga egenskaper som förutsättningar för medborgarskap. Det är egenskaperna att självkritiskt reflektera över egna normer och värden och att respektera den andres förmåga att vara rationell, vilket i en förlängning innebär att var och en måste erkänna olikheter. Hon argumenterar också för betydelsen av att individen kan föreställa sig vad det innebär att vara i en position som inte är den egna och att leva under förhållanden som inte överrensstämmer med de egna – nära innebörden av empati i betydelsen av att kunna 'vara i den andres skor' och föreställa sig vad det är att vara den andre. Det är bland annat dessa förmågor författarna till *Studentspegeln* refererar till när de utvecklar resonemangen om vad den högre utbildningens medborgarbildande roll bör bidra till att utveckla. Vi är emellertid kritiska både till Nussbaums betoning på empati och formuleringen av vad det innebär att förstå andra. Vi frågar oss hur långt det är möjligt att utsträcka antagandet att det är möjligt att förstå vad det innebär att vara en annan människa eller sätta sig in i en annan människas situation? Det finns en risk att vi utplånar de skillnader mellan människor som utgör ett samhälles plura-

lism om vi utgår från att det är möjligt att göra sig till tolk för den andre. När vi utvecklar en förståelse för den andre gör vi det i själva verket med utgångspunkt i våra egna föreställningar om vem den andre och det andra är. Är det inte på det sättet som eurocentrismen uppstått? Den europeiska västerländska kulturen gör sig till tolk för kulturer med andra utgångspunkter, normer och värden. Vår utgångspunkt är att den andre aldrig är möjlig att förstå fullt ut. När vi möter en annan människa överskrider hon alltid oss. Du överskrider jag. För att ett möte skall kunna vara öppet för skillnader kan det vara fruktbart att betrakta mötet som ett sätt att utmana och få perspektiv på det egna i stället för att sträva efter en förmåga att förstå en annan människa fullt ut. Detta i sin tur kan innebära en omvärdering av det egna och en ökad självkänedom. Det behöver dock inte innebära anspråk på att kunna förstå det andra fullt ut, som om du skulle kunna bli min ställföreträdare och jag din. Hos Nussbaum, kan vi hitta ett perspektiv på högre utbildning som innebär att utbildningen förväntas garantera att den fria liberala människan bär sitt medborgarskap förnuftigt. Därmed måste vi fråga oss vad som menas med förnuftigt och på vilket sätt detta perspektiv på förnuft fungerar utestängande på grupper eller negligerar frågor och samtal som är viktiga.

Den förnuftiga människan – att respektera den andre och utmanas av det skilda

Nussbaum skriver fram ett vidgat begrepp för förståelse i flera av sina verk (1986, 1990, 1994, 1995b). Tänkandet, kognitionen, och det vi kallar förståelse är "otänkbart" utan inlevelseförmåga, och Nussbaum skiljer alltså inte förnuft från känsla på samma sätt som är gängse i modern västerländsk filosofi. Tanken behöver inlevelseförmåga för att vi skall kunna komma till insikt om likheter och skillnader. Men frågan är om detta vidgade begrepp för förståelse är den enda vägen för den högre utbildningens medborgarbildande roll? Kan inte värdet ligga i just erkännandet av den andre som olik utan anspråk på att kunna förstå den andre, men med anspråk på att låta utmana det egna? I *Känslans skärpa och tankens inlevelse* (1995a) pekar Nussbaum på konstens och litteraturens betydelse för vår förmåga att utveckla inlevelseförmåga. Hon ser att litteraturen likt det grekiska dramat kan förflytta människors föreställningar om likheter och skillnader, utanförskap och tillhörighet, erkännande och främlingsskap och därmed utveckla en respekt för andras röster och rättigheter som rationella människor. Samtidigt som Nussbaum erkänner skillnad (difference) som grund för medborgarskap, menar hon att litteraturen utgör förutsättningen för människans för-

måga att resonera och att utöva sitt medborgarskap. Om vi också erkänner skillnad (difference) som grund för den högre utbildningen och använder litteraturen som utgångspunkt för reflektion, menar vi att det är viktigt att komma ihåg att vi också behöver reflektera över vilka texter som finns med i olika kursplaner, och varför dessa texter finns med men inte andra. En fråga man då kan rikta mot Nussbaum och hennes utgångspunkter i *Cultivating Humanity* (1997) är det sätt som studenterna förväntas 'träna' dessa förmågor på – huvudsakligen genom att läsa och diskutera klassiska texter. Detta är också sättet på vilket den amerikanska 'liberal education' traditionen i huvudsak prövats i svensk högskoleutbildning. Klassiska verk har lästs och diskuterats vid sidan av den ordinarie utbildningen (jfr t ex Agélii 2001). Vi menar att den traditionella betoningen på klassiska texter riskerar att bli ett västerländskt elitistiskt projekt. Det riskerar att befästa en västerländsk kanon som snarare än att närma sig andra kulturer främmandegör och exotiserar dem (jfr Gustavsson 2000). Det finns i den gängse utbildningstraditionen en tanke om att läsningen av klassiska verk kan utmana och på något vis tala till alla människor på samma sätt. Det är nödvändigtvis inte det som i första hand avses. Sverker Sörilin (2000, s 48) skriver, inspirerad av Derrida, "den läsning som hade betydelse var den läsning som gjorde skillnad. (...) Och vi har alla upplevt det där, det kan vara ett kort ögonblick, några meningar eller ett enda ord, och plötsligt är världen förskjutet några grader i en ny riktning." Det är inte på förhand givet hur en text talar till läsaren och vilka reflektioner en text därmed kan tänkas leda till. I diskussion och möte med andra kan olika tolkningar av texten framträda och ge upphov till andra reflektioner och utmaningar av den egna identiteten. Vi vill i detta sammanhang påpeka att det dock finns en risk för att vi endast uppmärksammar att det är den belästa människan som kan vara den förnuftiga människan. Gert Biesta (2002) menar att ett uppmärksammande och erkännande av pluralismen i samhället som skillnad (difference), måste innebära att vi erkänner att det sokratiska granskande/prövande livet (the examined life) inte är det enda meningsfulla livet, utan att det kan finnas flera. Han påtalar risken av isolering från andra och menar att mötet med andra är en annan förutsättning för ett reflekterande liv – ett liv som vi menar att den högre utbildningen borde bidra till att förverkliga.

by stressing the importance of *experiencing* that we can only lead our lives with others, I mean to say that the task of *Bildung* is *not* one where we should only be with others in our imagination. The point is that we should actually be with others, that we should actually experience what or who is different. *Bildung* should actually make such an encounter with what is other, with what is different possible. Being in such a situation can put a challenge to our

own “certainties”, which in turn can lead us to reconsider our own “position”. Another way to reply to Socrates could therefore be to say that an *unchallenged* life, is not worth living (Biesta 2002, s 349).

Vi håller alltså med Nussbaum om att reflektion kan ta sin utgångspunkt i läsning av olika texter, men vi vill betona att det också kan vara själva mötet med andra som ger upphov till reflektion och som utmanar mig och mina för givet tagna värden. En viktig aspekt av utbildning är just att den kan erbjuda en mer differentierad gemenskap än familjen, vänkretsen, grannskapet – våra omedelbara uppväxtmiljöer – och därmed öppna för möten med perspektiv som bryter med dem vi blivit vana vid. I Nussbaums perspektiv, där litteraturen utgör utgångspunkten för att bli en reflekterande samhällsmedborgare, tenderar utbildning att bli en förberedelse för ett kommande liv. Biesta öppnar för ett sätt att se på utbildning som innebär att den högre utbildningen i sig är en arena där vi kan leva ett reflekterande liv, där vår identitet och våra ställningstaganden inför världen och andra upprepade gånger utmanas. Inför vår läsning av *Studentspegeln* tar vi därför fasta på Deweys klassiska text om demokrati och utbildning (Dewey 1916) där vi skulle kunna tala om en utbildning som på olika sätt gör det pågående samhällets frågor och problem till sina angelägna frågor och problem. För Dewey var individens möten med andra och ställningstaganden inför världen och samhället en process för vilken skolan, högskolan och universitetet utgör en arena. Utifrån dessa utgångspunkter, som innefattar ett deltagande perspektiv på demokrati och medborgarskap där den kommunikativa karaktären av förnuft står i centrum, gör vi en läsning av *Studentspegeln* i nästa avsnitt.

Studentspegeln

Studentspegeln utgår från målformuleringar i högskolelagen och menar att de övergripande målen för högre utbildning är att ge studenterna kunskaper och färdigheter, förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar samt förmåga att självständigt lösa problem. Utöver detta betonas i *Studentspegeln* att det finns förväntningar på att den högre utbildningen skall bidra till personlig utveckling, bildning och genom god medborgarskap också till det demokratiska samhällets utveckling. *Studentspegeln* inför bildningsbegreppet på nytt i debatten om den högre utbildningens roll, på motsvarande sätt som Läroplanskommittén gjorde i betänkandet *Skola för bildning* (1992). Till skillnad från Läroplanskommitténs bildningsbegrepp betonar Högskoleverkets bildningsbegreppets medborgerliga dimension tyd-

ligare. Vi kommer i det följande att sammanfatta och kommentera *Studentspegeln*s resultat av studenternas erfarenheter av högre utbildning. I undersökningen sammanfattas detta under sex dimensioner³, av vilka vi valt att behandla främst tre. Dessa dimensioner är "Analytiskt tänkande", "Studentsamarbete" och "Utbildning och värderingar".⁴ Vår tolkning är att det framför allt är här som *Studentspegeln* formulerar ett perspektiv på den högre utbildningens normativa villkor och besvarar vad man menar med medborgarkunskap.

En kritisk läsning

Den första dimensionen, "Analytiskt tänkande", handlar om hur den högre utbildningen bidrar till studenters lärande och stimulerar en mer komplex tankestruktur. Till denna dimension kopplas i *Studentspegeln* studenternas upplevelse av hur den högre utbildningen bidragit till förmågan att göra självständiga och kritiska bedömningar, förmågan att organisera idéer, information eller erfarenheter i nya relationer och mer komplexa tolkningar samt förmågan att värdera information och argument. En stor andel av studenterna anger att de upplever att utbildningen bidragit till detta. Detta kan verka gott nog, men vi menar att vetenskap också handlar om ett gemensamt kunskapssökande där alla skall förhålla sig argumentativt till varandra, men också att den högre utbildningen har en politisk och kulturell dimension där studenten skall kunna framträda som person (jfr Ljunggren & Öst 2002). Molander (2000, s 32) skriver att "idén om argumentativ gemenskap och det etiska kravet på att förhålla sig till vad som leder till det bästa för människorna ... måste levandegöras genom exempel och argumenteras för i en mångfald av konkreta kontexter (knutna till ämnesstudier). Kanske detta bäst ses som ett primärt "medborgaransvar" för den akademiska medborgaren". Vi menar att det framträdande perspektivet i *Studentspegeln* skiljer sig från ovanstående. Att vara kritisk handlar till stor del i undersökningen om att *tänka* kritiskt i förhållande till ett ämne – eller om man så vill i förhållande till abstraktioner av verkligheten – men behöver inte innebära att vara kritisk i samtal med andra och i förhållande till den värld vi lever i. *Studentspegeln*s perspektiv på kritisk rationalism saknar den kommunikativa karaktären. *Studentspegeln* kopplar Högskolelagens formuleringar om självständiga och kritiska bedömningar ensidigt till *intellektuella förmågor* och studenters lärande i ett visst ämne, eller om en viss teori, och inte till det som också skulle vara möjligt, nämligen studenternas förmågor att som medborgare på olika sätt förhålla sig kritiska till det samhälle vi lever i (jfr Ljunggren & Öst 2002). Detta perspektiv

förstärks genom en läsning av dimensionen "Studentsamarbete", som är tänkt att visa studenternas engagemang i utbildningen. I *Studentspegeln* betonas denna dimension som olika stödformer för lärande, och alltså inte som en innehållsfråga. Studentsamarbete görs på detta sätt ensidigt till en fråga om formen för hur lärande sker, och betraktas som en förberedelse och träning för samarbete inom ett kommande yrkesliv. Inte som ett kvalitativt möte, som det vi ovan försökt skriva fram, och som innebär att studenters olika perspektiv och värderingar kan brytas mot varandra, och som därigenom kan leda till både fördjupad kunskap, ett utmanande av de egna värderingarna och en påverkan av den egna identiteten.

Om undersökningens perspektiv speglar det sätt på vilket högskoleutbildning i allmänhet framträder på landets olika lärosäten och i dagens samhälle – att reflekterandet över det ämne man studerar skiljs från att reflektera över värderingar och från vårt handlande i världen genom politiska, moraliska och estetiska omdömen – menar vi att vissa förklaringar till resultatet av studenternas erfarenheter under dimensionen "Utbildning och värderingar", kan sökas här. Dimensionen "Utbildning och värderingar", som är tänkt att spegla hur den högre utbildningen bidrar till både personlig utveckling, bildning och att utveckla individen som samhällsmedborgare, visar att hela 46 % av de tillfrågade studenterna anser att utbildningen i liten eller mycket liten grad bidragit till att man reflekterar över egna värderingar. Att 62 % av studenterna anser att utbildning i liten eller i mycket liten grad bidragit till att de engagerar sig i samhällsutvecklingen. Att 68 % av de tillfrågade studenterna anser att utbildningen i liten eller mycket liten grad bidragit till att de förstår människor med annan kulturell eller etnisk bakgrund. Att 69 % av studenterna anser att utbildning i liten eller i mycket liten grad bidragit till att förstå sociala och kulturella skillnader mellan kvinnor och män. *Studentspegeln*s främsta förtjänst, är som vi ser det, att den pekar på den svaga kopplingen mellan högre utbildning och dess bidrag till reflektion över egna värderingar. Det visar vikten av att en diskussion förs om den högre utbildningens roll. På samma sätt som Nussbaum, betonar författarna till *Studentspegeln* betydelsen av medborgarnas självkritiska förnuft och dygden av att delta i formeringen av det egna samhället, men den kommunikativa karaktären saknas. Undersökningen speglar återigen en alltför statisk kultur- och identitetsuppfattning, där utbildningen och mötet med andra inte betraktas som ett utmanande av de egna värderingarna och frågan vem man vill vara och vilken roll man vill spela i den gemenskap man delar med andra. Att se mötet med andra som ett sätt att utmana det egna innebär att "kulturen" kan omvärderas. *Studentspegeln* ställer dock specifika frågor om interaktion mellan studenter med olika politiska värderingar, från olika utbildningar och från olika sociala och kulturella bak-

grunder. Ett problem är att dessa möten inte betraktas som möten som är förväntade att ske inom ramen för utbildningen, men det visar ändå att *Studentspegeln* betraktar mötet mellan olika studenter som meningsfulla för studenternas ställningstaganden i moraliska och politiska frågor.

Sammanfattningsvis menar vi att *Studentspegeln* inte betonar mötet med andra som en innehållsfråga för utbildningen, och inte heller att reflektion över det ämne som studeras direkt kan knytas till vårt handlande som medborgare i samhället och i världen och därmed innebära reflektion över egna värderingar. Precis som hos Nussbaum tenderar utbildning därför att förbli en förberedelse för ett liv efter utbildningen och utanför Campus.

Noter

1. *Studentspegeln 2002* har utarbetats med den amerikanska undersökningen NSSE (National Survey of Student Engagement) som förebild, men vissa frågor har justerats eller lyfts bort för att anpassas till svenska förhållanden. Den är tänkt att ge en bild över studenternas lärande och erfarenheter av sina studier i ett bredare perspektiv än de traditionella undersökningar som mer intresserar sig för hur den högre utbildningen bidrar till att förse landet med kvalificerad arbetskraft.
2. Högre utbildning och demokrati arrangerades vid Örebro universitet 11-12 december 2000. Konferensen var ett samarbete mellan tidskriften *Utbildning & Demokrati*, Pedagogiska institutionen och Olof Palmes internationella centrum. *Utbildning & Demokrati* nr 1/2000 är ett temanummer som behandlar den högre utbildningens ansvar och möjligheter att utveckla allmän medborgerlig bildning. Flera av artikelförfattarna i detta nummer medverkade vid konferensen. Konferensbidragen finns publicerade i *Studies in Philosophy and Education* 21 (4-5).
3. Som statistiskt analysverktyg har en så kallad explorativ faktoranalys använts i *Studentspegeln*. Detta innebär bland annat att data bearbetas så att grupper av frågor, som gemensamt belyser olika faktorer, kan urskiljas. De sex dimensionerna är resultatet av en sådan empirisk analys, och är alltså inte på förhand givna dimensioner. Vi menar ändå att det är relevant att diskutera det perspektiv på högre utbildning, som träder fram i vår läsning av undersökningen.
4. De tre övriga dimensionerna som *Studentspegeln* presenterar, och som vi alltså inte behandlar i denna artikel, är "Lärande samtal", "Läsa, skriva, redovisa" och "Lärorstöd". Undersökningen presenterar också dimensionerna i annan ordning än den vi har valt för att utifrån vårt syfte sammanfatta och kommentera dem.

Referenser

- Agélii, Karin (2001): *Core Curriculum – en bildningsresa. Utvärdering och beskrivning av ett bildningskoncept för högskolestudenter*. Högskoleverkets rapportserie 2001:20 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Bergström, Ylva (2000): En läsning av Martha Nussbaums Cultivating Humanity. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 9(1), s 57-72.
- Biesta, Gert (2002): Bildung and modernity: The future of Bildung in a world of difference. *Studies in Philosophy and Education*, 21 (4-5), s 343-351.
- Dewey, John (1916): *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.
- Dewey, John (1908/1978): Ethics. I Jo Ann Boydston, red: *John Dewey: The Middle Works (1899-1924)*. Carbondale: Illinois University Press.
- Franke, Sigbritt & Jacobsson, Gunilla (2002-09-02): Kraven är alldeles för låga. *Dagens Nyheter*, s A4.
- Gustavsson, Bernt (2000): Demokrati och utbildning efter det demokratiska ögonblicket. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 9(1), s 73-86.
- Jacobsson, Gunilla; Gröjer, Anette & Rohdin, Alexander (2002): *Studentspegeln 2002*. Högskoleverkets rapportserie 2002:21 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Ljunggren, Carsten (1999): Identitet som konstitutivt handlande. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 8(1), s 63-87.
- Ljunggren, Carsten & Öst, Ingrid (2002): Bortom akademisk kapitalism – Idén om ett Nytt universitet. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 11(1), s 9-36.
- Molander, Bengt (2000): Universitets- och/eller medborgarutbildning? Några tankar om den vetenskapande och den – i vidaste mening – politiska människan. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 9(1), s 27-34.
- Nussbaum, Martha (1986:) *Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nussbaum, Martha (1990): *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literal Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nussbaum, Martha (1994): *Therapy and Desire: Theory and Practice in Hellenistic Ethics*. Princeton: Princeton University Press.

- Nussbaum, Martha (1995a): ***Känslans skärpa, tankens inlevelse. Essäer om etik och politik.*** Stockholm/Stehag: Symposion.
- Nussbaum, Martha (1995b): ***Poetic Justice. The Literary Imagination and Public Life.*** Boston:Beacon Press.
- Nussbaum, Martha (1997): ***Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education.*** Cambridge, MA: Harvard University Press.
- SOU 1992:94. ***Skola för bildning.*** Skolkommitténs huvudbetänkande. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Studies in Philosophy and Education 21***(4-5). Boston, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Sörlin, Sverker (2000): Nya uppdrag för skapandets platser? ***Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik, 9***(1), s 39-55.

