

UTMANINGEN

Om ansvar, kvalitet och ledning
i universitet och högskolor

BENGT-OVE BOSTRÖM



GÖTEBORGS UNIVERSITET

UTMANINGEN

Om ansvar, kvalitet och ledning
i universitet och högskolor

BENGT-OVE BOSTRÖM

Bengt-Ove Boström, 2011
Grafisk form: Anders Eurén
Tryck: Billes
ISBN: 978-91-7360-376-8
www.pol.gu.se/utmaningen

Innehåll

FÖRORD	9
VARFÖR KVALITET?	12
VARFÖR KVALITETSARBETE?	16
Blir det kvalitet av kvalitetsarbete?	16
Duger jag inte som jag är?	22
Varför ska jag hjälpa andra?	23
SKA AKADEMIN LEDAS?	29
Rättstillämpning och anslagsförbrukning	29
Kvalitet och konkurrenskraft	31
Den nya ledningsuppgiften	33
Är akademisk verksamhet unik?	39
Legitimitet och styrka	42
HUR SKA AKADEMIN LEDAS?	45
En paradox	45
Struktur och kultur	51
STÖDFUNKTIONER	55
Stödarbete	55
Stödfunktionernas roll	58
DEN KOLLEGIALA VÄGEN	67
Två komponenter	67
Peer review i forskningen	67
Peer review i utbildningen	71
Peer review av ledningsarbete	75
Peer review av administrativt arbete	79

OCH ETT AKTIVT LEDARSKAP	81
Kan man decentralisera kvalitetsansvar?	81
Kollegiala ledningsorgan som aktiv ledning	83
Mekanisk resursfördelning eller strategisk ledning	86
Kvalitetsutveckling	87
Indikatorer i det kontinuerliga kvalitetsarbetet	89
Kvalitetsutveckling genom dialog och resursfördelning	90
Arbetsätt	96
HUR KAN VI TA VÅRT ANSVAR?	100
Vilken roll spelar vi i samhället?	100
Vilken bör vår roll vara?	102
Autonomins nytta	106
Hur påverkar utvärderingar autonomi och kvalitet?	111
SLUTORD	118
REFERENSER	121

Förord

Jag har under den senare delen av mitt yrkesliv arbetat med kvalitetsfrågor inom högskolevärlden. Skriften *Utmaningen* handlar om sådana frågor. Den bygger på de erfarenheter jag gjort i olika befattningar och under genomförandet av olika uppdrag, främst inom Göteborgs universitet, men också i nationella sammanhang. Texten är mer normativ än deskriptiv. Utifrån mina erfarenheter och reflektioner argumenterar jag för ett antal idéer om hur akademiska lärosäten bör bedriva sin verksamhet.

Flera av de uppdrag som gett mig mina erfarenheter innehar jag fortfarande. Det innebär inte att jag här uttalar mig i egenskap av de roller som uppdragen ger mig. Detta är en skrift som ska stimulera till diskussion – inte ett utlåtande å mina olika uppdragsgivares vägnar.

I mitt arbete med kvalitetsfrågor har jag kommit att samarbeta med många människor som starkt bidragit till utvecklingen av mitt tänkande. Jag vill särskilt nämna två kolleger vid Göteborgs universitet - Malin Östling, kvalitetssamordnare och nära medarbetare sedan åtta år, samt Bo Rothstein, August Röhss professor i statsvetenskap och föreståndare för The Quality of Government Institute. Malin lärde mig snabbt att ifrågasätta mina akademiska fördomar, och hon reser ofta viktiga invändningar som får mig att ompröva mina tankar. Bo har bland mycket annat fått mig att inse vikten av att skapa förutsättningar för kvalitet genom att prioritera.

Erfarenheterna vid Göteborgs universitets statsvetenskapliga institution med dess många kompetenta medarbetare lade grunden. Vi byggde där ett kvalitetssystem kring fundamenten peer review, med-

arbetarskap och ledarskap.¹ År 2000 blev jag vicerektor med ansvar för kvalitetsfrågor. Det dagliga arbetet med Göteborgs universitets rektorer (det har hunnit bli tre), prorektorer och ledningsråd under den tid jag arbetat med dessa frågor har betytt mycket. Även diskussionerna i olika organ och arbetsgrupper har gett värdefulla insikter. Jag vill särskilt nämna Göteborgs universitets kvalitetsråd samt de båda arbetsgrupper som utredde frågan om styrdokumentens funktion respektive frågan om användningen av indikatorer i ledningsarbetet. Från dessa båda utredningsrapporter har jag kunnat hämta text som mer eller mindre oredigerat kunnat användas i föreliggande text.

Vidare har mitt arbete i bedömargrupper som granskat andra lärosätens kvalitetsarbete varit utvecklande, liksom arbetet med de auditgrupper som inom Göteborgs universitet genomfört granskningar av fakulteternas kvalitetsarbete. På senare tid har särskilt arbetet i SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor bidragit till mitt tänkande, och jag har även från denna grupps slutrapport från oktober 2009 kunnat hämta textpartier till denna skrift. Samtliga de textpartier som jag på detta sätt lånat för att använda i föreliggande skrift har en gång flutit ur min penna, och jag har helt enkelt haft svårt att hitta bättre formuleringar än de som jag en gång med kollegers hjälp formulerade.

Kloka kolleger, som jag på olika sätt samarbetar med, har läst tidigare versioner av mitt manuskript och lämnat värdefulla synpunkter. Därefter har jag gjort justeringar och tillfogat ett slutord. Utöver *Bo Rothstein* och *Malin Östling* har *Marita Hilliges*, professor i neurovetenskap, rektor vid Högskolan Dalarna samt ordförande i SUHF:s ex-

1. Se Boström, Bengt-Ove: *Verksamhetsintegrerad kvalitetssäkring – ett systematiskt sätt att bedriva verksamhet. En rapport om kvalitetsarbetet vid Statsvetenskapliga institutionen*. Enheten för kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling. Göteborgs universitet. 1998.

pertergrupp för kvalitetsfrågor samt *Hanne Smidt*, Senior Advisor vid European University Association, generöst tagit sig tid att läsa och lämna synpunkter.

Slutligen har min hustru Margareta och jag har under ett långt liv tillsammans återkommande försett varandra med utifrånsperspektiv på våra respektive världars sätt att fungera, näringslivets respektive akademins, inte minst i arbetet med kvalitetsfrågor. Att få tillfälle att se på saker och ting med andra ögon än de invanda är betydelsefullt i allt kvalitetsarbete. Margareta har också tagit del av mitt manuskript och gett mig värdefulla synpunkter.

Utan alla dessa berikande kontakter hade denna skrift sett annorlunda ut, eller kanske inte ens kommit till. Därför riktar jag ett varmt tack till alla, även till dem som inte nämnts ovan. Men jag måste naturligtvis själv svara för det sätt på vilket jag förvaltat kollegers påverkan och synpunkter. Jag ser fram mot en diskussion kring tankarna i min skrift, och en sådan diskussion kan mycket väl medföra att jag modererar eller ändrar någon ståndpunkt. I själva verket planerar jag att återkommande uppdatera och revidera webb-versionen av min skrift.

Föreställningen om ”provisoriska ståndpunkter” tror jag, paradoxalt nog, är den enda långsiktigt hållbara. En sådan grundhållning måste inte innebära att man blir osäker i sina ställningstaganden, att man har svårt att fatta beslut eller att agera utifrån sina (provisoriska) ståndpunkter. Utan kombinationen av ett öppet sinne *och* handlingskraft är det svårt att åstadkomma verksamhet av hög kvalitet.

Göteborg i augusti 2011

Bengt-Ove Boström

Varför kvaliteten?

“Quality is the Answer but what is the Question?”²

Stig Hagström 1997

Det här är en skrift som vänder sig till alla som har en relation till högre utbildning och forskning, och det har vi nog alla på ett eller annat sätt. Den kommer så småningom att handla främst om kvalitetsarbete inom universitets- och högskolevärlden, men först vill jag uppehålla mig en stund kring frågan om varför vi över huvud taget ska försöka åstadkomma god forskning och utbildning. Vilket är egentligen syftet?

Kan man till att börja med verkligen säga att forskning och utbildning har ett enda syfte? Finns det inte många olika syften, och befinner de sig inte på olika nivåer i många olika mål-medelkedjor? Och står dessa syften inte ibland i konflikt med varandra? Jo, så är det naturligtvis. Vi vill med hjälp av forskning och utbildning kunna bota sjuka, bygga säkra broar, rädda hotade djurarter, utveckla nya energikällor, undvika krig, skapa effektiva företag - och mycket annat. Många syften är till synes goda, andra är till synes mer tveksamma - och ibland kan de som sagt stå i konflikt med varandra. Forskningen om läkemedel mot svåra sjukdomar har till synes ett

2. Stig Hagström: "Om kvalitet" i *Kvalitets- och förbättringsarbete vid universitet och högskolor*. Föredrag vid en konferens i Uppsala 9-10 januari 1997. Högskoleverkets skriftserie1997:4 S. www.hsv.se/download/18.539a94911of3d5914ec800084016/out.html

gott syfte medan forskningen om krigsmateriel kan synas vara mer tveksam - och sådan forskning som bidrar till ekonomisk utveckling kan ibland också bidra till miljöförstöring och rovdrift på naturresurser. Det är dock svårt att veta om kunskap kommer att användas för goda eller onda syften, och det är svårt att väga den specifika kunskapens fördelar mot dess nackdelar.

Men om vi ändå skulle försöka ena oss om vilket som borde vara forskningens och den högre utbildningens övergripande syfte, vilket skulle då det kunna vara? Skulle det inte i all oskuldfullhet kunna uttryckas som att den nya kunskap vi skapar och sprider med forskning och högre utbildning ska *hjälpa oss att skapa en bättre värld att leva i?*

Vi kan göra felaktiga bedömningar och vi kan vara oense om både hur en bättre värld ser ut och vad som kan hjälpa oss att ta steg på den vägen - och det händer säkert att vi i praktiken mer eller mindre medvetet motarbetar ett sådant syfte - men vem vill hävda att vi borde ha ett annat övergripande syfte för högre utbildning och forskning? Kan man med trovärdighet argumentera för något annat än att den kunskap som universitet och högskolor frambringar och överbringar ska komma till positiv nytta i vår värld?

Vad nu sådan nytta kan tänkas innebära. Hur en bättre värld ser ut och hur vi skapar en sådan värld med hjälp av forskning och utbildning behöver vi dock inte diskutera här. För min vidare argumentation räcker det om jag kan utgå från att syftet med högre utbildning och forskning *bör* vara att båda ska bidra till skapandet av en bättre värld. Utifrån det antagandet kan vi nämligen motivera att diskussionen om kunskapens positiva nytta måste hållas levande.

Diskussionen om nytta handlar dock inte bara om vad-frågor, det vill säga om vilka forskningsfrågor vi ska försöka besvara och vil-

ken kunskap vi ska sprida, utan även om hur-frågor, det vill säga om forskningsmetodologiska, pedagogiska och organisatoriska frågor. Alla dessa frågor handlar om hur de resurser som satsas på utbildning och forskning ska komma till bästa möjliga nytta - den mest grundläggande kvalitetsfrågan för högre utbildning och forskning. Hur ser en bättre värld ut? Vilka frågor ska vi ägna vår upptäckarlust åt för att världen ska bli en bättre plats att leva i? Och hur ska upptäckterna bäst göras, prövas och spridas?

Vår grundläggande utmaning är således att vi behöver finna svar på frågan om hur vi bäst ska använda våra resurser för forskning och utbildning för att de ska göra världen till en bättre plats att leva i.

Vi kan aldrig bli säkra på att vi nyttjar resurserna på bästa sätt för detta syfte, men vi kan vara säkra på vilket som bör vara vårt syfte – och vi kan vara säkra på att det är de frågor som utmaningen reser som vi därför vill diskutera.

Den utmaning som denna övergripande fråga representerar ligger bakom alla de mer konkreta utmaningar som inom utbildnings- och forskningssektorn möter parlament, regeringar, forskningsfinansiärer, universitet och högskolor, fakulteter och institutioner, forskargrupper och enskilda forskare, lärare och studenter. Och när vi brottas med dem möter vi i kvalitetsarbetet kring utbildning och forskning utmaningar på andra plan – utmaningar mot våra mänskliga drivkrafter i de roller vi spelar i utbildnings- och forsknings-systemet och utmaningar mot vår förmåga att organisera människor till ett fruktbart gemensamt arbete.

Kvalitetsarbete kring forskning och utbildning berör därför några av livets viktigaste och svåraste frågor - men därmed också några av de mest intressanta. Jag ska fortlöpande återkomma till detta perspektiv när jag diskuterar kvalitetsarbetets möjligheter och problem.

De frågor som diskuteras rör akademiska lärosäten och deras verksamhet. Ibland använder jag ordet "akademi" när jag på ett generellt plan refererar till akademiska lärosäten och deras verksamhet. Termen refererar såväl till forskning, utbildning och samverkan som till stödet för dessa verksamhetsgrenar – och den refererar naturligtvis även till ledningen av verksamheten.

De svenska lärosätena har olika förutsättningar för sin verksamhet, och olika lärosäten har dessutom organiserat sig på olika sätt. Skillnaderna kommer måhända att öka när organisationsregleringen nu mjukas upp. Jag utgår i min text ibland från organisatoriska förhållanden vid mitt eget lärosäte, det vill säga ett universitet som har tre organisationsnivåer med fullt verksamhetsansvar – lärosäte, fakultet och institution. De grundläggande idéerna är dock av allmänt slag och det möter förhoppningsvis inga svårigheter att översätta resonemangen till förhållanden på lärosäten av annat slag och med annan organisation än den som mitt eget lärosäte för närvarande har. Det är i varje fall min ambition – särskilt som en omorganisation av mitt universitet diskuteras i skrivande stund.

Varför kvalitetsarbete?

Det finns således goda skäl att bedriva högkvalitativ utbildning och forskning. Varför ska vi då ägna oss åt ”kvalitetsarbete”? Låt oss gå rakt in i utbildningens och forskningens verklighet och där möta ett antal invändningar mot krav om kvalitetsarbete i universitet och högskolor. Vi börjar med en vanlig och grundläggande fråga – blir det verkligen kvalitet av kvalitetsarbete?

Blir det kvalitet av kvalitetsarbete?

När ett nytt system för att fördela resurser till högre utbildning infördes i början på 1990-talet ville statsmakterna motverka att de därmed införda kvantitativa premierna (resurser fördelade efter antal antagna studenter och antal godkända studiepoäng) skulle resultera i sänkta krav på studenternas studieprestationer. Eftersom det bedömdes vara svårt att balansera de kvantitativa premierna med premier baserade på utbildningskvalitet så skapades istället ett kvalitetssäkringsprogram som skulle handhas av det då nystartade Högskoleverket. Ett viktigt inslag var bedömningar av lärosätenas kvalitetsarbete. Man skulle genom granskning av kvalitetsarbetet uppmuntra till att lärosätena bedrev ett systematiskt kvalitetsarbete, och på så sätt skulle kvaliteten i utbildningen hållas uppe.

Det nya förhållningssätt till kvalitetsarbete som statsmakterna ville uppamma var delvis ovant, delvis gammalt och vant. Å ena sidan uppfattade många att det ställdes krav på nya aktiviteter vars nytta man ifrågasatte. Många lärare och forskare uppfattade de

efterfrågade aktiviteterna som en byråkratisk överbyggnad som stal resurser från utbildningen och forskningen. Å andra sidan värjde man sig också ibland mot de nya kraven med argumentet att universitet och högskolor redan bedrev, och alltid hade bedrivit, ett aktivt kvalitetsarbete. Examination, seminarieverksamhet och sakkunnigbedömningar var goda exempel på ett redan väl etablerat kvalitetsarbete inom det akademiska livet.

Hur förhöll det sig då? Rörde det sig om krav på nya aktiviteter eller om krav som lärosätena redan motsvarade? För att svara på den frågan behöver vi till att börja med skilja mellan forskningens och utbildningens kvalitetsarbete. Inom forskningens område fanns förvisso ett väl etablerat kvalitetsarbete i form av den ständiga kollegiala prövning som på många olika sätt pågick och pågår i vetenskapssamhället. Man kunde, och kan, understundom ifrågasätta effektiviteten i den kollegiala kvalitetsgranskningen, men formerna fanns där och de kunde vid behov effektiviseras eller kompletteras. Högskoleverkets uppgift var dock först och främst att granska kvalitetsarbetet kring utbildningen, och där var det inte lika väl beställt – och det är det, skulle jag vilja hävda, inte heller idag. Arbetet med kursvärderingar har utvecklats och lärosätena har börjat ge sina lärare pedagogisk utbildning i blygsam skala – men vi är långt ifrån den ambitionsnivå som gäller för forskningen.

Invändningen om att lärosätena redan ägnade sig åt effektivt kvalitetsarbete kan således bemötas med argumentet att det måhända gällde för forskningen, men knappast för utbildningen. Och man kan så här efteråt fråga sig varför lärosätena inte tillvaratog de goda erfarenheterna från forskningen och förde över dem till utbildningen. Vi ska återkomma till en sådan möjlighet i ett senare kapitel. Möjligheten står nämligen fortfarande öppen.

En orsak till att åtskillnaden mellan utbildningens och forskningens kvalitetsarbete inte alltid gjordes i de diskussioner som fördes på lärosätena var nog att Högskoleverkets granskningsmodell inte heller gjorde skillnaden särskilt tydlig. Det talades på ett allmänt plan om "kvalitetscykler" där ingredienser som planering och uppföljning spelade en väsentlig roll. Och när man sedan skulle se hur lärosätena arbetade med sådana arbetsmetoder så granskade man främst universitetsgemensamma planer som innehöll idéer om alla verksamhetsgrenar inom lärosätena. På de stora universiteten kom kvalitetsarbetsbedömningarna därför att hamna på en nivå relativt långt från den praktiska verksamheten, vilket knappast stärkte Högskoleverkets och granskningarnas renommé bland lärare och forskare – i den mån granskningarna alls noterades av dessa.

Efter bedömningarna av lärosätenas kvalitetsarbete kom en sex-årsperiod av kvalitetsbedömningar av utbildningsprogram och examensämnen, och medvetandet om Högskoleverkets granskningar och statsmakternas intresse för kvalitetsfrågor blev därefter säkerligen ett annat. Få universitets- eller högskolelärare kan ha undgått att notera Högskoleverkets granskningar, och på ett eller annat sätt har alla också berörts. Fokuseringen på lärosätenas utbildningsverksamhet blev också blivit tydligare i dessa granskningar, även om forskningen fortfarande figurerar i bakgrunden som grund för den goda utbildningsverksamheten.

När granskningarna av lärosätenas kvalitetsarbete återkom 2008 var därför förutsättningarna andra, inte minst för att ledningsarbetet och kraven på detta hade utvecklats sedan den förra omgången. När Högskoleverket i den tidigare omgången fokuserade ledningsarbetet så var det möjligen ett sätt att meddela att man ville se ett aktivare ledningsarbete, men det var knappast ett sätt att granska

det faktiska kvalitetsarbetet. Lärosätesbedömningarna blev därför, för att travestera den dåvarande kanslerns formulering, *mer* ett sätt att ”främja” än ett sätt att ”granska”.³ Det kvalitetsarbete som trots allt utfördes kring utbildningen var i ringa utsträckning något som ledningen tog ett aktivt ansvar för. Man kan mot bakgrund av de gångna årens uppmärksamhet på utbildningskvalitet tro att medvetenheten om ledningsansvaret är starkare idag, men jag gissar ändå att de praktiska konsekvenserna av denna insikt ännu är begränsade.

Högskoleverket ska nu i enlighet med regeringens proposition våren 2010 inte längre granska lärosätenas kvalitetsarbete, utan granskningar ska fokusera utbildningsresultat. Skälet för denna förändring är att regeringen anser att granskningar av lärosätenas kvalitetsarbete skulle inskränka deras autonomi. Att utbildningsresultaten är goda anser man dock att staten har ett berättigat intresse av att kontrollera. Vi ska i ett senare avsnitt granska innebörden av denna förändring, men redan här bör framhållas att förändringen ingalunda innebär att regeringen anser att kvalitetsarbete är ointressant. Tvärtom är det en förutsättning för att de resultat som kontrolleras ska bli goda. Förändringen innebär bara att staten inte ska lägga sig i exakt hur detta arbete utformas. Det är lärosätets ensak. Utformas det inte på ett bra sätt kommer resultaten att bli svaga, och därmed kommer examensrätter att ifrågasättas och bli indragna. Så uppfattar jag logiken bakom reformen. Uttalanden från departementsföreträdares sida stöder den tolkningen.

3. Det uttryck som myntades under Stig Hagströms tid som universitetskansler var ”granska för att främja”. Att granska för att främja. Redovisning av Kanslersämbetets verksamhet 30 juni 1995. Stig Hagström: ”Om kvalitet” i *Kvalitets- och förbättringsarbete vid universitet och högskolor*. Föredrag vid en konferens i Uppsala 9-10 januari 1997. Högskoleverkets skriftserie1997:4 S. www.hsv.se/download/18.539a949110f3d5914ec800084016/out.html

Nåväl, hur ska vi mot denna bakgrund bemöta invändningen om att kvalitetsarbete är lika med byråkrati som stjälar resurser som lärarna annars skulle kunna använda för att göra utbildningen bättre? Ja, sådant ”kvalitetsarbete” ska naturligtvis genast avvecklas. Ska utbildning och forskning kunna svara mot de utmaningar som reses så har vi inte råd att lägga resurser på verksamhet som inte höjer utan snarare sänker kvaliteten i utbildning och forskning. Men samma invändningar borde kunna resas mot en del traditionella inslag i utbildningens och forskningens kvalitetssäkring. Är till exempel den form för rekrytering av lärare och forskare som vi tillämpar verkligen den rekryteringsform som för en rimlig resursinsats ger bästa möjliga utbyte vad gäller kvalitet? Anser vi att det är på det sättet så är allt gott och väl. Anser vi inte det så bör vi givetvis reformera systemet. Och på samma sätt borde vi resonera vad gäller nya former för kvalitetssäkring. Vi ska tillämpa effektiva metoder för att utveckla kvaliteten i såväl utbildning som forskning, inte byråkratiska och ineffektiva anordningar.

Vem har ansvar för att skapa sådana arbetsformer? Till att börja med finns en hel del frihetsgrader för *varje lärare/forskare och varje lärar-/forskarlag* att utforma sina egna metoder för kvalitetsutveckling, till exempel för hur man skapar en dialog med studenterna kring undervisningskvaliteten. Därutöver har ledningen ett ansvar för att tillhandahålla och använda sig av effektiva metoder för kvalitetsutveckling, till exempel återkommande kollegiemöten, konstruktiva forskarseminarier och ömsesidig kollegial granskning av kurser och program. Metoderna bör skapas i dialog mellan personal och ledning, vilket ger ytterligare en möjlighet för den enskilde att påverka utformningen av det kvalitetsarbete som sedan ska styra honom eller henne. Motsvarande ansvarsfördelning för kvalitetsarbe-

tets utformning bör gälla även för medarbetare med stödfunktioner.

Ingen ska således vare sig bygga upp eller acceptera resursslukande byråkratiska rutiner bara för att de kallas ”kvalitetsarbete”, utan istället har vi alla ansvar för att medverka till att göra kvalitetsarbetet avpassat och utformat så att det ger bästa möjliga utveckling. *Stora* arbetsinsatser är inte detsamma som *goda* arbetsinsatser. Även i kvalitetsarbetets värld har man anledning att överväga klokskapen i uttrycket ”less is more”.

Lärosätena har dock inte haft total frihet att utveckla sitt kvalitetsarbete på det sätt som man bäst tror gynnar den egna positionen på ”utbildnings- och forskningsmarknaden”, och kommer trots autonomireformen kanske inte heller att ha det framöver. Det är inte otänkbart att regleringsbrevens även framledes kommer att ge uppdrag och direktiv som inskränker handlingsfriheten därvidlag.

Och vad blir då svaret på den inledande frågan? Blir det kvalitet av kvalitetsarbete? Det föga förpliktigande men ändå utmanande svaret måste bli – det beror på. Det beror på hur vi väljer att arbeta med kvalitetsfrågorna - och vår utmaning ligger i att med hjälp av egna och andras erfarenheter samt forskning om kvalitetsarbete och framgångsrika organisationer utforma ett kvalitetsarbete som vi har anledning att tro på. Men vi måste då vara beredda att översätta generella teorier och konkreta erfarenheter från andra sammanhang till det sammanhang vi själva arbetar i. Och som i all social mänsklig verksamhet måste vi fatta beslut om arbetsätt utan att veta helt säkert vad som är bäst, annars kan man aldrig komma igång. Det gäller sedan att vara beredd på att från tid till annan ompröva arbetsättet. Nya erfarenheter och rön kan ändra våra tidigare bedömningar, och dessutom kan såväl vår organisation som den värld vi arbetar i ändras på ett sätt som kräver nya arbetsmetoder.

Duger jag inte som jag är?

Varför ska vi över huvud taget försöka förbättra oss? Håller vi inte redan tillräckligt hög kvalitet? Och skapar inte ett ständigt ifrågasättande och kritiserande dåligt självförtroende hos våra lärare och forskare, och därmed en dålig arbetsmiljö?

De två första frågorna kan tänkas vara formulerade av individer eller institutioner som har ett gott självförtroende, och som kanske har anledning att ha det. Den tredje frågan förutsätter snarare ett svagt självförtroende. Men i båda fallen är svaret att ett ändamålsenligt och effektivt kvalitetsarbete är nödvändigt.

Till att börja med kan vi konstatera att det brutala svaret på rubrikens fråga om tillräcklig duglighet är – kanske, kanske inte. Om det över huvud taget är meningsfullt att föreställa sig en kvalitetsströskel som vi passerar eller inte passerar så finns för de allra flesta individer, grupper och institutioner tillräcklig osäkerhet om den egna kapaciteten för att det skulle vara meningsfullt att ägna sig åt att försöka utveckla den egna kvaliteten. Av minst två skäl kan man dock ifrågasätta meningsfullheten av att föreställa sig en sådan kvalitetströskel.

För det första är det svårt att föreställa sig en medarbetare, grupp eller institution som utan ett aktivt kvalitetsarbete lyckas hålla kvar sin *relativa* position i en föränderlig värld. Vi måste ju nämligen räkna med att andra försöker utveckla sig för att förbättra sina relativa positioner. Ja, det är till och med svårt att föreställa sig att kvaliteten i absolut mening skulle kunna bibehållas utan aktivt kvalitetsarbete. En ny omvärld ställer nya krav och oförändrad verksamhet kommer därför förr eller senare att uppfattas ha blivit sämre än den var tidigare.

För det andra är det svårt att tänka sig verksamhet utan utveck-

lingsarbete där medarbetarna ändå tycker att arbetet är så stimulerande att de förmår att hålla kvaliteten uppe. Lika väl som ett kvalitetsarbete med psykologiskt brutala inslag kan skada människors självförtroende (till exempel seminarier med inslag av personangrepp) så kan en stagnerande verksamhet underminera människors självförtroende och arbetsglädje. Och i båda fallen undermineras medarbetarnas kreativitet - vilket försvagar verksamheten, vilket underminerar självförtroende och arbetsglädje, och så vidare i en negativ utvecklingsspiral. Problemet kan dessutom vara större än så. Det är inte svårt att föreställa sig att det mer eller mindre medvetna obehaget av att vara del av en svag miljö leder till ett psykologiskt betingat försvar för de egna prestationerna och den egna miljöns egenart, medan glädjen av att vara del av en framgångsrik och intellektuellt sprudlande miljö leder till att man villigt öppnar sig för nya utmaningar.

Den som vill arbeta i en stimulerande och framgångsrik miljö bör därför ställa krav på att de som arbetar där ska få arbeta med effektiva former för kvalitetsutveckling. Den som vill leda en sådan framgångsrik miljö bör se till att medarbetarna inser värdet av den ständiga kvalitetsutvecklingen – såväl för deras egna karriärers skull som för glädjen av att ha utvecklande arbetsuppgifter. Ledning och medarbetare bör aktivt verka för att enheten kommer att präglas av en frejdig och livsbejakande kvalitetskultur snarare än av en defensiv bevakningskultur.

Varför ska jag hjälpa andra?

Det akademiska systemet bygger i stor utsträckning på individuell konkurrens. Det som från tid till annan bedöms är kvaliteten, ibland omformulerad till kvantitet, i det som *individerna* presterar. Även

när man samarbetar kring forskning och undervisning finns etablerad praxis för hur man redovisar de enskilda individernas arbetsinsatser. Varför ska jag då som enskild individ bidra till mina konkurrenters utveckling? Och finns det anledning för mig som ledare att uppmuntra medarbetarnas samarbete kring kvalitetsutvecklingen? Fungerar inte systemet bäst med individuell konkurrens?

Låt oss för en stund låna begreppet "varumärke" från företagsvärlden för att resonera kring individers och organisationers styrka och konkurrenskraft. Akademiska forskare och lärare har i allmänhet en väsentlig del av sitt värde på en "intellektuell marknad" genom att de tillhör ett universitet, en institution på detta universitet och kanske en särskild forskargrupp inom detta universitet. Den dag de bestämmer sig för att lämna sitt universitet behöver de i allmänhet en ny anställning vid ett annat universitet för att kunna fortsätta konkurrera på den intellektuella marknaden. Utifrån sin position på ett universitet kan man, utöver att söka nya anställningar, till exempel söka och få forskningsanslag, resa på intressanta konferenser och delta i intressant samhällsarbete (samverkansuppgiften) utanför universitetet. Men den dag man hypotetiskt skulle bestämma sig för att "öppna eget" så försvinner för de allra flesta praktiskt taget alla dessa möjligheter. Och skulle man ta anställning utanför universitetsvärlden så är det för många svårt att komma tillbaka. Universitetstillhörigheten utgör för läraren/forskaren en väsentlig del av det egna "varumärket" på den intellektuella marknaden.

Men även universitet, institutioner, utbildningar och forskargrupper har mer eller mindre starka "varumärken". Det är få universitet förunnade att ha ett starkt varumärke som bygger på en genomgående solid verksamhet. Flertalet av de universitet som kommer närmast ett sådant varumärke ligger i USA. Däremot är det inte

ovanligt att delar av universitet lyckas bygga en så stark verksamhet att de som institutioner, institut eller forskargrupper lyckas skapa ett starkt varumärke. Detta varumärke kan användas av individerna på den intellektuella marknaden när de konkurrerar om resurser och uppmärksamhet, och det ger även ett icke försumbart mått av självförtroende. Ett självförtroende som i sin tur kan ge förutsättningar för kreativitet och öppenhet på det sätt som beskrevs i föregående avsnitt.

När varumärket blir så påtagligt starkt att individerna upplever att det ger dem ett ökat värde på den intellektuella marknaden, då finns ett synligt egenintresse av att bevara och utveckla den gemensamma verksamheten och det gemensamma varumärket. Så kan ske genom att man ger varandra konstruktiv kritik i seminariesammanhang, eller delar med sig av idéer som kan utveckla den andres verksamhet. Ju starkare individernas självförtroende är desto mindre hotfullt ter sig en sådan hjälpende insats. Jag räknar med att den idé jag just lämnat till någon annan inte är den sista jag utvecklar, och jag räknar med att få motsvarande hjälp i ett annat sammanhang. I organisationen skapas på så sätt ett ömsesidigt förtroende som utgör ett värdefullt socialt kapital för framtiden.

Det är inte lika troligt att behovet av att utveckla ett gemensamt starkt varumärke leder till lika effektiva samverkande insatser från individerna i en svag verksamhet. Liksom i den starka verksamheten finns en motvikt i incitamenten för individuell konkurrens, och ju avlägsnare och osäkrare ett gemensamt positivt varumärke ter sig, desto mindre blir benägenheten att offra lätt synliga och erövrade individuella konkurrensfördelar. Förtroendet för de andras beredvilighet att ge hjälp tillbaka blir därmed inte lika stort som i den starka organisationen. Och varför ska jag då hjälpa andra?

Om dessa resonemang är hållbara – vilka slutsatser ska jag som medarbetare och ledare dra? Vi tycks ju leva i en akademisk värld av positiva och negativa spiraler, och frågan är hur man hamnar i den positiva om man befinner sig i den negativa. Det är svårt att som medarbetare göra något verkningsfullt på egen hand. Fler måste engageras, och hur låter det sig göras? Här måste ledningen på någon organisationsnivå ingripa. Antingen ingriper ledningen i den grupp vars spiral ska vändas, eller också ingriper ledningen på någon nivå där ovanför. Och det ingripandet kan innehålla en bred arsenal av metoder – från arbetsmiljöinsatser till benchmarking, från hot om resursindragning till löften om nya resurser. Det gäller att omforma individernas och enhetens incitamentsstruktur och att tydliggöra bilden av medarbetarnas och enhetens reella situation. Och ibland måste ledningen göra något mer än att försöka påverka befintliga medarbetare för att åstadkomma önskade resultat. Omorganisation, nyrekryteringar och chefsbyten ingår i den potentiella arsenalen av åtgärder.

Hur kan man då skapa ett starkt varumärke för ett helt universitet? Det är till att börja med orealistiskt att tänka sig ett fullskaleuniversitet där all verksamhet i varje ögonblick är stark. Men över tid kan naturligtvis allt fler miljöer bli starka och få egna starka varumärken. När tillräckligt många har kommit dithän börjar universitetet som sådant att allt oftare nämns i positiva ordalag, och det är också motiverat att så sker. Nyttan av att ha ett gott varumärke kan då också i någon mån börja komma hela universitetet till del.

Men hur utvecklar man då allt fler starka enheter, som så småningom formar ett starkt universitet? Jo, den makten och den möjligheten ligger faktiskt i universitetsledningens hand, men den nyttjas sällan särskilt effektivt. Jag har redan antytt hur ett sådant lednings-

arbete skulle kunna tänkas se ut, men jag ber att få återkomma med ett utförligare resonemang i kommande kapitel.

Innan vi avslutar denna diskussion vill jag resa ett varningens tecken för en oreflekterad användning av ”varumärkesbegreppet”. Många tycker att begreppet över huvud taget inte hör hemma i akademien eftersom det sammankopplas med kommersiell verksamhet, och man vill inte se lärosäten som kommersiella aktörer. Det är emellertid inte den sammankopplingen som bekymrar mig mest, utan snarare risken för att en oreflekterad användning av begreppet kan leda till att lärosätena och deras anställda kan komma att fokusera image mer än verksamhetens innehåll och kvalitet. Det skulle givetvis stå i motsättning till strävanden om kvalitetsutveckling. Man behöver inte ana illvilja bakom ett sådant fokusskifte. Omvärlden skapar sig ju en uppfattning av vår verksamhet genom vår image, och vi har därför i hög grad ett legitimt intresse av att värna denna image. För att såväl verksamhet som image ska vara långsiktigt hållbar måste dock alltid engagemanget för verksamheten komma först, och vår image ses som en funktion av verksamhetens kvalitet.

Man kan också peka på ett förhållande som skulle kunna kallas ”det starka varumärkets förbannelse”. Image har en tendens att släpa efter den reella utvecklingen. Det tar ett tag innan man i sin image kan skörda frukterna av att verksamheten utvecklas positivt, och likaså registreras inte kvalitativ tillbakagång omedelbart – vare sig internt eller externt. Det innebär att verksamheter med ett starkt varumärke kanske inte känner motivation att tillgripa de åtgärder som skulle vara nödvändiga utifrån en noggrann bedömning av den reella utvecklingen. Det kan också vara så att *en* del av verksamheten, till exempel forskningen, har ett så starkt varumärke att man inte känner sig motiverad att ägna sig åt att utveckla de delar av

verksamheten, till exempel utbildningen, som sakligt sett skulle behöva utvecklas. Att forskning i allmänhet har högre status än utbildning stärker denna tendens.

Den viktiga slutsatsen för den som vill utveckla kvalitet är att det i detta arbete är verksamheten som räknas. Varumärket kan i bästa fall ses som ett kvitto på hur man lyckas.

Ska akademien ledas?

Låt mig som svar på rubrikens fråga från början deklarerera den position som redan antytts i tidigare resonemang. Jag anser att akademien och dess verksamhet behöver en formell och aktiv ledning. Jag ska i detta kapitel utveckla mina argument för denna position och även peka ut viktiga inslag i ett sådant ledarskap.

Rättstillämpning och anslagsförbrukning

Universitet och högskolor har ju egentligen alltid haft en formell ledningsstruktur. Den har, åtminstone till synes, haft en starkt akademiskt kollegial prägel. Ibland har det hävdats att denna kollegiala prägel har försvårat ett mer aktivt ledningsarbete. Chefskapet har inte setts som en profession som kräver särskild kompetens, och de som under en period innehaft ledningsuppdrag ska efteråt återinträda i det kollektiv för vilket man tidigare bestämt om skyldigheter och belöningar. Och i och med att de kollektiva ledningsorganen (till exempel fakultetsnämnderna) består av företrädare för olika suborganisationer (till exempel institutioner) har det hävdats att organen ofta har låsts i konserverande positioner.

Den kollegiala prägelns har dock även försvarats av många, och man har gjort det med en blandning av kompetens- och demokratiargument. Kompetensargumenten går ut på att lärare och forskare bäst leds av företrädare med samma kompetens som de själva har. Demokratiargumenten kan sammanfattas med att de som berörs av besluten också är de som ska fatta besluten – och det gör man in-

direkt genom att till ledande positioner välja företrädare bland sina gelikar. Notera dock att det kollegiala styret utesluter den administrativa personalen. När de kollegiala organen fattar beslut som berör dessa så håller inte demokratiargumentet fullt ut.

En invändning mot dessa resonemang är att det inte enbart är det kollegiala ledarskapet som har haft makten inom universitet och högskolor. För inte så länge sedan leddes universitet och högskolor av "rektorsämbetet", och rektorsämbetet bestod av rektor och förvaltningschefen. Förvaltningschefsposten tillkom 1964 med syftet att skapa ordning på "allt praktiskt" – ekonomi, fastigheter, personal, juridik etc. Såväl rektor som förvaltningschefen utsågs av regeringen, och de svarade båda inför denna för sina respektive ansvarsområden. I samband med högskolereformen 1993 avskaffades dock funktionen rektorsämbete, och förvaltningschefen underställdes därefter rektor.

Förvaltningschefen ledde, och leder, universitetets "förvaltning" eller administration, åtminstone den centrala delen av den. Såväl rektors som universitetsstyrelsernas beslut bereddades, och bereds än idag, i stor utsträckning av den universitetsförvaltning som leds av förvaltningschefen, vilket naturligtvis gav och ger universitetsförvaltningen en stark ställning, även om det rättsliga begreppet "rektorsämbete" nu har avskaffats. Men vare sig förvaltningschefens eller dennes förvaltningsorganisations makt kan sägas vara uttryck för kollegial maktutövning.

Jag ska så småningom återkomma till vilken förvaltningens/administrationens roll kan vara under ett aktivt utövat ledarskap på akademisk grund, men jag vill i detta sammanhang peka på hur det historiska arvet påverkat bilden av den akademiskt grundade ledningsuppgiften. Det är inte märkligt att lärosätenas förvaltningar

har haft en stark ställning inom sina respektive lärosäten. Deras ledningsorganisation har nämligen växt fram under en tid när universitet och högskolor å ena sidan präglades av tanken om *akademisk frihet* och å andra sidan av föreställningen om lärosätena som *myndigheter* där rättstillämpning och anslagsförbrukning var lärosätenas sätt att svara mot statsmakternas intentioner.

Vilken roll kan ledningen spela i denna märkliga blandning av akademisk frihetskultur och regeltillämpande myndighetskultur? Den akademiska friheten kräver ju till synes just frihet från styrning, och lagtillämpningens och anslagsförbrukningens mekanismer kan bäst hanteras av tjänstemän i universitetsförvaltningen. Resonemanget är hårddraget, men det är ändå uppenbart att den akademiskt grundade ledningsuppgiften är svårfångad i det historiska universitetets blandkultur av frihetlighet och myndighet. Men universitetsförvaltningen har inte haft svårt att finna *sin* roll. Trots att dess tjänstemän vare sig varit valbara eller fått vara med och utse de kollegiala organens ledamöter ovanför institutionsnivån har förvaltningen haft reell makt.

Kvalitet och konkurrenskraft

När så statsmakterna direkt eller indirekt ställer krav om ett aktivt kvalitetsarbete, och universitet och högskolor i allt större utsträckning måste hävda sig på olika slag av nationella och internationella marknader – studentmarknaden, arbetsmarknaden, marknaden för forskningsanslag, den politiska resursmarknaden och andra marknader - så finns egentligen inget självklart maktcentrum inom universiteten som kan hantera dessa krav. Universitetsförvaltningen är inte skickad att hantera frågor om ”kvalitetsstyrning”, det vill säga prioriteringar och utvecklingsinsatser, och ska rimligen inte heller

ägna sig åt den typen av frågor. Förvaltningen ska vara ett stöd för universitetsledningen – inte den som styr universitetet när det nu ställs krav på ett aktivt ledarskap. Och universitetsledningen är på grund av det historiska arvet inte van att hantera frågor om kvalitetsstyrning. Om kritiken av den kollegiala ledningsstrukturen har fog för sig så är ledningen kanske också hämmad av sin kollegiala bakgrund. Ska den verkligen ställa kvalitetskrav på sina kolleger?

Samtidigt är det väl just ett sådant ledningsarbete som en universitetsledning idag måste ägna sig åt? Är det inte utvecklingen av verksamheten, i syfte att göra den alltmer framgångsrik och konkurrenskraftig, som numera är den främsta ledningsuppgiften? Kan egentligen inte alla ledningsuppgifter inordnas under just *den* övergripande uppgiften och detta övergripande syfte?

Mina svar är jakande. Och jag tror att universitetens omvärld, där förståelsen för ledarskapets betydelse är större, i stor utsträckning delar den uppfattningen. Troligen delas den på ett teoretiskt plan även av praktiskt taget alla Sveriges universitets- och högskoleledningar, men man söker fortfarande ett acceptabelt koncept för hur den praktiska ledningsuppgiften ska utformas. Bland personalen finns nog ofta en skepsis mot ett aktivare ledarskap utövat av en ledningsfunktion som man fortfarande benämner som ”administrativ” – trots att den uppfattas som akademiskt kollegial. Och det är väl just den begreppsförvirringen som gör att det åtminstone på lägre nivåer kan vara svårt att hitta kandidater till ledningspositioner. Vilken forskare vill lägga forskningen åt sidan för att istället ”administrera”? Möjligen ter det sig mer lockande att som forskare och lärare *leda* en forsknings- och utbildningsinstitution. Frågan är bara på vilket sätt ett sådant ledningsarbete ska utföras.

Den nya ledningsuppgiften

Hur ser den praktiska ledningsuppgiften ut när ledningen ska styra och utveckla kvaliteten i universitetets verksamhet? Hittills har vi främst talat om ledningen på universitetsnivå, men för det fortsatta resonemanget behöver vi även tala om ledningen på fakultets- och institutionsnivå – fakultetsnämnder och dekaner, institutionsstyrelser och prefekter - och studierektorer, inte att förglömma. (Leningsuppgiften blir densamma om vi framöver skulle få andra slag av ledningsorgan respektive ledningsbefattningar.)

Grunduppgiften är egentligen densamma på alla nivåer, men den tar sig olika uttryck. Ledningen på alla nivåer har ett ansvar inför nästa nivå i systemet för att se till att de resurser som förbrukas ger bästa möjliga verksamhet för pengarna. Man kan härefter säga att det grovt sett finns två sätt att utveckla kvaliteten i den verksamhet som man har kvalitetsansvaret för – man kan *utveckla den befintliga verksamheten* och man kan göra *omprioriteringar*. Vid omprioriteringar omfördelar man av kvalitetsskäl resurser mellan olika enheter - man belönar de framgångsrika eller stöttar de svaga, man lägger ned svag verksamhet vars framtid ter sig mörk och man startar ny verksamhet som man tror har framtiden för sig. Sådana åtgärder, ofta kraftfulla, är vardagsmat i annan konkurrensutsatt verksamhet i samhället, men inom universitetsvärlden är de ovanligare. Och när de förekommer är förändringarna sällan kraftfulla. Inte sällan försöker man hitta mekaniska omfördelningsmodeller, vilket innebär att man slipper ta ansvar för den konkreta omfördelningen av resurser från institution x till institution y.

Det har varit lättare att anamma uppgiften att utveckla befintlig verksamhet. Man kan anta regler för genomförandet av studenternas kursvärderingar (vilket inte innebär att man nödvändigtvis sedan övervakar reglernas efterlevnad), man kan ge utvecklingsstöd, skapa

utvecklingsprojekt och starta arbetsgrupper. Allt i syfte att avhjälpa upplevda kvalitetsbrister. Frågan är dock med hur mycket själ och hjärta ledningen engagerar sig i sådana uppgifter. Känner man verkligen att verksamhetens lyckosamma utveckling är beroende av att sådana aktiviteter leder till avsett resultat, och är man i så fall beredd att följa upp att så sker? Och vad gör man om ingen förbättring har skett?

Min bild är att akademins ”svagaste gren” är att reagera på missförhållanden och dålig kvalitet. Det är tur att våra befintliga incitament - med bland annat vårt intresse för de ämnen vi undervisar i och forskar om, vårt formella meriteringssystem, vår öppenhet och våra kritiska studenter - är sådana att de i stort sett håller oss på rätt köl. Ja, de får oss till och med att allt som oftast prestera stordåd. Men ibland uppstår trots allt problem. Dålig arbetsmiljö, lärare som inte fungerar och introverta forskningsmiljöer är exempel på problem som vi alltför sällan reagerar på. Det är då ledningens uppgift att agera - i första hand genom krav och stödinsatser, i sista hand genom att verksamheten helt enkelt läggs ned så att resurserna kan föras över till verksamhet där de gör större nytta.

Naturligtvis borde vi som ledare inte bara agera när någon eller något passerar ”lågvattnmärket”. På alla kvalitetsnivåer finns en utvecklingspotential som kan tillvaratas, och det är ledningens uppgift att se till att så sker - men troligen är det ändå i den nedre delen av skalan som ledningens insatser behövs mest. De mer framgångsrika individerna och miljöerna har i allmänhet av egen kraft en starkare utvecklingsbenägenhet.

Institutionen

Hur skiljer sig då ledningsuppgiften med avseende på kvaliteten i verksamheten mellan olika organisationsnivåer? Hur ser den till att börja med ut på institutionsnivå? Här är vi nära universitetens och högskolornas forskning och undervisning, och de former för kvalitetsarbete som här tillämpas får direkt återverkan på lärarnas och forskarnas arbete, liksom på det institutionsadministrativa arbetet. I sämsta fall genom att medarbetarna tvingas avsätta tid för meningslösa rutiner som falskeligen går under namnet ”kvalitetsarbete”, i bästa fall genom att de får stöd att kontinuerligt utveckla sina arbetsinsatser genom effektiva strukturer för kvalitetsarbete. Här är mina förslag på vad som bör ingå i ledarskapet med avseende på kvalitetsutvecklingen.

Ledningens uppgift består *för det första* i att leda en strategisk diskussion som leder fram till ställningstaganden avseende den egna enhetens verksamhet inom ramen för lärosätets och fakultetens verksamhet och de strategier som där finns.

Ledningens uppgift består *för det andra* i att tillhandahålla en effektiv infrastruktur som ger alla anställda möjligheten att med minsta möjliga störningar kunna utföra sitt arbete väl. Det kan handla om ändamålsenliga lokaler, bra datorutrustning, en god arbetsorganisation, ett bra administrativt stöd och så vidare. I den rollen tar ledningen på sig en serviceroll, och den försäkrar sig om att den kontinuerligt får information om att allt fungerar rimligt väl. En verksamhetsförutsättning av samma natur som infrastrukturen är arbetsmiljön. Den psykosociala arbetsmiljön har stor betydelse för det självförtroende och det konstruktiva kollegiala samtal som skapar en god grogrund för uppfinningsrikedom och kreativitet. Det är ledningens uppgift att hålla kontinuerlig uppsikt över arbetsmiljön, och att ingripa när så behövs.

För det tredje är en minst lika viktig arbetsuppgift att tillhandahålla "arenor" för kritisk granskning och utveckling av verksamheten – och att uppmuntra medarbetarna till att använda goda sådana som finns på andra håll. Härigenom använder ledningen på ett sinnrikt sätt all tillgänglig specialistkompetens för institutionens interna kvalitetsarbete. Sådana arenor kan på utbildningens område bestå av kursvärderingar, avnämarenkäter, utbildningskonferenser, kollegiemöten, kollegial kvalitetsgranskning och benchmarking. Några av dessa finns kanske redan och då gäller det att hålla dem aktiva och effektiva. Andra behöver skapas av, eller med stöd av, ledningen.

På forskningens område gäller det i större utsträckning att nyttja de arenor som redan finns. Som nämntes i ett tidigare avsnitt finns i större utsträckning ett etablerat kvalitetssystem på forskningens område än på utbildningens område. Men likväl finns alltså även här en roll för ledningen. Används verkligen de arenor som finns? Är de tillräckligt effektiva? Dessa ting behöver kontinuerligt följas upp, och vid behov ska åtgärder vidtas. Om exempelvis ett forskarseminarium har få besökare och diskussionen är lam eller destruktiv ska ledningen genom sina informationskällor (till exempel återkommande utvärderingar av seminarierna) få kunskap om det, och vara beredd att agera på lämpligt sätt. Och om forskare och doktorander alltför sällan får sina artiklar publicerade, eller publicerar sina artiklar i tidskrifter med alltför svag kvalitet, så behöver lämplig åtgärd vidtas. Det gäller således att nyttja de bästa av de befintliga instrumenten för kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling, och vid behov utveckla dem som man har kontroll över - eller uppfinna egna varianter.

För det fjärde ska ledningen, bland annat med hjälp av den information som produceras på dessa arenor, följa kvalitetsutvecklingen inom den egna verksamheten.

Slutligen ska ledningen, *för det femte*, fatta beslut på grundval av all den information den fortlöpande samlar in och får ta del av. Besluten handlar naturligtvis ofta om institutionens resurser, men de kvalitetsbefrämjande besluten och rutinerna har på institutionsnivå ofta även en mer kurativ och/eller arbetsledande karaktär.

Ledningens uppgift består således i att skapa och använda ledningsarbete som kan sägas vara ett system för kvalitetsutveckling. Ett system måste inte vara komplicerat och resurskrävande. Det gäller att välja komponenterna i systemet med omsorg, och har man på nästa nivå inom universitetet/högskolan redan bestämt ett antal av systemets ingredienser ska man på institutionsnivå akta sig för att lägga till särskilt mycket av egna aktiviteter. Istället bör man då lägga kraft på att använda de gemensamma metoderna för kvalitetsarbete på ett sätt som ger så mycket mervärde som möjligt för institutionen.

Man ska försöka hitta ”grundbultarna” i sin organisation och se till att dessa med jämna mellanrum vrids åt lämpligt håll och ett lämpligt antal varv. Så mycket mer behövs förmodligen inte för att verksamheten ska utvecklas väl.

Fakulteten

Vad ska då ledningen på fakultetsnivå göra med avseende på kvalitetsutvecklingen?⁴ Arbetsuppgifterna på institutionsnivå återkommer på fakultetsnivå, men då för att styra, vägleda och stödja institutionerna. På fakultetsnivå utgör dock resursfördelningsinstrumentet ett starkare inslag i kvalitetsarbetet än på institutionsnivå. Man kan

4. I detta resonemang förutsätts, som tidigare påpekats, att fakulteterna utgör en organisatorisk mellannivå med fullt verksamhetsansvar. Har fakulteterna och deras ledningar en annan roll får resonemanget modifieras i tillämpliga delar.

som redan sagts fördela resurser med mekaniska fördelningsmodeller, där till exempel produktivitetmått utgör grunden för hur resurserna fördelas. Men man kan också fördela resurser med unika beslut baserade på en mer komplex bild av verksamhetens historia och prognostiserade framtid. Det senare är en vanligare fördelningsmodell utanför universitetsvärlden eftersom ledningen där vill behålla kontrollen över resurserna för att snabbt kunna agera och på lämpligt sätt förändra sin konkurrensutsatta verksamhet.

Den mer komplicerade bilden av en verksamhets historia och framtid bör naturligtvis innehålla historisk ”produktivitetinformation”, men den kan också bestå av prognoser om framtida genombrott och omvärldens behov. Och den kan och bör innehålla information om verksamhetens kvalitetsarbete. Ju bättre kvalitetsarbete man bedriver desto ljusare bör framtiden te sig. Även när sådan uppföljning inte ska ligga till grund för beslut om resursfördelning har fakultetsledningen ett ansvar för att på universitetsledningens uppdrag följa upp kvalitetsarbetet inom sitt verksamhetsområde. Den ska se till att kvalitetsarbetet bedrivs effektivt. Alla inslag av byråkratiska pålagor utan kvalitetsbefrämjande effekter ska påtalas och utmönstras. Uppföljningen av institutionernas verksamhet kan ske med kollegiala inslag för att sprida kunskapen om mer eller mindre framgångsrika arbetssätt inom fakulteten. Fakultetsledningen kan också besluta om egna rutiner för kvalitetsarbete på fakultetsnivå, och den kan besluta om att samtliga institutioner ska tillämpa ett visst arbetssätt.

Universitetet/högskolan

Slutligen återkommer arbetsuppgifterna även på lärosätetsnivå, men då för att styra, vägleda och stödja fakulteterna. Lärosätets ledning

ska följa upp kvalitetsarbetet på fakultetsnivån, och den ska fördela resurser mellan fakulteter på ett sätt som befrämjar lärosätets totala kvalitet. Tillsynen av fakulteternas kvalitetsarbete avser både utvecklingsarbete och resursfördelning. Det ligger i universitetsledningens ansvar gentemot statsmakterna att se till att fakultetsnämnderna nyttjar de resurser som de erhåller på bästa möjliga sätt.

Är akademisk verksamhet unik?

I diskussioner kring ledarskap inom universitets- och högskolevärlden hävdas ofta från akademiskt håll att den akademiska världen är unik och att den därför inte lämpar sig för sådant ledarskap som tillämpas på andra håll i arbetslivet. Man värjer sig till exempel för ledarskap av "VD-typ", så som man uppfattar detta ledarskap. Frågan är dock om man har en helt igenom korrekt bild av ledarskapet utanför akademien.

Ledarskapskulturen skiljer sig till att börja med mellan myndigheter och företag, och den skiljer sig även inom dessa båda grupper. Det finns företag med en starkt hierarkisk beslutsordning, och det finns företag där medarbetarna i stor utsträckning får förlita sig på att kunna övertyga kolleger på olika nivåer för att komma vidare i sitt arbete. I det senare arbetssättet finns en tydlig likhet med den akademiska ledningskulturen, men en viktig skillnad är att ledningen i sådana företag är beredd att snabbt ingripa och byta ut medarbetare som inte klarar att utföra sitt arbete i denna samtals- och samarbetskultur. Bakgrunden är naturligtvis att företaget inte har råd att förlora tempo i sitt ständiga anpassningsarbete till marknadens förutsättningar. Universitet och högskolor har inte – eller uppfattar sig inte ha – lika stor brådska.

Men skiljer sig ändå inte kompetensfördelningen inom ett universitet från den i ett företag, och ger inte den skillnaden också skilda förutsättningar för ledningsarbete? Varje universitet och högskola räknar ju bland sina anställda ett stort antal experter inom olika områden. Många av dem utgör landets främsta inom sina respektive områden; ibland tillhör de Europa- eller världseliten. Är inte det en viktig skillnad i jämförelsen mellan universitet och företag? De som står för universitetens ”produktion”, och i den mening som svaras av fabrikenas maskinoperatörer, är ju landets högst utbildade arbetstagare – ofta med docents eller professors titel. Kan man verkligen leda dem som inte sällan har ett sådant kompetensförsteg framför sin ledning?

Skillnaden finns naturligtvis där, men även moderna företag har tillgång till en kader av experter vars kunskap och omdöme man i stor utsträckning måste förlita sig på. En klok företagsledning gör naturligtvis inte tvärt emot vad dess experter råder den till. Däremot måste ledaren väga samman olika råd och informationer inför sitt beslut, och just i behovet av beslutsfattande ligger måhända en viktig skillnad. Företagsledningar har helt enkelt i större utsträckning än lärosätesledningar behov av att kontinuerligt *fatta beslut* som ligger nära specialistfunktionernas verksamhet - produktion, marknadsföring, logistik med mera – beslut med stora återverkningar på hela verksamheten. En universitets-, fakultets-, eller institutionsledning har mindre anledning och möjlighet att fatta beslut som rör ”produktionens” innehåll. Deras beslut handlar mer om produktionens förutsättningar.

Men likväl behöver ledningen i akademien fatta viktiga beslut. Och liksom i företagsvärlden så behöver beslutsfattaren då sådan *ledningskompetens* som bland annat tar sig uttryck i förmågan att väga samman olika expertråd. Behovet av en särskild ledningskompetens

för att leda ett universitet, en fakultet eller en institution har till skillnad från motsvarande behov på andra delar av arbetsmarknaden varit starkt underskattat. Men beslutsprocesserna måste inte skilja sig så mycket åt. Även en ledning inom akademien väger samman olika slag av information och expertråd inför sina beslut. I samband med en professorsbefordran eller en läraranställning väger fakultetsnämnden samman de sakkunnigas bedömning och lärarförslagsnämndens yttrande. Och när fakultetsledningen ska fördela resurser gör man rimligen det på grundval av olika slag av information om de enheter som ska få resurserna. Den informationen kan i sin tur direkt eller indirekt bygga på interna och externa experters omdömen, till exempel i form av statistik över antal publicerade artiklar i tidskrifter med refereebedömning. (Jfr företagets produktions- och försäljningsstatistik.)

I sådana beslutsprocesser använder sig universitet och högskolor av ett beslutsunderlag som i stor utsträckning produceras även när det inte ska ligga till grund för beslut. *Det som mest skiljer ut universitet och högskolors verksamhet från annan verksamhet är nog i själva verket just den akademiska världens ständiga och systematiska kollegiala arbete med att värdera och utveckla verksamhetens kvalitet – framför allt forskningens kvalitet.* Den kritiska och utvecklande kollegiala granskning som ständigt pågår inom forskningsvärlden saknar motstycke inom andra samhällsaktiviteter. Det är ett sätt att arbeta som vi är väl förtrogna med, och som har visat sig ge god utvecklingskraft. Arbetsättet är kort sagt en viktig konkurrensfördel för akademisk verksamhet. Och det är naturligtvis en större konkurrensfördel för de lärosäten, fakulteter och institutioner som använder det på ett effektivt sätt än för dem som använder det på ett mindre effektivt sätt. Därför ska vi finslipa arbetsättets mekanismer och se till att vi i större utsträckning

börjar använda dem inom vår utbildningsverksamhet. Detta är en central ledningsuppgift i akademisk verksamhet. Så kan universitetets och högskolors verksamhet *ledas* mot högre kvalitet.

Legitimitet och styrka

Varifrån ska ledningen i akademin hämta den styrka som behövs för att ställa krav om kvalitet och kvalitetsarbete, och för att omfördela resurser på grundval av historiska och förväntade prestationer? Det talas ofta inom den akademiska världen om behovet av legitimitet för att man som ledare ska bli accepterad, och den legitimiteten har man bara om man kommer från de egna leden, och helst också har hög akademisk ställning – allra helst en professur.

Jag vill utmana den inställningen. Naturligtvis är legitimiteten viktig för framgången i ledarskapet, men den legitimiteten kan man både förvärva och fördärva med ett gott respektive uselt ledningsarbete – alldeles oavsett vilken akademisk bakgrund man har. Det finns exempel på institutioner som med lyckat resultat har försetts med externa prefekter för att få ordning på en verksamhet i kaos. Och det finns exempel på institutioner som med framgång har letts av prefekter som inte är professorer. Det viktiga är att ledarskapet blir professionellt utfört, och det professionella ledarskapet lutar sig naturligtvis mot den sakkunskap som finns både inom den egna verksamheten och på annat håll - ofta framförd i olika slag av peer review. Huruvida det professionella ledarskapet utövas bäst av professorer från den egna disciplinen är en empirisk fråga.

Utöver kvaliteten i ledningsarbetet så bör man inte heller underskatta betydelsen av den formella rollen. Det är ju faktiskt så att prefektens och institutionsstyrelsens, dekanens och fakultetsnämndens

respektive rektorns och universitetsstyrelsens beslut på formella grunder *ska verkställas*. De har alla formell och reell makt, och det gäller att bruka den. Ibland kan man nog därför tro att rädslan inför att fatta beslut som för enskilda individer eller enheter är obehagliga egentligen är onödig. Besluten ska ju som sagt verkställas även om de ogillas av de förfördelade, och det är dessutom osäkert om ett annat och mer passivt beslutsinnehåll gör fler gladare. Varför ska till exempel de som arbetar hårt och framgångsrikt nöja sig med att de som inte gör det får samma medelstillsdelning som de alltid har fått, och kanske utan att ledningen ens efterfrågar en skärpning? Ett passivt ledarskap gör att vissa kan synda på nåden, och i längden leder det knappast till att ledningens legitimitet blir opåverkad. De enda som har anledning att frukta ett starkt och aktivt ledarskap är de som vill fortsätta att synda på nåden. De andra borde välkomna det.

Skulle ledningen kraftfullt och på goda grunder ingripa vid bara ett enda tillfälle så finns goda möjligheter att den inte behöver vidta så många sådana åtgärder därefter. Alla vet då vilket beteende som förväntas och anpassar sitt beteende därefter. Och är den som drabbats av beslutet inte nöjd så finns under det goda ledarskapet alltid möjligheten att argumentera för sin sak. I sista hand gäller dock ledningens bedömning. Detta faktum kan man inte komma ifrån i någon organisation.

Ett av argumenten för att ett kraftfullt ledarskap skulle vara svårt att utöva inom akademien är att ledaren i allmänhet ska återinträda i den kollegiala gemenskapen efter perioden som ledare. Vi talar då främst om rollen som prefekt. Tanken är att man inför den återkomsten vill värna om den sociala och intellektuella gemenskapen, och även att man vill undvika att bli utsatt för represallier från nästa prefekt. Motsvarande återgångar är sällsynta på andra delar av arbetsmarknaden.

Jag tror att farhågorna är överdrivna så länge man vinnlägger sig om att utöva sitt ledarskap på sakliga, konsekventa och öppret redovisade grunder. Likaså om man i möjligaste mån arbetar med att involvera medarbetarna i ansvarstagandet, och inte räds att fatta beslut. Men det kräver naturligtvis att man har förmåga att utöva ett sådant gott ledarskap. Har man den förmåga och det civilkurage som behövs? Det är den avgörande fråga som både potentiella ledare och de som ska utse dem måste ställa sig.

Fakultets- och universitetsledning bör också ge stöd på olika sätt, inte minst genom att ställa *krav* om just ett *aktivt ledarskap*. En prefekt ska kunna hänvisa till att ledningsuppgiften helt enkelt är definierad av fakultets- och universitetsledning så att sådana aktiva åtgärder är förväntade. Och fakultetsnämnden kan också i sin uppföljning av institutionens kvalitetsarbete efterfråga vad som gjorts i den vägen. Detsamma ska gälla på nästa nivå. Fakultetsnämnden och dess ledning utför sitt arbete för att utveckla kvaliteten inom sitt verksamhetsområde på rektors uttalade uppdrag, och uppdraget inkluderar både ett aktivt utvecklingsarbete och lämpliga omfördelningar av resurser.

Sedan är det naturligtvis ändå så att man aldrig kan återvända till en plats i livet och uppleva den på exakt samma sätt som tidigare. Ledningspositionen ger erfarenheter som gör att man får anledning att se på ledningsuppdrag, sin arbetsplats och sina kolleger på ett delvis nytt sätt. Det är omöjligt att återerövra den oskuldsfullhet som man till äventyrs hade före uppdraget. I den mån det är en negativ upplevelse så blir det priset som man betalar för den individuella utveckling som uppdraget ändå har gett.

Hur ska akademien ledas?

En paradox

Gissningsvis har ett svenskt lärosäte 150-200 styrdokument för sin verksamhet – och det bara på lärosätetsnivå. På organisationsnivåerna därunder tillkommer ett okänt antal. Jag bygger den gissningen på en inventering som gjordes inom mitt eget universitet för ett antal år sedan. Ja, vi fick faktiskt inventera för att vara säkra på hur många de var. Det säger möjligen något om deras betydelse. Det visade sig senare att vårt universitet ingalunda var ensamt om denna mångfald – och att andra lärosäten liksom vi upplevde att man hade en ”ostyrig” flora av styrdokument.

Hur kan det komma sig att ett universitet antar så många styrdokument för sin verksamhet? Bilden av en lätt anarkisk akademisk verksamhet stämmer inte med bilden av en genomreglerad verksamhet. Hur kan det komma sig att man över huvud taget tolererar alla dessa styrdokument? Här är förslag på några tänkbara förklaringar.

För det första måste sägas att ett antal styrdokument svarar mot lagkrav. Vi är helt enkelt skyldiga att anta vissa styrdokument, men knappast 150-200 enbart på lärosätetsnivå. En andra förklaring till den stora mängden kan ha att göra med den akademiska verksamhetens och kulturens dualistiska prägel. Den innehåller starka inslag av både anarki och ordning. För att kunna finna ny kunskap måste man ofta bryta med gamla tankemönster, och de människor som kan och vill göra det är måhända av visst slag med avseende på att tänka fritt. De är i varje fall uppmuntrade att ifrågasätta etablerade sanningar.

Å andra sidan ska de försöka finna en ny ordning i de områden man studerar, och möjligen är den drivkraften lika stark – behovet av att skapa kognitiv ordning. Kan detta vara en tänkbar förklaring till att ledning med hjälp av ordningsskapande styrdokument inte uppfattas som en främmande tankefigur inom den akademiska världen? Att man sedan inte gillar innehållet i de konkreta dokumenten kan ju helt enkelt bero på att de styr tillvaron på ett sätt som hindrar vederbörande från att i ett eller annat avseende vara en kreativ och anarkisk forskare.

En tredje förklaring kan vara att olika styrdokument stödjer olika slag av medarbetare och att många av dokumenten riktar sig till administrativa specialister. Ingen medarbetare behöver i så fall känna till eller följa dem alla, och särskilt inte lärosätets lärare och forskare. En fjärde tänkbar förklaring är att styrdokumentet i praktiken har ringa betydelse, och att de därför inte ”stör” verksamheten. Kanske har alla dessa föreslagna förklaringar någon betydelse.

Den utredning jag var med om att genomföra kring vårt universitets gemensamma styrdokument resulterade i ett beslut om att vi skulle se över och revidera dem alla.⁵ Syftet var att vi skulle gallra i floran av styrdokument samt höja kvaliteten på de återstående. Om inte styrdokument är av hög kvalitet – tydliga, relevanta och så vidare - så riskerar de antingen att bli nonchalerade eller att styra i fel riktning. Även om dåliga styrdokument nonchaleras blir verksamheten suboptimerad eftersom det trots allt tagit tid och kraft att ta fram styrdokumentet, och dessutom har ledningen förlitat sig på styrdokumentet för att leda verksamheten i berört avseende och

5. Arbetsgruppen för revidering av styrdokument: *PM om styrdokument vid Göteborgs universitet. 2005-10-10*. Göteborg universitet.

därmed kanske inte vidtagit andra relevanta åtgärder. Dessutom riskerar ju tolererad nonchalans av styrdokument att leda till att fler styrdokument nonchaleras och styrkan och legitimiteten i ledarskapet undergrävs. Därför är det angeläget att ledningen endast antar sådana styrdokument vars efterlevnad man anser vara angelägen och som man är beredd att implementera och följa upp.

I den akademiska världen händer det ibland att själva antagandet av ett styrdokument ses som den åtgärd som ska lösa ett problem eller leda verksamheten mot ett angeläget mål. Man har gjort jobbet genom att anta ett styrdokument och kan sedan släppa frågan och ta itu med nästa fråga. Det är att underskatta ledningsarbetet. Efter beslutet om styrdokumentet måste det mödosamma implementeringsarbetet följa, och så småningom även uppföljningen. Har styrdokumentet haft avsett verkan eller ej? Först när man implementerar inser man vilka krafter och kostnader styrdokumentet sätter i rörelse, och vilka motkrafter som finns, och först när man följer upp ser man om det hela var mödan värt. När ledningen på detta sätt tar sina styrdokument på allvar blir man också tvungen att disciplinera sig, och antar sedan förhoppningsvis bara sådana styrdokument man finner angelägna för att verksamheten ska bli framgångsrik.

Styrdokument är förvisso inte enda sättet att leda verksamhet. Peer review, utbildning, information, kvalitetsuppföljning, ekonomiska incitament, resursfördelning, rekrytering, chefsutnämning, samtal och möten är exempel på andra sätt. Akademien bör i större utsträckning än idag överväga hur olika styr- och ledningsinstrument kan kombineras för ett lyckat resultat. Att jag här ägnar styrdokumentet förhållandevis stor uppmärksamhet ska således inte ses som att jag anser att de är de främsta styrmedlen inom akademien. Snarare är det nog så att arbetet med dessa ofta skymmer sikten

för väsentligare inslag i ledningsarbetet. Men just för att styrdokumenterna tycks uppta så stor del av akademiens uppmärksamhet är det angeläget att skärskåda deras funktion.

Det skrivna ordet och den fasta regleringen tror jag har en starkare ställning inom akademiens ledningsarbete än i ledningsarbete i många andra organisationer i samhället, men jag tror inte att den ställningen följer av en grundlig analys. Förklaringen är nog snarare kulturbetingad, och här spelar kanske den historiskt givna blandkulturen av fri akademi och regelstyrd administration en inte oväsentlig roll. Den styrning som historiskt funnits har väsentligen varit administrativ, och administrationen är vana vid regler och handläggningsordningar. Lärare/forskare är i sin konkurrenstillvaro med långsiktigt planerad karriär intresserade av klara regler, förutsägbarhet och rättssäkerhet. Att leda med skrivna styrdokument är således ingen främmande tankefigur för någon, men därav följer inte att metoden är bäst för all typ av ledning och styrning inom ett lärosäte.

I det ovan nämnda utredningsarbetet pläderade utredningsgruppen för att beslutsfattare alltid borde ställa sig följande frågor innan man bestämde sig för att anta ett nytt styrdokument.

1) Behövs ytterligare styrning utöver befintlig sådan?

När ett behov av styrning synes föreligga kan ibland redan nödvändiga beslut vara fattade, men av olika skäl har de inte lett till önskat resultat. När mitt universitets första policy för studentinflytande skulle utarbetas för ett antal år sedan var den preliminära ambitionen att en grundläggande och relativt omfattande lokal policy skulle utarbetas. Det visade sig dock snart att mycket av det som skulle kunna ha behandlats i en lokal policy redan var reglerat i författningstext. Vår lokala policy kunde därför göras åtskilligt mindre

omfattande och en stor del av arbetet istället inriktas på att implementera lag och förordning.

2) Är antagandet av ett nytt styrdokument verkligen bästa sättet att styra organisationen?

Det finns som påpekades ovan en bred flora av styrinstrument att välja mellan när man ska styra en organisation – och det valet bör göras aktivt med beaktandet av vad man vill åstadkomma – och vad man inte vill åstadkomma. Man måste räkna med att alla åtgärder inte enbart har önskade konsekvenser, utan också en hel del andra.

3) Hur kan det nya styrdokumentet samordnas med redan befintliga styrdokument – och andra befintliga styrformer?

Utredningsgruppen fann att mängden av befintliga styrdokument delvis kunde förklaras av att nya dokument inte alltid samordnats med gamla. Brist på sådan samordning kan i bästa fall leda till att samma sakområde regleras i flera parallella dokument, men att ingen konflikt föreligger mellan dessa. I allvarigare fall kan det leda till att nya dokument strider mot äldre, och att ingen har tagit ställning till huruvida det senare dokumentet har företräde framför det äldre. Det skapar naturligtvis ett större mått av tydlighet och styrningen blir effektivare om man redan i beredningsfasen så långt som möjligt undanröjer sådana problem och samordnar nya styrimpulser med gamla. Om det rör sig om styrdokument av samma slag så ska gamla styrdokument upphävas och relevanta styrimpulser från dessa inarbetas i de nya. Handlar det om överordnade dokument relation till underordnade så ska styrimpulserna i dessa harmoniseras.

En vidare problematik antyds av det faktum att organisationer inte enbart styrs av styrdokument. Om de styrimpulser som styrdo-

kumenten ger upphov till inte är i samklang med innehållet i andra styrformer så försvagas naturligtvis effekten av dessa impulser. Ett exempel på en sådan konflikt är många policydokuments markering av att utbildning och forskning är två likvärdiga uppdrag kombinerat med det faktum att utbildningsmeriter inte sällan haft en begränsad betydelse i samband med rekrytering av lärare/forskare. Om rekryteringspolicy och rekryteringens praktik inte är i samklang styrs den som vill meritiera sig åt två olika håll. Även konflikter mellan olika slag av styrformer ska således beaktas vid beredning och beslut om nya styrdokument och andra slag av styrimpulser.

4) Är mängden av styrimpulser i det föreslagna dokumentet optimal?

Inte bara mängden av styrdokument utan även mängden av styrimpulser i varje enskilt dokument kan försvaga effektiviteten i styrningen av organisationen. Exempelvis bör en tidsbegränsad plan tydligt lyfta fram mål och åtgärder som särskilt ska prioriteras under kommande period. Övrig verksamhet förutsätts fortsätta som tidigare. (Skall någon verksamhet arbeta med neddragna ambitioner bör det dock anges särskilt.) Inte sällan ser planer och uppdrag mera ut som beskrivningar av organisationers ansvarsområden, vilket innebär att nästan alla delar av deras verksamhet beskrivs på ett eller annat sätt. Genom att sådana styrdokument saknar fokus är de svåra att implementera och att följa upp.

5) Är styrimpulserna på rätt konkretionsnivå?

I den decentraliserade organisation som finns inom många lärosäten kan det ibland vara lämpligt att fakulteter och institutioner ges i uppdrag att genom egna styrdokument, eller genom andra styrfor-

mer, konkretisera generella styrimpulser givna av lärosätets styrelse och rektor. Det innebär att de övergripande styrdokumenterna kan implementeras på delvis olika sätt i olika delar av organisationen. Implementeringen måste dock följa den ram som de övergripande dokumenterna angivit. Valet av en sådan styrform nyttjar kunskap och kreativitet i organisationen samt möjliggör anpassning till lokala förhållanden. Styrformen förutsätter att organisationens olika delar har kraft och vilja att konkretisera och implementera de generella styrimpulserna.

Ibland kan man från högsta beslutande nivå vilja styra mer detaljerat än så. Ambitionen kan vara att skapa en uniform reglering över hela lärosätet, till exempel vad gäller personalfrågor och studenters rättigheter. Valet av styrningens detaljnivå ska naturligtvis vägledas av överväganden om vilken metod som är mest lämpad för att utveckla lärosätets verksamhet. Ibland är det lämpligt eller nödvändigt att generella styrimpulser från universitetsstyrelsen och rektor konkretiseras på fakultets- och institutionsnivå. I andra sammanhang är en sådan arbetsordning onödig eller olämplig.

Struktur och kultur

Ett speciellt slag av styrdokument bör ha särskilt stor betydelse för ett lärosätets verksamhet – de strategiska planerna och de dokument som vägleder kvalitetsarbetet. Dessa får förutsättas handla om lärosätets mest centrala frågor – vilken verksamhet ska man bedriva och hur ska man göra det på ett bra sätt? Det är också det slag av dokument som främst har efterfrågats vid Högskoleverkets kvalitetsarbetsgranskningar. Lärosätets strategier står också ofta i fokus för internationella ”institutional audits”, till exempel den europeiska universitetsorganisationen EUA:s *Institutional Evaluation Programme* (IEP).

Strategidokument och kvalitetssystem är dock förhållandevis nya fenomen i högskolevärlden. Dessförinnan har det uppenbarligen gått bra att bedriva akademisk verksamhet utan sådana ledningsinstrument – eller har det det? Det är svårt att utöver anekdotiska exempel retrospektivt uttala sig om kvaliteten i den akademiska verksamheten. Kanske fanns där brister som vi inte upptäckte på grund av avsaknaden av medveten strategi och systematiska utvärderingar?

Hur som helst förväntar sig idag staten och andra finansiärer att ett lärosätes ledning ska ha instrument både för att övervaka kvaliteten i verksamheten och för att göra något åt den när den brister. Det faktum att staten genom Högskoleverket fortsättningsvis inte kommer att göra granskningar av sådana system utan istället vill koncentrera sig på verksamhetsresultaten gör att kraven ställs indirekt. Kraven kan förklaras både av det faktum att staten satsar en stor del av de offentliga resurserna på lärosätenas utbildning och forskning och av det faktum att man tror att utbildning och forskning ska kunna lösa många av de problem samhället brottas med, inklusive den ekonomiska utvecklingens problem.

Det faktum att den akademiska verksamheten tidigare har kunnat bedrivas utan särskilt antagna strategidokument och kvalitetssystem bör emellertid få oss att reflektera över deras funktion. Uppenbarligen har det tidigare funnit andra krafter i omlopp som fått verksamheten att löpa åtminstone hyggligt väl. Vilka är dessa krafter? Existerar de fortfarande, och hur förhåller de sig till de nya styrinstrumenten?

Det ekonomiska löneincitament har ju funnits tidigare, men det har inte varit på långt när så kraftfullt som det har varit i andra delar av samhället. Däremot har det funnit ett kraftfullt incitament, fram-

för allt tidigt i karriären, nämligen behovet av att skaffa meriter för att över huvud taget erhålla anställning. För den som får anställning och är nöjd med den försvinner dock det motivet som incitament efter anställningen. Däremot vill man kanske söka externa forskningsmedel, och för att hävda sig i den konkurrensen fordras både en bra meritlista och nya goda forskningsidéer. Sedan 1997 har lärare/forskare också kunnat söka befordran, vilket skapat nya incitament. Och för att meritera sig måste man publicera sina forskningsalster, vilket kan vara ett nålsöga som fordrar stor ambition och ansträngning för att ta sig igenom.

Man kan notera att flertalet incitament och meriteringssteg har forskningen i fokus. Utbildningen och ledningsarbetet tillmäts inte samma betydelse, även om man på senare tid på olika sätt även har försökt väga in dessa starkare än tidigare. Bland de administrativa befattningarna kan anställningsformerna och incitamenten mer liknas vid dem som gäller bland andra administrativa befattningar i samhället.

Frågan är då – är vi enbart drivna av linjestrukturens befälsordning och materiella incitament som anställning, befordran, forskningsmedel och löneförmåner? Finns inte något mer? Jo, jag tror att det finns kraftfulla incitament av helt andra slag än de materiella, till exempel en önskan om att göra ett bra arbete i enhetlighet med internaliserade professionella normer – en önskan som förstärks och vägleds av offentlighet kring verksamhetsresultat och den professionella diskussionen kring dessa resultat. Man värnar inte minst om sitt anseende hos kollegerna och om möjligheten av att få diskutera viktiga frågor med andra ansedda akademiker – och för den delen även med betydelsefulla makthavare utanför akademien. Man är därtill nyfiken på hur världen ser ut inom det område som definieras av

det egna forskningsfältet, och många vill dessutom helt enkelt göra nytta. Vi kan här tala om en *kvalitetskultur*.

Vilka incitament vägleder mest effektivt akademiens verksamhet mot god kvalitet? Kan de ekonomiska incitamenten komma i konflikt med de professionella? Kan de kombineras på ett fruktbart sätt? Och hur förhåller de sig till de styrdokument och andra slag av styrmedel som vi diskuterat ovan?

Att utreda hur alla dessa krafter förhåller sig till varandra, och till ett lyckat verksamhetsresultat, är ett omfattande företag. När vi utformar ledningsstrukturer prövar vi oss i praktiken fram efter bästa förmåga, och om vi är förnuftiga så gör vi det med vägledning av goda exempel på framgångsrik verksamhet (benchmarking) och den forskning som finns på området. Jag nöjer mig här med följande påstående. Oavsett hur vi i övrigt arbetar med styrning och ledning av akademien så är vi med stor sannolikhet ineffektiva om vi inte beaktar den professionella kulturen och det "system" av kvalitetsarbete och incitament som inom akademien är knutna till traditionen med kollegial kvalitetsgranskning (peer review). Här finns sedan länge inom akademien ett mycket kraftfullt system för verksamhetsutveckling och kvalitetsgranskning; ett system som jag tror saknar motstycke i andra delar av samhället. Det har sina brister – det har alla system när de möter verklighetens organisationer och människor – men jag tror att den viktigaste ledningsuppgift vi kan ägna oss åt är att hålla detta system vid god vigör och att bygga övriga delar av ledningssystemet kring denna kärna av ständig kollegial kvalitetsdiskussion.

Stödfunktioner

Stödarbete

Universitet och högskolor har en verksamhet som går ut på att skapa och förmedla kunskap. För att bedriva denna verksamhet med hög kvalitet behövs väl tränade lärare och forskare. Men för att verksamheten ska fungera väl behövs även ett antal stödfunktioner. De behövs för att de akademiska specialisterna är just specialister inom sina akademiska discipliner – det vore slöseri att använda deras arbetstid för stödarbete, och dessutom utgör även många *stödfunktioner* specialiteter av ett annat slag. Dessa handlar till exempel om personalfrågor, informationsfrågor och IT-frågor.

Det sagda innebär inte att alla lärare och forskare helt kan frigöras från att utföra sitt eget stödarbete. Det administrativa arbetet kan ibland vara så inflätat i det vetenskapliga och det pedagogiska arbetet att det inte är rimligt att föra över nödvändig kunskap till en administratör. Det blir helt enkelt mer effektivt om läraren/forskaren utför även den administrativa delen av arbetet själv. Många prövar också en stund att lösa olika praktiska problem på egen hand, till exempel IT-problem, innan man kallar på hjälp. En omdiskuterad fråga är den ”egenrapportering” som införts på stora delar av arbetsmarknaden. Är det mer eller mindre effektivt att lärare och forskare rapporterar sina egna personaluppgifter av olika slag?

Hur som helst ingår det i allas arbete att utföra visst administrativt arbete. Men ingen skulle vilja påstå att vi skulle kunna klara oss utan stödfunktionerna helt och hållet. Tvärtom tycker nog flertalet

lärare och forskare att man skulle vilja ha *mer* stöd - samtidigt som man bekymrar sig över att stödet måste betalas genom avsättningar från sådana resurser som man annars skulle kunna använda till den forskande och undervisande personalens arbete. Men alternativet är vanligen inte att man skulle kunna avstå från visst stödarbete. Alternativet är istället att lärarna/forskarna skulle få utföra det själva, och då skulle det ändå inte bli mer forskning och utbildning utförd. Kanske snarare mindre.

Självfallet finns möjligheter att rationalisera i stödarbetet - liksom i all annan verksamhet. Det är i själva verket en av de viktigaste utmaningarna i stödfunktionernas kvalitetsarbete. Kan man skapa bättre eller mer stödverksamhet med oförändrade resurser? Eller kan man ge ett oförändrat stöd med mindre resurser? Bidrar stödarbetet på bästa sätt till att lärarna och forskarna i sin tur kan utföra sitt arbete på bästa sätt?

Men lärosätenas rationaliseringsambitioner får inte riktas enbart mot stödfunktionerna. Våra befintliga organisatoriska strukturer, liksom våra olika disciplinära kulturer, utgör inte sällan hinder för optimering av lärosätenas resursanvändning. För att få mer resurser till god forskning och utbildning räcker det således inte med att trimma stödfunktionerna. Det som finns att hämta där är helt enkelt inte tillräckligt. Vi måste också våga omprioritera och rationalisera inom utbildning och forskning. Till det behövs ett starkt ledarskap.

Det är i all verksamhet, även i stödverksamheten, utomordentligt viktigt att inte i besparingsiver förlora kvalitetsfrågan ur sikte. Att skära ned kostnader utan att strategiskt tänka på vilken slags verksamhet man kan bedriva med de resurser som fortsättningsvis satsas kan bli en väldigt kostsam "besparing". Besparingar måste göras med strategisk och kvalitetsmedveten blick.

Utbildning, forskning och samverkan benämns ofta ”kärnverksamhet” och det är denna ”kärnverksamhet” som stödfunktionerna ska stödja. Indelningen i ”kärnverksamhet” och ”stödverksamhet” är dock begreppsligt och tankemässigt förvirrande. Begreppet kärnverksamhet används ju nämligen i andra sammanhang för att skilja ut en organisations huvudverksamhet från den mer perifera verksamhet den också utövar. Denna perifera verksamhet kan man oftast lägga ned utan att kärnverksamheten skadas. När företaget Volvo för ett antal år sedan bestämde sig för att överge en mer utpräglad riskspridningsstrategi, där man investerat och bedrev verksamhet i en rad olika branscher, så valde man att istället satsa på sin *kärnverksamhet*, det vill säga att bygga och sälja fordon. De mer perifera delarna av verksamheten avvecklades. Man trodde därmed att man skulle kunna bedriva effektivare och mer lönsam verksamhet. Men det handlade givetvis inte om att avveckla en hel personalkategori, det vill säga företagets ”administration”.

Det är säkerligen så att det i den akademiska stödverksamheten finns enskilda element som skulle kunna rationaliseras bort utan att forskningen och utbildningen skulle skadas, men om man skulle avskaffa hela eller större delar av stödverksamheten så skulle verksamhetsgrenarna utbildning, forskning och samverkan skadas svårt. Ja, man kan undra om de alls skulle kunna bedrivas utan stödverksamhet. Man kan därför inte se lärosätenas stödverksamhet som något annat än *som en del av kärnverksamheten*. Våra lärosäten ägnar sig faktiskt nästan enbart åt just kärnverksamhet. I denna kärnverksamhet deltar lärare, forskare, stödpersonal och ledning. Och eftersom alla arbetar med akademins verksamhet så kan vi tala om akademiska lärare/forskare, akademisk stödpersonal och akademisk ledning. Vilken komposition av dessa personalkategorier som är den

optimala för att skapa framgångsrik utbildning och forskning är en öppen fråga.

Stödfunktionernas roll

Som redan har framgått pläderar jag för ett aktivt ledarskap av akademien – ett ledarskap vars överordnade uppgift är att se till att verksamheten och dess kvalitet utvecklas på bästa sätt. Egentligen är det inte något jag behöver plädера för eftersom det är just ett sådant ledarskap som vår uppdragsgivare, det vill säga regering och riksdag, förväntar sig. Det gäller likväl att förverkliga det. Lyckas vi inte med det så får vi svårt att långsiktigt motivera och försvara vår autonomi.

Vilken kan då stödfunktionernas roll vara inom lärosäten med ett aktivt ledarskap av det slag som skisseras i denna skrift? Frågan kan delas i två: 1) vilka arbetsuppgifter ska man utföra, och 2) vilken ställning ska funktionerna ha? Vi börjar med den första frågan.

Som nämndes i ett tidigare avsnitt så har administrationen, ofta benämnd ”förvaltningen”, haft en relativt framskjuten roll när det gäller styrning och ledning av lärosätena. Vi bör dock notera att det är en roll som spelats under en tid när våra lärosäten inte styrts särskilt aktivt när det gäller verksamhetens innehåll och kvalitativa utveckling. Man har övervakat att universitet och högskolor har hållit sig inom uppdrag, lag och förordning när det gäller resursförbrukning, tjänstetillsättningar med mera – vilket naturligtvis haft betydelse för verksamhetens kvalitet, men direktiven man haft att tillämpa har bestämts av någon annan. Andra delar av förvaltningen har ägnat sig åt egentlig förvaltning, till exempel förvaltningen av fastigheter.

Ibland betonas lärosätenas ställning som *myndigheter* – inte minst när administrationens roll ska beskrivas. Det finns dock en risk att

vi överbetonar betydelsen av den särställningen i jämförelsen med andra slag av organisationer, och inte minst vad gäller administrationens roll. Vi kan skilja mellan regler för myndighetsutövning och övrig särskild reglering av högskolesektorn (som i huvudsak består av myndigheter). Den särskilda regleringen har ju minskat i och med autonomireformen, och lärosätenas särskilda myndighetsutövning utövas faktiskt främst av lärare i samband med examination. Antagning till studier och beslut om disciplinpåföljder är andra exempel på myndighetsutövning. Särskilt i samband med antagningen spelar administrationen en viktig roll.

Bortsett från myndighetsutövningen liknar lärosätenas administration sådana funktioner som finns inom andra stora organisationer – även om regleringen i vissa fall fortfarande kan skilja sig åt. Alla organisationer måste svara mot kraven på arbetsgivare och leva efter lagstiftningen i övrigt. Stora företag har troligen inte mindre personaladministration och färre jurister än vad ett lärosäte har.

Över tid har ett antal stödfunktioner inom lärosätena vuxit eller tillkommit för att klara nya fenomen som massutbildning, extern kommunikation och IT-användning. Rättstillämpningen har kommit att bli en mindre del av "förvaltningens" arbetsuppgifter, även om den naturligtvis spelar viss roll i all stödverksamhet – inte minst vad gäller personal- och studentfrågorna. Det ekonomiadministrativa stödet spelar fortsatt en viktig roll. En hel del stödverksamhet handlar dock idag om att ge ett icke regelstyrt stöd till universitetet/högskolan som aktör på utbildnings- och forskningsmarknaden. Hit hör det arbete som utförs kring samverkan, studentstöd, information, strategisk planering, ansökningar om forskningsmedel och det stöd som ges i samband med kontakterna med Högskoleverket och dess kvalitetsgranskningar.

En avgörande stödfunktion för det aktiva ledarskapet kan också räknas till det nya, nämligen den som förser ledningen med information om verksamhetens kvalitet och utveckling. Utan sådan information kan ledningen inte fatta nödvändiga beslut med syftet att lärosätets resurser ska komma till bästa möjliga användning.

Med ökad autonomi följer att vi av egen kraft måste bestämma om och i så fall hur vi ska bedriva sådan verksamhet som tidigare varit reglerad. Stöd som har anknytning till strikta regelsystem är inte så svårt att se behovet av, och kanske inte heller att dimensionera respektive utvärdera. Det stöd som mer har karaktär av ”marknadsstöd” kan vara svårare såväl att tydligt se värdet av som att dimensionera och utvärdera. Det hindrar inte att vi måste försöka att utvärdera det så att vi kan fatta goda beslut om dess omfattning och inriktning. Inte minst gäller att sådant stöd liksom det mer regelstyrda måste knyta an till ett reellt behov. Lärare, forskare och administratörer måste tillsammans försöka fastställa det behovet. Vi kan inte som budgetmotståndare oreflekterat försvara eller attackera dimensioneringen eller inriktningen av sådan verksamhet. Vi ska ju tillsammans utföra ett gemensamt uppdrag åt våra uppdragsgivare.

Vilken bör då *stödfunktionernas ställning* vara? Till att börja med ska de naturligtvis ingå i lärosätets linjeorganisation. Frågan är då hur den organisationen ska se ut. Förvaltningschefen var ju tidigare en del av det så kallade rektorsämbetet, och fortfarande är förvaltningschefen i allmänhet medlem av den ledningsgrupp som benämns universitetsledningen. Motsvarande gäller för fakulteternas kanslier och deras chefer. Ibland har hela den centrala förvaltningen uppfattats som del av rektorsfunktionen, och fakultetskansliet har uppfattats som del av fakultetsledningen. Denna tankemässiga förening av rektorsfunktionen och den centrala administrationen (och mot-

svarande på fakultetsnivå) kan medföra att linjestrukturen uppfattas som oklar – och den kan dessutom befästa den felaktiga föreställningen att ledningsuppdrag inom akademien är av administrativ art.

Därför borde det fastställas eller klargöras att den centrala förvaltningen lyder under rektor på samma sätt som fakulteterna och (i många fall) lärosätets bibliotek gör det. Det är sedan en annan sak att rektor i stor utsträckning behöver använda sig av förvaltningens stöd för att leda lärosätet. Motsvarande diskussion kan föras på fakultetsnivå.

Vad som skiljer lärare/forskare från administratörer är att de senare inte bara finns på institutioner utan även på de två andra organisationsnivåerna. Där ska de stödja sin fakultets- respektive universitetsledning. Det handlar dels om beslutsstöd, dels om stöd i samband med implementeringen av beslut fattade av ledningen – och administrationen ska därvid givetvis också tillämpa överordnade författningar.

I den interna diskussionen liknas ibland akademins ledning vid politiker och lärosätens administration vid kommunal eller statlig förvaltning. Det är dock en falsk analogi. Kommunala förvaltningar och statliga myndigheter (inklusive universitet och högskolor) har fullt ansvar för att implementera de politiskt fattade besluten. I lärosätens organisation finns istället linjefunktionärer med besluts- och implementeringsansvar på alla organisationsnivåer (universitetsstyrelse/ректор, fakultetsnämnd/dekan, institutionsstyrelse/prefekt), och lärosätens administration har rollen att *stödja* dessa linjefunktionärer när de utövar sitt ansvar. Det formella förhållandet mellan akademins ledare och akademins administration liknar således förhållandet inom myndigheter i allmänhet – och förhållandet inom företag. Det innebär att vi ska förvänta oss ett betydligt större mått

av operativt ansvar från akademins ledare än från politiska församlingar – och lärosätenas administration ska således stödja ledningen i utövandet av detta operativa ansvar.

Ibland förekommer det att administration på flera organisatoriska nivåer bildar en gemensam organisatorisk struktur. Så kan till exempel den centrala administrationen och fakultetsadministrationen bilda en sådan struktur, och man lyder då under en gemensam förvaltningschef. Det har även förekommit att man försökt föra all administration på ett lärosäte till en gemensam lärosätesadministration. Det innebär att alla dessa medarbetare ingår i en gemensam administrativ organisation, och att den via förvaltningschefen lyder direkt under rektor. Skälet till denna ordning är att man vill förbättra den administrativa samordningen och därmed förhindra suboptimering av de administrativa resurserna. Den suboptimering man vill undvika kan sägas vara av *vertikalt* slag. Utan en sådan gemensam organisation är det risk att administration på olika nivåer inte samarbetar tillräckligt väl, är tanken.

Det finns dock en annan och kanske mer omtalad risk för suboptimering, nämligen den där de samlade resurserna utnyttjas dåligt på grund av att lärare/forskare, ledning och administration inte har goda samarbetsformer. Vi kan här tala om en *horisontell* suboptimering. Denna risk är allomstädes närvarande när medarbetares målsättningar, arbetsuppgifter och bakgrund skiljer sig starkt åt, men den riskerar att skärpas när man dessutom organisatoriskt särskiljer grupperna från varandra. Uppdelningen i å ena sidan forsknings- och utbildningsverksamhet och å andra sidan administration riskerar att för båda parter skapa en fragmentiserad bild av verksamhetens gemensamma mission, och den står i vägen för teamkänsla bland medarbetare med olika roller och kompetens. Vi tenderar då

lätt att underskatta de insatser som måste utföras av ”de andra” för ett lyckat slutresultat. Det kan medföra att de olika verksamhetsgrenarna inte heller möter varandras behov, utan de utvecklas var för sig utifrån egna målsättningar och egen logik.

Såväl vertikal som horisontell suboptimering utgör kvalitetsproblem. De samlade resurserna används inte på bästa sätt för att skapa bästa möjliga verksamhet givet lärosätets befintliga resurser. Finns forskningen/utbildningen och dess stöd dessutom på olika organisatoriska nivåer riskerar den vertikala suboptimeringsproblematiken att adderas till den horisontella.

Hur kan man då arbeta för att minimera dessa problem? I grunden bör naturligtvis finnas en sådan organisation och en sådan delegationsordning som på bästa sätt motverkar suboptimering. Det räcker dock inte. Finns inte en kultur som är inriktad mot samarbete och gemensamma mål samt arbetsformer som inkluderar ett systematiskt kvalitetsarbete så kan inte den bästa av organisationsstrukturer förhindra suboptimering. Finns å andra sidan en sådan kultur och ett sådant kvalitetsarbete kan man nog klara att utföra ett gott arbete i en organisationsstruktur som inte är perfekt. Kvalitetsarbetet innebär ju att man ständigt prövar om man gör rätt saker och om man gör dem bra. Den kvalitetsdiskussionen måste givetvis föras i dialog mellan olika organisationsnivåer och mellan de olika verksamhetsgrenarna.

Skapandet och vidmakthållandet av en sådan kultur och ett sådant kvalitetsarbete är dock ingen lätt sak. Struktureringen av varje större organisation skapar alltid gränser och särskiljande identiteter, och dessa tenderar dessutom att stärkas över tid. Någon idealorganisation finns helt enkelt inte, och just därför är det både svårt och nödvändigt att skapa den gemensamma kulturen med en gemensam

målinriktning och ett gemensamt kvalitetsarbete. Ingen annan än högsta ledningen kan effektivt ställa krav om och vara förebild för ett sådant förhållningssätt. En viktig grund för ett sådant gemensamt arbete är förekomsten av gemensamma träffpunkter av såväl formellt som informellt och mer socialt orienterat slag. Den lokalmässiga placeringen av olika funktioner kan härvidlag spela en betydelsefull roll.

Jag har inte grund för att hävda att den ena eller andra organisationsprincipen skulle vara den som bäst motverkar suboptimering, men på en punkt känner jag mig övertygad om att ett sätt att organisera och arbeta är mycket bättre än ett annat.

I vardagen är det ofta så att de som arbetar med forskning, utbildning respektive administration skulle behöva arbeta tätt tillsammans. På samma sätt är det med ledningen och administrationen. Många frågor har administrativa inslag, men de är sällan renodlat administrativa. Ska slutresultatet bli gott måste man samarbeta. Ledningen, lärare och forskare klarar sig inte utan administrationen, men de kan ofta inte heller helt lämna över uppdrag till administrationen som denna sedan självständigt får ta sig an. Det omvända gäller naturligtvis också. Det handlar inte om misstro, eller om att man lägger sig i varandras arbetsuppgifter, utan om ett *nödväntigt samarbete*. Och det samarbetet måste många gånger vara så frekvent så att man i realiteten beter sig som om man tillhör samma organisatoriska del av lärosätet – trots att man kanske befinner sig i olika delar av detsamma. Ett sådant samarbete finns normalt mellan rektor och förvaltningschef, men det behöver också bedrivas på övriga organisationsnivåer. Och man kan inte i vardagen bedriva samarbetet genom länken mellan rektor och förvaltningschef.

Ett bra exempel på behovet av samarbete är utformandet av in-

formation om utbildning och forskning. Det finns obestriddligen en särskild informationskompetens, men den kan inte användas adekvat utan att berörda lärare/forskare eller deras företrädare involveras i utformningen av informationsmaterialet. De senare måste utforma ett underlag, men de behöver också konsulteras i diskussioner om vilket budskap informationsmaterialet ska förmedla – och om olika förslag faktiskt förmedlar det önskade budskapet. Ingen part har tillgång till hela sanningen, utan man behöver tillsammans diskutera sig fram till en lösning. Samarbetet liknar det som behöver bedrivas mellan en person som vill inreda sin lägenhet och den inredningsarkitekt han/hon anlitar.

Vår utmaning är därför att skapa sådana arbetsformer där ledning, lärare/forskare och administration i vardagen arbetar samman. Det är en nödvändighet. Det fordrar förmodligen en del nya formella arrangemang, men det fordrar också en psykologisk nyorientering från alla parter. Kan det fördjupade samarbetet ske inom nuvarande organisationsstrukturer så behöver man inte ägna så mycket möda åt att organisera om. Det kanske till exempel kan räcka med att man tydligare skiljer mellan chef och uppdragsgivare. En administrativ chef är då chef för sin personal, men inte nödvändigtvis i alla avseenden dess uppdragsgivare. Sådana relationer är vanliga på institutionsnivå och de är även vanligt förekommande på andra delar av arbetsmarknaden.

Kan man inte skapa bättre modeller för samarbete mellan utbildning, forskning och stödverksamhet inom befintliga organisationsstrukturer så måste vi tänka i nya banor när det gäller vårt sätt att organisera oss. Kanske måste vi helt tänka om våra identiteter? Måste vi över huvud taget skilja mellan det som brukar kallas ”akademi” respektive ”administration”? Vi ska ju tillsammans utföra ett

uppdrag som handlar om att producera akademisk utbildning och forskning, och därmed är vi alla en del av akademien.

Den utveckling som allt mer påskyndat behovet av ett förbättrat och mer nära samarbete är lärosätenas nya roller i ett modernt samhälle. Lärosätena får allt mindre av myndighetskaraktär, och måste allt mer agera på olika slag av nationella och internationella marknader. Kraven på profilering, kvalitetsutveckling, strategisk rekrytering, självfinansiering, samverkan med mera ökar. Kort sagt – ett lärosäte måste agera offensivt och strategiskt på ett helt annat sätt än man gjort tidigare. Och därmed ökar kraven också på ledarskapet och det stöd den behöver i sitt strategiska arbete. I det avseendet blir vi allt mer lika andra marknadsaktörer. Att i ett företag organisera all slags administration i separata enheter – eller i en enda enhet – är en främmande tankefigur. Ja, man kallar inte ens dessa slag av funktioner ”administration” – eller kan urskilja dem som sådana. Har vi något att lära av detta förhållningsätt?

Idag är det svårt att se hur vi snabbt skulle kunna skapa en sådan kultur och sådana strukturer inom våra svenska lärosäten. Traditionen med en delvis separerad stödorganisation under en särskild och administrativt orienterad ledning är stark. Traditionen bärs i många fall upp såväl av administrationens företrädare som av lärarnas/forskarnas företrädare. Men på sikt tror jag vi behöver skapa mer integrerade former för samarbete och ledning.

Den kollegiala vägen

Två komponenter

Det kollegiala systemet inom akademien kan sägas ha två komponenter – kollegial kvalitetsgranskning genom peer review och kollegiala ledningsorgan. Jag ska i detta kapitel diskutera olika sätt att i olika sammanhang använda peer review som instrument för kvalitetsutveckling. I nästa kapitel ska jag diskutera kollegiala ledningsorgan och hur de förhåller sig dels till peer review, dels till andra slag av ledningsorgan.

Peer review i forskningen

Som redan har framgått i min beskrivning av ”den nya ledningsuppgiften” i tidigare kapitel, liksom i avslutningen av föregående kapitel, så anser jag att peer review bör ses som en mycket viktig del i ett ledningssystem för kvalitetsutveckling. Ibland har ledningsarbete setts som *en* sak och kollegial diskussionen kring god forskning och utbildning som *en annan*. Peer review utövas i seminarier, vid disputationer, inför tidskriftspublicering med mera - och ledning utövas av prefekten, väsentligen genom att han/hon administrerar. Som framgått är detta *inte* min bild av hur saker och ting bör ses. Ledningen har ansvar för verksamhetens kvalitet, och en av ledningens viktigaste uppgifter med avseende på kvalitet är att se till att medarbetarna har tillgång till och faktiskt använder sig av effektiva former av peer review – helt enkelt eftersom peer review är ett kraft-

fullt medel för att utveckla verksamheten. Och då måste naturligtvis peer review ses som en del av verksamhetens ledningssystem.

Olika vetenskapliga discipliner har olika traditioner när det gäller användningen av peer review. Inom samhällsvetenskap och humaniora har man en stark seminarietradition, medan naturvetenskap och medicin genom sina publiceringstraditioner har en större tonvikt på tidskrifternas peer review vid prövning av artiklars publiceringsvärde. Naturligtvis förekommer seminarieverksamhet även bland naturvetare och medicinare, och många samhällsvetare och humanister publicerar artiklar i internationella tidskrifter. Likväl finns det en klar skillnad i tonvikt.

De olika arbetsformerna har olika för- och nackdelar. Det interna seminariet är av naturliga skäl i allmänhet begränsat till kollegerna vid den egna institutionen, medan publicering av artiklar ofta sker i internationella tidskrifter och peers kan då hämtas från det internationella forskarsamfundet. Kvalitetsgranskningen av internationellt rekryterade peers kan antas vara hårdare än den interna granskningen. Får man sin artikel publicerad i en erkänt högkvalitativ internationell tidskrift så har man också fått en kvalitetsstämpel av hög valör på den egna forskningsprodukten.

Å andra sidan utgör det väl fungerande seminariet ett dynamiskt diskussionsforum där många deltagares synpunkter formar sig till en bred samling av konstruktiv kritik – och där seminariedeltagarna kan ta intryck av varandras synpunkter. Tidskrifters granskare arbetar inte med sin granskning i en sådan kollektiv miljö. Man kan också säga att seminariet på ett helt annat sätt än tidskrifternas granskare är en del av verksamhetens ”produktionsapparat”. Det handlar väsentligen om att under forskningsprocessens olika stadier bistå med synpunkter för en positiv utveckling av forskningspro-

jektet och dess redovisning – mer sällan om att bedöma den färdiga skriftliga produkten.

Motsvarande arbete kan utföras i forskargrupper inom alla discipliner, men för den ensamt arbetande forskaren är seminariet i många fall utomordentligt viktigt. Forskargruppen har många gånger en snävare intresse- och kompetensprofil än institutionens forskarseminarier. Ett allmänt forskarseminarium kan fungera som en brygga mellan de olika subdiscipliner eller forskningsområden som ett akademiskt ämne i regel sönderfaller i, och deltagarna får därmed tillgång till ett brett spektrum av kompetens. Det gäller givetvis alla deltagare, inte bara de som lägger fram en text för granskning.

Redan denna jämförelse av de två formerna för peer review visar att man bör skapa en möjlighet för medarbetarna att få tillgång till båda formerna – och ledningen bör uppmuntra till att båda faktiskt används. Det får naturligtvis ske med vederbörlig hänsyn till vad som är möjligt. Det finns till exempel legitima skäl för att viss forskning publiceras på det egna språket, vilket starkt begränsar möjligheten till internationell publicering. Kanske är det också så att allmänna forskarseminarier inte låter sig skapas inom stora institutioner med svag intellektuell gemenskap, men möjligheten för både det ena och det andra bör i varje fall inte lämnas oprövad. Forskare som aldrig möter en internationell publik går onekligen miste om något, och en institution utan gemensam diskussion kring vad som utgör god vetenskap blir bara en administrativ konstruktion.

Lika lite som forskningen kan slå fast slutgiltiga sanningar kan peer review ge slutgiltiga kvalitetsbedömningar. Forskningens väsen utgörs av en ständig diskussion kring och prövning av tidigare resultat och ståndpunkter. Peer review är en del av denna diskussion. Den kvalitetsstämpel som en artikel får i och med publicering

i en välrenommerad tidskrift innebär inte att den inte kan ifrågasättas – och inte heller att de granskande kollegornas bedömningar är oantastliga. Det omvända gäller givetvis de alster som refuseras. För att minska risken för felbedömningar använder sig många tidskrifter av flera oberoende peers, men någon fullständig säkerhet kan aldrig skapas.

Vidare kan man inte med automatik anta att all vetenskap som inte utsatts för peer review är av lägre kvalitet än den som utsatts för sådan granskning. Peer review bidrar generellt sett till forskningens kvalitetsutveckling – det tror jag är riskfritt att påstå – men någon garanti utgör den inte i det enskilda fallet. Till syvende och sist har vi som forskare och forskningskonsumenter bara vårt eget omdöme att lita till. Argumentets hållbarhet och kraft måste därvid vara avgörande, alldeles oavsett vad andra tyckt och tänkt om saken. Utan en av auktoriteter oberoende prövningsvilja hade vetenskapen inte utvecklats så långt som den har gjort idag. Och även om vår prövning sker utan att någon har bett oss om den så blir den en del av systemet med peer review.

Man kan säga att den ständigt pågående vetenskapliga diskussionen i olika fora – seminariet, doktorsdisputationen, sakkunnigyttrandet, forskningskonferensen, tidskriften med mera – utgör ett sinnrikt system för kvalitetsutveckling av forskningen. Forskningens möte med studenter i utbildning, och med samhället i övrigt i andra sammanhang, utgör också viktiga arenor för kvalitetsutvecklingen av forskningen. Därför är det vår uppgift som ledare att se till att våra medarbetare använder dessa så väl som möjligt för sin utveckling, och vi ska se till att de arenor vi själva kan påverka håller hög kvalitet. När något inte fungerar väl, till exempel när ett forskarseminarium är oengagerat eller destruktivt, är det ledningens uppgift att ingripa.

När forskare i sitt arbete använder sig av andra forskares teorier, resultat och analyser kan man säga att de använder sig av peer review som arbetsmetod. Genom att referera till en annan forskare visar den förste forskaren att han/hon bedömer att den andra forskaren är värd att referera till – vare sig det handlar om ett instämmande eller ett avståndstagande. Diskussionen i anslutning till referensen utgör också en form av peer review. Ofta används därför numera antal citeringar som ett mått på ett arbetes och en forskares betydelse. Även om citeringsstatistik, liksom all annan statistik, kan vara behäftad med metodproblem finns anledning för ledningen att följa citeringsstatistiken. Den visar på en viktig aspekt av forskningskvaliteten, och den visar på de enskilda forskarnas kontakt med peer review.

Peer review bör användas för att granska hur väl forskningsinsatser möter interna akademiska kvalitetskriterier, men också för att granska hur dessa insatser på lämpligt sätt relateras till samhället och dess behov. Det innebär att granskningen av forskningens ”samverkansaspekt” bör ses som en integrerad del av kvalitetsgranskningen.

Peer review i utbildningen

Den dåvarande medicinska fakulteten vid mitt universitet använde på 1990-talet en process för kvalitetsutveckling av läkarutbildningen som bestod av återkommande intern kollegial utvärdering. Jag fick en inspirerande presentation av den under min tid som studierektor vid statsvetenskapliga institutionen i Göteborg. När jag sedermera blev institutionens prefekt och vi bestämde oss för att utveckla ett systematiskt kvalitetsarbete för all verksamhet bestämde vi oss för att pröva medicinarnas metod. Den hade uppenbarligen haft lyckat resultat, inte bara för att den bidrog till kursutvecklingen utan även för att det var mycket populärt att både bli granskad och att vara granskare.

Ingen internutbildning kunde vara effektivare, hade jag fått höra.

Efter viss inledande tveksamhet utvecklades denna metod även hos oss till en effektiv metod för kvalitetsutveckling, och jag har efteråt analyserat närmare vilka positiva effekter metoden ger.

För det första bidrar den naturligtvis till kursutveckling genom att man använder kollegers kunnande och kritiska förmåga i detta arbete. För det andra lär sig även granskarna något om andras undervisningsarbete. För det tredje får granskare inblickar i andra lärares kursmoment, och alla får då bättre förutsättningar att anpassa sin undervisning till övriga kurser som studenterna möter i sin utbildning. För det fjärde ökar sammanhållningen kring institutionens utbildningsverksamhet. För det femte ökar utbildningens status relativt forskningen eftersom utbildningen ges samma kritiskt intellektuella uppmärksamhet som forskningen ges.

Flera av dessa angelägna effekter kan man bara uppnå om granskarna är interna kolleger. Vi valde därför, och av kostnadskäl, att använda oss enbart av interna granskare, trots att naturligtvis externa granskare skulle kunna tillföra ytterligare perspektiv. Det faktum att granskarna ofta hörde hemma i andra subdiscipliner än den delkurs som granskades tillförde dock ett visst mått av utifrånperspektiv.

Vår utformning av processen såg ut på följande vis.⁶ De moment som granskades var så kallade delkurser, det vill säga de cirka fyra huvudmoment som utgjorde en termins studier. Studierektor planerade inför varje läsår vilka delkurser som skulle granskas och utsåg två granskare – en senior och en mer junior lärare. Studenterna fick också utse två granskare. Det var sedan de kursansvarigas uppgift

6. Boström, Bengt-Ove: *Utvecklingskonferenser för delkurser – riktlinjer och anvisningar*. 1999-01-04. Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet.

att kalla till granskningsmöte och att förse granskningsgruppen med underlag för granskningen – kursplaner, litteraturlistor, scheman, undervisningsplaner, tentamensuppgifter, genomströmningsstatistik, kursvärderingar med mera. Med det som underlag var det granskarnas uppgift att bedöma såväl kursens målsättningar som dess genomförande och resultat.

Frågor och synpunkter framfördes vid granskningsmötet, som förutsattes ta två timmar i anspråk. En av granskarna förde protokoll och protokollet skulle sedermera av alla närvarande godtas som en korrekt återgivning av diskussionen innan det placerades i en för alla tillgänglig kursdokumentationspärm. Däremot behövde man inte enas om vilka åtgärder som var lämpliga. Som utbildningsansvarig fick givetvis alltid studierektor ett exemplar av protokollet, och studierektor kunde således genom denna process hålla fortlöpande uppsikt över den utbildning han/hon hade ett kvalitetsansvar för – liksom över kvalitetsdiskussionen kring den.

Ibland fick jag frågan av utomstående vad som hände med de råd och rekommendationer som granskarna gav. Brydde sig de granskade om vilka åsikter granskarna framförde? Och om man inte gjorde det – måste då inte ledningen ingripa? Frågorna antyder dels en missuppfattning om vad peer review som instrument för utveckling är och kan vara, dels en underskattning av kraften i detta instrument när det används så som här gjorts.

Peer review som instrument för utveckling är och kan aldrig vara något annat än ytterligare en synpunkt om hur saker och ting skulle kunna göras – i det här fallet utbildning. Skulle ledningen automatiskt ta ställning för framförda synpunkter så vore det detsamma som att försöka sätta stopp vid en speciell punkt i den ständiga kvalitetsdiskussion som peer review är en del av. Visserligen är fram-

förda synpunkter oftast välgrundade och framförda efter ansvarsfulla överväganden – rollen frammanar ett sådant förhållningssätt – men likväl måste i första hand avgörandet om förändringar ligga hos kursledningen. Peer review får inte bli ett repressivt instrument utan ska i detta sammanhang i första hand ses som ett redskap för kursledningens egen utveckling.

Utvecklingskraften i granskningsdiskussionerna, och öppenheten kring dem, är dock svår att stå emot. Det är mitt intryck att det sällan eller aldrig uppstod klara motsättningar i samband med granskningarna, utan istället uppnåddes inte sällan sådan konsensus som vi vare sig ville eller kunde *tvinga* fram – åtminstone enades man kring vilka de eventuella problemen var.

Det faktum att ledningen i dessa sammanhang inte ville tvinga någon att förändra sin kurs ska inte ses som att ledningen frånhände sig ansvaret för att ta itu med problem i utbildningen. Allvarigare sådana har i allmänhet karaktären av personalproblem. Självfallet ska ledningen ta itu med personalproblem i sin organisation, men det bör man göra inom ramen för en annan process än den kollegiala granskningen. Däremot hindrar naturligtvis inget att man för sådana åtgärder använder underlag som framkommit vid granskningen. Och även i mer normala fall kan den utbildningsansvarige (studierektorn) i samråd med sitt kollegium ta initiativ till olika slag av förändringar på basis av ett flertal genomförda granskningar.

Jag har med viss detaljrikedom nu redogjort för ett arbetssätt som vi tillämpat, och fortfarande tillämpar, vid min institution. Jag har gjort så eftersom det är exempel på ett fungerande sätt att utveckla utbildning med kollegiala metoder. Andra har skapat liknande instrument. Ett viktigt skäl till att det fungerat väl tror jag har att göra med att vi inte infört ett främmande sätt att arbeta. Peer review är

något alla lärare/forskare redan är vana vid, och det skulle nära nog uppfattas som oakademiskt eller oprofessionellt att inte delta i ett sådant arbete med allvar och höga ambitioner.

Högskoleverkets utbildningsgranskningar är också de exempel på hur man kan använda peer review inom utbildningen. Detta är dock en granskning lärosätet självt inte kan välja eller ha kontroll över. Det hindrar inte att man bör använda sig av dessa utvärderingar och deras resultat i det egna utvecklingsarbetet.

Slutligen bör betonas att den ”samverkansaspekt” som är knutet till utbildningen bör inkluderas i granskningen av utbildning. Precis som vad gäller forskningen är det angeläget att en bedömning görs av hur utbildningen samspelar med det samhälle i vilken den bedrivs.

Peer review av ledningsarbete

Högskoleverkets kvalitetsarbetsgranskningar kan sägas ha haft *ledningsarbetet* i fokus. Det man ville bedöma var ju lärosätenas ledningssystem med avseende på kvalitet och hur ledningen lyckats få genomslag för kvalitetsarbetet i hela organisationen. Bedömningslogiken kunde uppfattas som att kvalitet var något ledningen planerade och skaffade system för, och sedan gällde det för ledningen att implementera det man planerat och beslutat om. I realiteten pågår ju snarare mycket kvalitetsarbete som inte har sitt ursprung i ledningens initiativ, och som kanske ledningen inte ens känner till. Möjligen rörde det sig bara om olyckliga formuleringar från Högskoleverkets sida, för när bedömarna stötte på ”spontant” och av ledningen ”oplanerat” kvalitetsarbete så gav det lärosätet klara pluspoäng.

Av skäl som jag kommer att redovisa i nästa kapitel beklagar jag att den senaste granskningsomgången inte slutfördes, och jag tror

att ytterligare granskningar skulle ha kunnat leda till framsteg som skulle ha gett skattebetalarna mer valuta för satsade resurser på lärosätenas verksamhet. Nu är det för tillfället inte på det sättet, och lärosätena får istället på egen hand finna metoder för granskningen och utvecklingen av ledningsarbetet.

Fakultetsaudits

Göteborgs universitet har sedan 2005 genomfört interna kvalitetsarbetsgranskningar inom sina fakulteter i ”fakultetsaudits”.⁷ Syftet är givetvis att bidra till utveckling av ledningsarbetet med avseende på kvalitet. Liksom vid de ovan beskrivna kollegiala granskningarna av kurser så använder vi oss av interna peers – en dekan, en prodekan och en fakultetskanslichef. Dessa kommer från tre andra fakulteter än den som ska granskas. Därutöver har studentkåren utsett en representant, och undertecknad och vår kvalitetssamordnare har ingått i granskningsgruppen som ordförande respektive sekreterare.

Det finns flera skäl till att vi även här har valt att använda oss av interna peers, men det viktigaste är att vi fullt ut vill tillgodogöra oss utvecklingskraften som granskningarna ger för såväl granskare som granskad – och för universitetet som helhet. Utöver det ömsesidiga lärandet så skapar granskningarna ökad samhörighet mellan de olika fakultetsledningarna och vi skapar en diskurs kring det goda ledningsarbetet. Granskningarna och diskursen höjer måhända också statusen på ledningsarbetet. Den är uppenbarligen värd samma slags kritiskt intellektuella uppmärksamhet som forskningen är.

Fakulteterna behöver inte göra någon självvärdering inför gransk-

7. Om Göteborgs universitets fakultetsaudits och kvalitetsarbete i övrigt kan man läsa på www.gu.se/kvalitet.

ningarna. Vi räknar dels med att det skulle innebära en alltför stor börda tillsammans med annan utvärderingsverksamhet man är utsatt för, dels med att interna peers besitter tillräcklig förhandskunskap om varandras fakulteter och de gemensamma förutsättningarna vid vårt lärosäte. Däremot tar bedömargruppen del av en ganska omfattande befintlig dokumentation kring kvalitetsarbetet och dess förutsättningar.

Efter individuell inläsning och en halv dags förberedande möte besöker bedömargruppen fakulteten under en lång och hektisk dag. Vi träffar då fakultetsledning, prefekter, forsknings- och utbildningsansvariga, doktorander, studenter och administrativ personal i olika konstellationer. Dagen avslutas på sedvanligt sätt med en kort återkoppling till ledningen. Därefter författar bedömargruppen en rapport som lämnas till fakultetsledningen för synpunkter. När eventuella missförstånd undanröjts publiceras den färdiga rapporten på universitetets hemsida, och universitetsledningen får naturligtvis exemplar av rapporten. Auditgruppen besöker vid ett senare tillfälle fakulteten och lämnar muntligt sina synpunkter till den grupp som fakultetsledningen vill att auditgruppen ska träffa – till exempel fakultetsnämnden, prefektgruppen eller båda.

Man kan diskutera om det är rimligt att offentliggöra rapporterna, men vi har så här långt bedömt att denna öppenhet är en väsentlig del av peer review-systemet. Öppenheten disciplinerar såväl bedömare som bedömd, och den visar även på ett välgörande självförtroende. Vår kvalitet består inte enbart av vad vi är idag, utan också av vår beredvillighet att granskas och vår vilja och förmåga att utvecklas. Öppenheten ska uppfattas som ett styrkebesked om ambitionen i vårt kvalitetsarbete och tilltron till vår egen förmåga.

Liksom vid granskningen av utbildning fattar inte någon auto-

matiskt några beslut om vad fakulteten måste göra med anledning av rapporten, men likväl har granskningarna lett till en hel del reformarbete inom fakulteterna. Inte sällan får auditgruppen höra att den pekat på saker ledningen hade tänkt åtgärda, men som man först nu fått kraft att ta itu med.

Rektor kan naturligtvis på basis av en rapport vidta åtgärder, men det är i så fall inte en del av auditprocessen. Däremot vet ju fakulteten att lärosätets ledning har tagit del av rapporten, och det kan naturligtvis bidra till fakultetens förändringskraft. Efter ett år besöker auditgruppen åter fakultetsledningen för att diskutera vilka åtgärder som vidtagits. Det innebär inte att auditgruppen kan tvinga fram åtgärder, men vi har bedömt det som verkningsfullt att det finns ytterligare en fastställd tidpunkt när rapporten och dess konsekvenser diskuteras. Och så småningom ska fakultetens kvalitetsarbete åter granskas inom ramen för en ny cykel av vårt auditsystem.

De fakulteter som har granskats har funnit att kollegiala audits är ett bra utvecklingsverktyg, och flera har därför infört dessa på institutionsnivå. Ledningspersoner från olika institutioner granskar andra institutioners kvalitetsarbete. Denna utveckling är givetvis mycket glädjande.

En viktig fråga i denna skrift är hur ledningen på olika nivåer kan ta sitt kvalitetsansvar. Vi saknar ett lämpligt svenskt uttryck för det engelska uttrycket "quality management", men det syftar på det ansvar man har som ledning. (Ordet "kvalitetsstyrning" ger inte lämpliga associationer.) Man skulle kunna uttrycka saken så att kvalitet är allas ansvar, men att "quality management" är ledningens ansvar. Ett viktigt budskap jag velat framföra i denna skrift är att ledningen i sitt arbete bör använda sig av peer review som en kärna i sitt system för kvalitetsutveckling. Genom användningen av fakultetsaudit som ett

sätt att utveckla kvalitetsarbetet inom fakulteterna har rektor tagit sitt kvalitetsansvar, och han/hon har gjort det genom att använda just peer review som en väsentlig beståndsdel i sitt ledningsarbete. De fakultetsledningarna som infört institutionsaudits har på motsvarande sätt använt peer review för att utveckla kvalitetsarbetet inom sina respektive fakulteter.

Peer review av administrativt arbete

Man kan fundera över om det egentligen är lämpligt att bedriva ett särskilt kvalitetsarbete knutet till den administrativa delen av lärosätens arbete. Om vi tror på ett mer integrerat arbetssätt så borde det inte vara så. Men så länge som administrationen är organiserad för sig själv så är det förmodligen nödvändigt att bedriva ett internt kvalitetsarbete. Men kvalitetsarbetet måste likväl avse relationen till forskningen, utbildningen och samverkansarbetet. Är administrationen kort sagt ett effektivt och ändamålsenligt stöd till dessa verksamhetsgrenar? Vilka kontaktytor har man, och hur skapar dessa kontakter goda förutsättningar för att stödverksamheten ska vara effektiv och ändamålsenlig – och för att alla tillsammans ska kunna åstadkomma ett gott slutresultat? Dessa måste vara kvalitetsarbetets huvudfrågor, även om de sedan också reser interna följdfrågor inom den administrativa strukturen.

Även om verksamheten med peer review historiskt framför allt är knuten till forskning och utbildning så är jag övertygad om att den rätt använd kan vara ett utmärkt verktyg för utveckling även av stödarbetet. I de audits som beskrevs i föregående avsnitt granskades inte enbart ledningsarbete och kvalitetsarbete avseende forskning, utbildning och samverkan utan även administrationens kvalitetsarbete – och framför allt hur man *tillsammans* skapade god verksamhet.

Och i auditgrupperna finns alltid en chef från ett fakultetskansli. Jag tror att sådan integrerad kollegial granskning bör vara det viktigaste elementet även i stödorganisationens kvalitetsarbete.

I slutet av 2010 genomfördes dock en separat audit av Göteborgs universitets gemensamma förvaltning. Den genomfördes av samma slag av auditgrupp som använts för våra fakultetsaudits. Huvudfrågeställningarna var hur förvaltningen får kunskap om hur väl dess verksamhet fyller universitetets behov, och hur man arbetar med sin utveckling.

Och ett aktivt ledarskap

Kan man decentralisera kvalitetsansvar?⁸

Låt oss här börja med en fråga som enligt min mening ofta är missuppfattad – nämligen den om det delegerade ansvaret. Inte sällan deklarerar lärosäten att de har en decentraliserad organisation, och det fanns en tid (här och var finns den nog fortfarande) när man från centralt håll klargjorde för externa frågeställare (till exempel Högskoleverket) att man inte kunde lämna olika slag av uppgifter om verksamheten eftersom denna ju var decentraliserad. Det har också i inte helt tydliga ordalag ibland sagts att kvalitetsansvaret för verksamhet ligger hos dem som praktiskt bedriver verksamheten - hos institutionen, programledningen och till syvende och sist hos lärare och studenter.

De lärare som undervisar har naturligtvis ansvar för kvaliteten i sitt arbete, men samtidigt måste sägas att just institutionsledningen, programledningen och lärosätets ledning har skyldigheten att kontrollera att ansvaret faktiskt axlas på ett rimligt sätt av dem som bedriver utbildningsverksamhet. Ansvarskedjan sträcker sig från riksdag och regering via utbildningsdepartementet, lärosätetsledning och övriga interna ledningsorgan, till den enskilde läraren och an-

8. Delar av texten i detta avsnitt är densamma som i *Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor, oktober 2009*. SUHF. Texterna har tillkommit ungefär samtidigt med mig som författare. Vilken text som influerat den andra är i efterhand svårt att fastställa. www.suhf.se/web/slutrapport_kvalitetsfragor.aspx

nan personal involverad i utbildningen. Och även om studenterna inte ingår i denna formella ansvarskedja så spelar de naturligtvis en stor roll för utbildningens utformning och genomförande.

Om inte en utbildning eller delar av den fungerar tillfredsställande kan inte övergripande organ svära sig fria från ansvar och peka ut den siste i ansvarskedjan som ensam kvalitetsansvarig. Alla parter har rätt att förvänta sig att ledningsorgan har uppsikt över kvalitet och kvalitetsarbete inom sitt ansvarsområde – och att dessa organ även har beredskap att agera om det skulle behövas. Att detta ansvar axlas på ett tillfredsställande sätt står i fokus för granskningar av lärosätets kvalitetsarbete.

Vilken roll kan då autonomi spela? Är det inte av vikt att akademien står fri från starka yttre påtryckningar, och att den enskilde läraren (lärargruppen) även står fri från intern styrning av sin forskning och undervisning?

Det finns inom akademien en stark tro på att autonomi befrämjar kvalitet i den akademiska verksamheten. Jag delar den inställningen. Samtidigt måste sägas att individens autonomi inom akademien aldrig har inneburit att individen kunnat undandra sig aktivitets- eller kvalitetskontroll – särskilt inte när det gäller forskningen. Här finns en lång rad olika arenor där forskaren granskas av sina ”peers” – och dessa instrument för kontroll av kvalitet kan som tidigare påpekats användas som en del av ledningens kvalitetssystem. Motsvarande borde gälla för kvaliteten inom utbildningen. Det faktum att färre sådana möjligheter till kollegial granskning föreligger bör leda till att sådana utvecklas, och att de sedan används som ledningsverktyg.

Det måste också sägas att utbildningar sällan eller aldrig kan vara enskilda lärares angelägenheter, helt enkelt eftersom de fordrar samarbete mellan alla inblandade parter. Och varje enskild utbildning

kan, för det effektiva resursutnyttjandets skull, behöva samordnas med andra utbildningar. Utbildning är ett mer kollektivt åtagande än vad forskning i många fall är. Den enskilda lärarens eller lärargruppens autonomi begränsas eftersom samordning är nödvändig. Det hindrar inte att värdet av lärarnas autonomi bör beaktas i lärosätets interna styrning - såväl vad gäller utbildning som forskning.

Detta synsätt - att ledningen på alla nivåer har ett *ansvar* för hur resurser inom det egna ansvarsområdet används - innebär naturligtvis inte att det är ledningen som skapar verksamheten och dess kvalitet. Kvalitet genereras i forskare, lärares, administratörers och studenters insatser i det dagliga arbetet. Att så sker måste ledningen följa upp. Ju mer decentraliserad en verksamhet är desto mer uppföljning måste ledningen ägna sig åt. Inte minst för att kunna svara på frågor om verksamheten.

Kollegiala ledningsorgan som aktiv ledning

Min ståndpunkt är således att vi behöver ha ett aktivt och strategiskt ledarskap inom akademien. Kan då en kollegialt vald ledning, vare sig den utgörs av ett kollegialt valt organ som en fakultetsnämnd eller en institutionsstyrelse, eller den utgörs av en vald dekan eller prefekt, klara de krav som idag ställs på aktivt och strategiskt ledarskap? Kan den valda ledningen formulera, besluta och effektivt implementera strategier? Kan den ställa kvalitetskrav och prioritera i verksamheten på strategiska grunder? Eller utgör grunden för mandatet en effektiv hämsko för ett aktivt och strategiskt ledarskap? Ledningen måste ju underställas kollegernas dom i nästa val, och när den avslutar sitt ledarskap ska den återinträda i den kollegiala gemenskapen. Inte minst det senare skiljer det kollegiala ledarskapet inom akademien från andra delar av arbetsmarknaden.

Dekaner och många prefekter lever här i en blandtillvaro genom att de är valda av kollegerna, men utsedda av rektor respektive dekanen. De kan därför utsättas för korstryck om den närmaste chefen bedriver del av sitt ledarskap via en chefslinje. Hur som helst är den kollegiala ingrediensen med sin problematik ändå närvarande. För fakultetsnämnd och institutionsstyrelse tillkommer det kollektiva ledarskapets problematik i kombination med att man är ett beslutsorgan som sammanträder relativt sällan. Det dagliga och operativa ledarskapet utövas inte av dessa organ. Hur utvecklingen efter autonomireformen blir vad gäller dessa förhållanden återstår att se.

Alla godtar inte att ett aktivt ledarskap krävs för att lärosätets verksamhet ska bli framgångsrik. En del tycks anse att det räcker med att systemet med peer review används och är skarpt nog. Men någon måste ju ändå ibland fatta beslut på grundval av vad detta system producerar av beslutsunderlag. Och i en tid när vi inte kan räkna med att de resurser som satsas på akademien ökar väsentligt, och vi ändå då och då vill satsa på nya områden, så måste vi prioritera. Det är min övertygelse att prioriteringarna inte enbart kan göras med osthyveln. Då hamnar alla så småningom i en situation där verksamheten ska bedrivas med så små resurser att det inte längre är meningsfullt. Det påverkar givetvis kvaliteten i verksamheten och därmed vår förmåga att rekrytera personal och studenter.

Dessutom förväntar sig vår uppdragsgivare att vi ska bedriva ett aktivt och strategiskt ledarskap. Och vi själva väntar väl oss att ledningen ska ta sig an fortgående kvalitetsproblem i lärosätets verksamhet?

Ofta framhävs just problemen med det kollegiala ledarskapet. Självfallet finns också viktiga fördelar genom att beslutsfattandet dels har drag av demokrati, dels bygger på den kompetens som finns i kollegiet. Väger för- eller nackdelar över? Det skulle krävas en om-

fattande utredning för att kartlägga hela den problematik som är förknippad det kollegiala ledarskapet. Jag nöjer mig med att här bara påpeka att det ledarskap som måste utövas väsentligen är detsamma oavsett vem som utövar det, och det är en empirisk fråga vilket slag av ledare som fortsättningsvis kan göra detta bäst. Vi har ännu bara i blygsam skala testat ledarskap utan kollegial förankring, så vi vet inte vilka för- och nackdelar det i praktiken kommer att vara förknippat med. Det blir ofta så att vi jämför fördelarna med det slags ledarskap vi tror på med nackdelarna hos det ledarskap vi inte tror på, och den jämförelsen blir naturligtvis orättvis.

Hur som helst – inför framtiden måste vi ställa krav om ett aktivt och strategiskt ledarskap, och därvidlag har båda slagen av ledare något att bevisa. Det kollegiala ledarskapet måste visa att det kan leda på ett annat sätt än det gjort tidigare och ledare som tillsatts på annat sätt måste visa att de svarar mot förväntningarna på detta slag av ledarskap. Det är som sagt en öppen fråga vilket som i framtiden fungerar bäst, och jag hoppas att vi framöver får goda möjligheter till jämförelser.

Slutligen bör vi säga något om relationen mellan peer review och kollegialt ledarskap. Man föreställer sig lätt att här finns en speciell relation, men relationen bör vara densamma oavsett ledarskapets grund. Fungerar systemet med peer review väl så producerar det utmärkta beslutsunderlag för alla slag av ledare inom akademien. Bör ledningen väga in andra omständigheter än yttranden från peers i beslutsfattandet så gäller det oavsett vilket slag av ledning som ska fatta beslut. Fungerar systemet med peer review inte väl, eller om det inte används i tillräcklig utsträckning, så är det ledningens ansvar att ingripa – både för att ledningen ska få ett bättre beslutsunderlag och för att verksamheten ska utvecklas positivt med hjälp av peer review.

Det finns således ingen anledning att ställa olika krav på olika slag av ledningar med avseende på användningen av peer review.

Mekanisk resursfördelning eller strategisk ledning?

Den som anser att ledningen kan överlåta kvalitetsarbetet till peer review måste ändå rimligen tänka sig *någon* form av beslutsmekanism för resursfördelningen – eller också låta allt vara som det alltid har varit på den punkten. Det senare är knappast möjligt i den föränderliga verksamhet som lärosätena trots allt bedriver. Den historiskt givna resursfördelningen är knappast inte heller särskilt rättvis eftersom de förhållanden som förelåg när rådande resursfördelning etablerades troligen var helt annorlunda än dagens förhållanden. Kanske var fördelningen inte ens rättvis när den etablerades – om nu rättvisa ska vara den enda grunden för resursfördelning.

Vill man, mer realistiskt, att resursfördelningen ska vara föränderlig, men att ledningen inte ska ägna den särskilt mycket möda eller initiativ, så anmäler sig en särskild slags metod för resursfördelning – nämligen den mekaniska resursfördelningen. Den är inte ovanlig i akademiska sammanhang, och den bygger ibland på underlag från systemet med peer review, till exempel genom att man räknar publicerade artiklar eller citeringar och låter sådan statistik bilda underlag för resursfördelning. Vi ska här diskutera det synsätt som ligger bakom den mekaniska resursfördelningen och kontrastera det synsättet med en mer strategisk och aktiv form av ledningsarbete.

Resonemangen som här följer är hämtade från ett utredningsarbete som jag deltog i vid vårt universitet 2007. Uppdraget handlade egentligen om att utforma kvalitetsindikatorer med vilka vi kunde följa verksamheten, och i den strategiska plan där universitetet bundit sig för att utarbeta indikatorer för sin verksamhet hade vi också

knutit arbetet till tankar om omfördelning av resurser. Tanken var att kvalitetsindikatorer skulle hjälpa oss att omfördela resurser, men det var inte utsagt hur detta skulle ske. Men vana vid tanken om ett icke alltför aktivt akademiskt ledarskap, och vana vid tankar om mekaniska resursfördelningsmodeller, så trodde nog många medarbetare att just mekaniska modeller för (om)fördelning skulle tillämpas framöver. Det gjorde många oroliga – inte minst de som räknade med att deras publiceringstraditioner inte skulle kunna göra dem rättvisa med kvantitativa indikatorer.

Utredningsgruppen valde mot denna bakgrund även att diskutera *hur* kvalitetsindikatorer skulle kunna användas i ledningsarbetet. Här följer nu dessa resonemang från utredningsgruppens utredningsrapport, lätt redigerade för att passa en vidare publik än mitt eget lärosäte. Jag var gruppens ordförande och skrev också rapporten.⁹ Det skulle visa sig att även de tankar om ett aktivt ledarskap som där väcktes skapade viss oro, även om många medarbetare på principiella grunder tyckte att resonemangen var rimliga.

Kvalitetsutveckling

Syftet med att skapa kvalitetsindikatorer bör vara att de ska utgöra hjälpmedel för att utveckla verksamhetens kvalitet och konkurrenskraft. Så kan till exempel ske genom att indikatorernas mätvärden knyts till materiella och/eller symboliska belöningar – till exempel ekonomiska resurser och/eller positiv uppmärksamhet. Genom att fördela resurser på detta sätt skapas incitament för en positiv verksamhetsutveckling.

9. Arbetsgrupp för indikatorfrågan: PM om användningen av kvalitetsindikatorer 2007-10-30. Göteborgs universitet

Men man kan också tänka sig att information om verksamhetens kvalitet i sig kan ge incitament till att utveckla verksamheten. Professionella medarbetare drivs enligt detta synsätt inte bara av en önskan om belöning utan även av en önskan om att göra ett bra arbete i enhetlighet med internaliserade professionella normer. Vi kan inte bortse från att sådana normer och yrkesstolthet kan spela större eller mindre roll i sammanhanget - även om det ibland hävdas att det enda som driver oss är hopp om nya resurser, eller hot om att förlora dem man redan har. Oavsett vilka drivkrafter vi har så behöver vi information om verksamhetens kvalitet. Därför måste vi följa kvalitetsutvecklingen på olika sätt. Kvalitetsindikatorer spelar här en viktig roll.

Ledningen kan genom sina beslut rörande indikatorer och deras användning utöva ett ledarskap för verksamhetens kvalitetsutveckling. Ledningen beslutar dels om vilka indikatorer som ska användas för att följa verksamhetens utveckling, dels om vilka åtgärder som ska tillgripas när utvecklingen ser ut på det ena eller det andra sättet. Åtgärderna kan till exempel röra sig om stöd i kvalitetsarbetet, krav om förändringar i arbetssätt och beslut om förändrad resursfördelning.

Det är naturligtvis angeläget att ledarskapet vad gäller kvalitetsfrågor, inklusive frågor om resursfördelning, utövas i sådana former så att det i sin tur uppfyller erforderliga kvalitetskriterier. Arbetsformerna bör till att börja med vara sådana som *inte motverkar önskvärd förnyelse* av verksamheten. Vidare bör arbetsformerna ge reell *möjlighet till styrning* när så behövs. Arbetsformerna ska också vara sådana så att de ger ledarskapet rimlig grad av intern och extern *trovärdighet*, och därmed legitimitet. Såväl omvärlden som våra anställda och studenter ska ha rimlig grund för att tro att ledarskapet utövas på ett sätt som befrämjar verksamhetens kvalitetsutveckling.

Indikatorer i det kontinuerliga utvecklingsarbetet

Mycket av diskussionen kring indikatorer handlar om kvalitetsindikatorer som underlag för resursfördelning. Utredningsgruppen ville därför särskilt framhäva betydelsen av indikatorer som *redskap i det kontinuerliga utvecklingsarbetet*. Genom att lärare, forskare och övrig personal ges möjlighet att följa den egna verksamhetens utveckling erhåller de också underlag för att på eget initiativ korrigera sitt arbetssätt när så behövs. Denna funktion måste sägas vara kvalitetsindikatorernas primära uppgift. Här finns, kan man säga, den goda kvalitetens ”första försvarslinje”.

I det kontinuerliga utvecklingsarbetet står den goda kvalitetens första försvarslinje i förgrunden. Den består av en lång rad insatser i vardagens utvecklingsarbete. Inom forskarutbildningen utgör arbetet med individuella utbildningsplaner ett slags sammanställning av indikatorer på individnivå. Planerna har en betydelsefull roll för utvecklingen av varje doktorands utbildning.

Kursvärderingar i grund- och forskarutbildning spelar på ett liknande sätt en betydelsefull roll i utvecklingsarbetet kring kurser. Vidare är forskarseminarier betydelsefulla för utvecklingen av såväl doktoranders som examinerade forskares arbeten, och seminarie närvaron kan vara en viktig indikator på om denna viktiga ”produktionsfaktor” fungerar väl.

Om vi således antar att arbetsprocesser av det här slaget är positiva för kvaliteten i resultatet av vårt arbete, så bör ett processinriktat utvecklingsperspektiv beaktas i arbetet med att utveckla verksamhetsindikatorer.

Kvalitetsutveckling genom dialog och resursfördelning

Den goda kvalitetsens ”andra försvarslinje” kan sägas bestå av ledningens uppsikt över verksamheten och av dess beredskap att ingripa med krav och stöd av skilda slag, men utan att resursfördelningen ändras på något påtagligt sätt. Ju bättre den första försvarslinjen fungerar desto mindre behövs den andra. En ”tredje försvarslinje” kan sägas bestå av beslut om ändrad resursfördelning. Den nya fördelningen antas leda till högre samlad kvalitet i verksamheten. Ju bättre den första och andra försvarslinjen fungerar desto mindre behövs den tredje.

Resursfördelningen har dock även andra funktioner, till exempel att svara mot omvärldens impulser och behov. Det innebär att omfördelning av resurser kan bli aktuell även när de första två försvarslinjerna fungerar väl. Om till exempel en enhet bedriver en utbildning med hög kvalitet, men utbildningen likväl ej är efterfrågad, så bör det ifrågasättas om lärosätet ska avsätta resurser för fortsatt sådan utbildning.

Mekanisk fördelningsmodell

Inte sällan används olika slag av produktivitets- eller aktivitetsmått när till exempel fakultetsmedel fördelas. Tanken är att god verksamhet ska stimuleras. Sedvanlig reservation kan resas om att kvantitet inte är detsamma som kvalitet. Det finns dock ytterligare svårigheter med att ”kvalitetsstyra” verksamheten på detta sätt. Fakultetsmedlen utgör till att börja med numera en relativt liten del av de medel som disponeras för forskning och forskarutbildning. Trots medlens blygsamma omfattning kan en mekanisk fördelningsmodell skapa

ryckighet i institutionernas planeringsförutsättningar, och ofta tillämpas därför ofta olika slag av dämpningsmekanismer i de modeller som fördelar medel efter produktivitet/aktivitet. Detta faktum reducerar modellernas incitamentskapande funktion.

En ytterligare svårighet är att en mekanisk omfördelning av resurser riskerar att dränera svaga miljöer på resurser på ett sätt som resursfördelande instans av strategiska skäl inte är villig att acceptera. Även om man använder sig av dämpningsfaktorer så får stabila trender fullt genomslag på lite sikt. Man kan i ett sådant läge tvingas att modifiera eller göra undantag från modellen, eller till och med att överge den, vilket naturligtvis kan skapa misstro. De incitament som institutionerna har räknat med ändras till nackdel för dem som har varit produktiva. Detta kan påverka systemets och ledningens interna trovärdighet och legitimitet.

Slutligen bygger fördelningsmodeller som baseras på prestationer av naturliga skäl på historiska fakta. Det handlar inte om en bedömning av framtiden. Man kan visserligen på goda grunder anta att tidigare god verksamhet även i fortsättningen oftast kommer att vara god, men så är inte alltid fallet och dessutom måste ibland ges möjlighet för helt nya verksamheter att etablera sig.

Kan man då inte använda fördelningen av ekonomiska medel för att skapa god kvalitet och konkurrenskraftig verksamhet för framtiden? Jo, troligen kan man det, men det finns anledning att överväga om mekaniska fördelningsmodeller verkligen är de bästa styrinstrumenten när det gäller att befrämja kvalitet och utveckling.

En aktiv ledningsmodell

Ett alternativ till en mekanisk fördelningsmodell är en *aktiv ledningsmodell* där ledningen är beredd att aktivt använda sig av den goda

kvalitetens andra försvarslinje (det vill säga dialog och kvalitetsarbete) i kombination med den tredje (det vill säga resursfördelning). Det aktiva momentet innebär också att ledningen använder indikatorer som *ett av flera* underlag för ledningsbesluten. Indikatorerna används således inte mekaniskt utan tolkas och en sammanvägning görs av den historia dessa tecknar och strategiska bedömningar av skilda slag.

Även om den aktiva ledningsmodellen använder medelstilldelning som styrinstrument så är det således inte det enda eller nödvändigtvis främsta styrinstrumentet. Universitetsledning respektive fakultetsledning följer kontinuerligt verksamheten genom olika slag av indikatorer, och man använder regelbundet dessa som underlag för samtal med verksamhetsansvariga på nämnd- respektive institutionsnivå. En relativt sett svag utveckling inom ett nämndområde eller en institution leder till att man i samtalet diskuterar såväl utvecklingens orsaker som möjliga åtgärder, och ledningen kan även i samtalet förutskicka eventuella konsekvenser för medelstilldelningen om utvecklingen på sikt blir positiv eller negativ. Som grund för ledningens bedömning av kommande medelstilldelning ligger även strategiska överväganden av annan art.

Problemet med fakultetsmedlens begränsade volym kvarstår även om vi tillämpar denna ledningsmodell, men till skillnad från den mekaniska modellen så förutsätter den aktiva ledningsmodellen redan från början att andra hänsynstaganden än tidigare prestationer ska ha betydelse för fördelningsbesluten. Modellen ger också möjlighet att varna svagpresterande på förhand, det vill säga innan resursfördelningen eventuellt kan komma att ändras. På så sätt skapas starka incitament för att snabbt utveckla den verksamhet som befunnits ha otillräcklig styrka.

Den aktiva ledningsmodellen tar även hänsyn till att andra inci-

tament än ekonomiska kan spela roll för ambitionen att göra ett gott arbete. Enbart det faktum att data om verksamhetens utveckling uppmärksammas kan ge tillräckliga professionella incitament för utveckling, inte minst om data redovisas öppet. Om vi har små möjligheter att ge ekonomiska belöningar så kanske det är kring denna professionella stolthet som vi väsentligen måste bygga vårt incitamentsystem.

Det återkommande verksamhetssamtalet bör inte enbart handla om prestationer och resurser utan även om hur man i sitt kvalitetsarbete försöker utveckla verksamhetens innehåll och förutsättningar. Universitetsledning respektive fakultetsledning måste naturligtvis känna större förtroende för en fakultet eller en institution där man arbetar aktivt för att utveckla verksamhetens kvalitet. Ett aktivt och effektivt kvalitetsarbete bör kunna utgöra en bra indikator på en framtida positiv verksamhetsutveckling, medan motsatsen gäller för ett svagt och passivt kvalitetsarbete.

En jämförelse

Två skillnader mellan modellerna förtjänar särskilt att nämnas. Den mekaniska fördelningsmodellen styr genom resursfördelning och denna fördelning sker mekaniskt med hjälp av på förhand fastställda kvalitetsindikatorer. Den aktiva modellen styr genom ett samspel mellan dialog, kvalitetsarbete och resursfördelning – och resursfördelningen bestäms av såväl kvalitetsindikatorer som strategiska hänsyn.

Problemet med den aktiva ledningsmodellen är således att den förutsätter att ledningen gör egna bedömningar av olika slag. Modellen är ju inte mekanisk. Därmed finns naturligtvis en risk att man fattar felaktiga och orättvisa beslut. Och misstanken om att så kan vara fallet kan leda till bristande legitimitet för fördelningsmodell

och ledarskap. Men verkligheten är komplex och vår förmåga att klä den i mätetal är begränsad. Därför är problemet med den aktiva ledningsmodellen inte att vi ibland kan komma att fatta fel beslut – det gör med all säkerhet även den mekaniska modellen åt oss – utan problemet är vilken beslutsmodell vi mäktar med. Användandet av beslutade indikatorer ger oss ett intryck av objektivitet, och valet kan därmed *uppfattas* stå mellan *objektiv orättvisa* och *subjektiv orättvisa*¹⁰ – men besluten om indikatorer har ju också en gång fattats av dåvarande ledning på mer eller mindre goda grunder. Indikatorerna som sådana har därmed ingen ”objektiv” eller neutral status.

Ytterligare två skillnader kan noteras. I och med att den mekaniska modellen enbart använder sig av historiska data så kan den komma att bli mer *konserverande* än den aktiva ledningsmodellen, och den saknar även en *aktiv styrningsmöjlighet*. Modellen medger endast den styrning som fastställandet av indikatorer ger. I den aktiva modellen kan ledningen utnyttja det faktum att den tillåts använda andra underlag än historiska data för att aktivt styra verksamhetens inriktning.

Vilken modell bör vi då välja? Frågan är om vi har något realistiskt val. Utredningsgruppens ståndpunkt var att statsmakternas krav och konkurrenssituationen är sådana att vi bör välja en aktiv ledningsmodell och lära oss att fatta den aktiva ledningsmodellens beslut på ett klokt sätt. Modellen medger aktiv styrning och ger möjlighet för den som styr att beakta förnyelsebehovet. Den fråga som kvarstår är hur man ska organisera beslutsfattandet i denna modell så att det ger erforderlig intern och extern legitimitet, det vill säga så att den inte upplevs som blott och bart ”subjektivt orättvis”.

10. Ett uttryck som under vårt arbete myntades av en av arbetsgruppens medlemmar, professor Per Cramér.

I den diskussion som förts efter arbetsgruppens rapport har ”den aktiva ledningsmodellen” som allmän tankemodell i många fall kommit att uppfattas som något positivt, eller i varje fall nödvändigt. Det har dock också ibland hävdats att ordvalen som utredningsgruppen använde – aktiv kontra mekanisk – är av övertalande natur. Vem vill inte hellre vara aktiv än mekanisk? Vad händer om man istället betonar den aktiva modellens inslag av *subjektivitet* och den mekaniska modellens *förutsägbarhet*?

Jag håller med om att vi måste se bortom de etiketter vi sätter på dessa två modeller. Den ”aktiva” modellen innehåller ett moment av *bedömning* som den andra saknar, och den ”mekaniska” modellen innehåller ett moment av *förutsägbarhet* som den ”aktiva” saknar, och vi måste helt enkelt bestämma oss för vilken modell vi tror mest på alldeles oavsett vad vi kallar dem. Men skillnaden mellan de två är nog inte så stor som man skulle kunna tro. Den aktiva modellen kan illa skött uppfattas som nyckfull, men den måste inte skötas illa. Nog skulle det kunna vara tämligen förutsägbart hur en ledning med lärosätets eller fakultetens bästa för ögonen kommer att agera för att strategiskt utveckla verksamheten på bästa sätt? Och i valet av vilka indikatorer som ska användas för mekanisk resursfördelning finns naturligtvis ett subjektivt moment som man skulle kunna uppfatta som mer eller mindre förutsebart eller rimligt. Den mekaniska modellen kan byggas klokt eller oklokt – och få större eller mindre legitimitet.

Man kan också tänka sig att man kombinerar modellerna så att man fördelar en del av resurserna mekaniskt och en del strategiskt. Så sker inte sällan idag, även om vi kanske då inte tänker på de avsatta medlen för strategiska satsningar som uttryck för en aktiv ledningsmodell. Normalt sett utgör de strategiska medlen en liten del

av de totala resurserna. Ökar man denna andel ökar man graden av möjlighet för aktiv ledning med hjälp av resursfördelning.

Den ledning som i större eller mindre utsträckning vill använda sig av aktiv och strategisk resursfördelning behöver ett underlag för sina överväganden och beslut. Utredningsgruppen utarbetade ett förslag för hur detta underlag skulle se ut och tas fram. Förslaget återges här, liksom i den ursprungliga rapporten, under rubriken ”arbetssätt”.

Arbetssätt

Utgångspunkten för de resonemang som förts är att vi behöver hitta styrmodeller som befordrar en så positiv verksamhetsutveckling som möjligt. Det kan handla om att utveckla befintlig verksamhet, men det kan också handla om att omfördela resurser. Den kritik som kan riktas mot mekaniska fördelningsmodeller gjorde således att utredningsgruppen förordade en aktiv ledningsmodell som instrument för att söka åstadkomma denna positiva utveckling. Hur ska då den beslutsmodell se ut som bygger dels på kvalitetsindikatorer, dels på dialog? Och hur ska beslutsfattarna i denna modell förses med underlag som säger något mer om framtiden än vad historiska data gör? Vem ska förse ledningen med ett sådant underlag? Här skulle den grundmodell som tillämpas för forskningsrådsmedel kunna vara en utgångspunkt.

När forskningsråden fördelar forskningsresurser har man valt ett arbetssätt där de som ska bedriva verksamheten, det vill säga forskarna själva, får berätta om sina planer för framtiden. Till dessa planer fogas också individuella kvalitetsindikatorer i form av forskarnas meritförteckningar, det vill säga listor över forskarnas historia fram till dags dato. Ett sådant arbetssätt skulle, om vi överförde det till den

här diskuterade verksamheten, innebära att alla enheter skulle formulera en verksamhetsplan där de berättar vad de vill åstadkomma under kommande verksamhetsperiod. Liksom för forskningsprojekt borde denna period vara längre än ett år, till exempel tre år.

Det är lätt att se att ett sådant arbetssätt skulle kunna användas för resursfördelning, men resursfördelning är inte det enda eller nödvändigtvis främsta inslaget i den aktiva ledningsmodellen. Arbetssättet skulle också kunna innebära att olika enheter i större utsträckning än tidigare tänkte strategiskt och utvecklande kring sin verksamhet och sina uppdrag. Enheternas tänkande skulle kunna involvera såväl arbetsdelning och samarbete inom universitetet som samverkan med samhället och hänsyn till dess behov. Med de krav som idag ställs på våra lärosäten har därför ett sådant arbetssätt strategiskt betydelsefulla inslag. Det skulle kunna bli en viktig del av ett lärosätes gemensamma kvalitetsarbete.

Man kan diskutera hur olika slag av underlag ska vägas samman. Vid verksamhetsprioriteringar bör naturligtvis strategiskt intressanta planer väga tyngre än strategiskt mindre intressanta planer – och därutöver skulle det kunna vara naturligt att historiska data (det vill säga kvalitetsindikatorerna) ses som underlag för en bedömning av enhetens möjligheter att realisera sitt program med hög kvalitet. Även tidigare och planerat *kvalitetsarbete* ger underlag för sådan bedömning.

Om vi skulle använda en modell av det här slaget för resursfördelning, hur ska kontinuiteten garanteras i ett system där all verksamhet omprövas till exempel var tredje år? Ja, behovet av en sådan kontinuitet måste naturligtvis beaktas av den ledning som fördelar resurser. Det är en missuppfattning att ett aktivt ledarskap skulle innebära ständiga omkastningar. En ansvarsfull ledning skapar na-

turligtvis en sådan balans mellan kontinuitet och förnyelse som behövs för att verksamheten totalt sett ska utvecklas väl. Dessutom är nog verksamheten och dess utveckling tillräckligt stabil för att det relativt sällan kommer att bli aktuellt att fundera över om större förändringar är lämpliga.

Ledningsdialogen om hur verksamheten och dess kvalitet utvecklas ska föras ständigt. Det innebär att den även bör föras under treårsperioden. Dialogen ger möjlighet att uppmärksamma hur planerna fullföljs och hur kvaliteten i verksamheten utvecklas. Den ger också möjlighet för ledningen att på ett tidigt stadium ge information om hur ledningen ser på verksamhetens utveckling i relation till kommande resursfördelning – ett viktigt inslag i den aktiva ledningsmodellen.

Man kan givetvis tänka sig andra arbetssätt än det ovan skisserade, men det är svårt att komma ifrån att den ledning som arbetar enligt den aktiva ledningsmodellen behöver få underlag för sina bedömningar, och att detta underlag måste avse såväl historiska meriter som planer för framtiden. Oavsett hur vi väljer att konkretisera den aktiva ledningsmodellen så är det viktigt att den arbetsform som vi väljer blir minimalt resurskrävande i förhållande till det utbyte den ger i form av samlad kvalitetsutveckling. Ett sätt att möjliggöra det är att använda oss av arbetsinsatser som vi redan idag utför av delvis andra skäl. Exempelvis bör det redan befintliga arbetet med planer och årsredovisningar användas.

Jag vill avslutningsvis kommentera två kritiska synpunkter som riktats mot den aktiva ledningsmodellen och utredningsgruppens förslag. Tanken om att man skulle utarbeta verksamhetsplaner av ovan nämnda slag skulle, menade en del, leda till improduktivt merarbete. Andra pekade på det ”förhandlingsspel” med större eller

mindre inslag av ”mygel” som den aktiva ledningsmodellen skulle leda till. Jag har stor respekt för den första ståndpunkten, och vi måste se till att allt arbete som utförs inom ramen för ledningssystemen blir så verksamhetsutvecklande som möjligt – ingenting annat. Den andra kritikpunkten har jag svårare för. Den innebär helt enkelt att man inte tror att ledningen förmår agera med oväld och kraft, och med verksamhetens bästa för ögonen. Är den bedömningen korrekt tror jag lärosätenas autonomi är i fara. Skulle det främst vara den kollegiala styrningen som har sådana svagheter är det nog inom kort slut med sådan styrning av våra lärosäten.

Hur kan vi ta vårt ansvar?

Vilken roll spelar vi i samhället?

Det är dags att återvända till utgångspunkten för denna skrift, och att föra tesen om utbildningens och forskningens positiva nytta ett stycke vidare. Utbildning och forskning är de akademiska lärosätenas huvuduppgifter. Dessa båda uppgifter har alltid bedrivits i någon slags relation till det samhälle akademin verkar i. Sedan 1977 finns ett särskilt uppdrag knutet till denna relation, inledningsvis ofta benämnd ”den tredje uppgiften”. Ofta uppfattades aktiviteterna som rymdes i detta uppdrag i huvudsak vara enkelriktade. Universitet och högskolor skulle ”informera” i samhället om sin verksamhet. I och med att verksamheten bestod av just forskning och utbildning ansåg dock många att det var missvisande att tala om ”en tredje uppgift”. Uppdraget borde ses som en naturlig utlöpare av de båda huvuduppgifterna.

Inte sällan har akademins samhällsarbete utövats i samarbete med andra aktörer i samhället, till exempel när forskare deltagit i statliga utredningar, och den samverkande inriktningen på akademins utåtriktade arbete blev också den som sedermera blev lagreglerad. Sedan 1997 talas det i högskolelagen om att lärosätena ska ”samverka” med det omgivande samhället, vilket inte hindrar att det arbetet fortfarande kan innehålla en hel del enkelriktad informationsspridning. Med begreppet ”samverkan” ville statsmakterna dock lägga större tyngd vid ömsesidigheten i uppdraget.

På senare tid har begreppet ”samverkan” skjutits i bakgrunden

till förmån för ett nytt begrepp – *innovation*. Kunskapstriangeln med sina beståndsdelar forskning, utbildning och innovation, är dagens konception av hur akademins relation till det omgivande samhället ska se ut. Långt ifrån alla inom akademien känner sig hemma med innovationsbegreppet eftersom dess historia främst är knuten till ”uppfinningar” i teknik och medicin och till deras kommersialisering. Det brukar dock, med viss rätt, hävdas att innovationsbegreppet mycket väl skulle kunna användas även inom andra vetenskapsområden, och inte nödvändigtvis vara knutet till kommersialisering. Inom humaniora och samhällsvetenskap skulle en innovation kunna handla om ett nytt, och för den delen även samhällskritiskt, sätt att tänka.

Detta är ju dock vad forskning och utbildning alltid handlat om. Det innovationsbegreppet skulle kunna tänkas tillföra är att det nya (innovativa) tänkesättet måste komma till någon slags praktisk nytta. Det får inte stanna inom akademien. Men detta samspel är ju precis det som samverkansbegreppet handlar om, och det är därför oklart om det nya perspektivet i så fall har tillfört något nytt. Är kort sagt begreppen *innovation* och *kunskapstriangel* särskilt innovativa? Man kan också fråga sig om det nya perspektivets tillskyndare verkligen haft samhällskritiska landvinningar i åtanke när man anslutit sig till det perspektiv som begreppet ”kunskapstriangeln” står för. Kan en ”innovation” exempelvis innebära att själva filosofin bakom kunskapstriangeln ifrågasätts?

Låt oss dock inte fastna i semantiska diskussioner. Oavsett hur vi benämner saker och ting är det viktiga att forskningen, och utbildningen som utlöpare av den, inhämtar och lämnar väsentlig kunskap för samhällets utveckling – och att akademien har den frihet den behöver för att kunna spela sin viktiga samhällsroll. Auto-

nomifrågan ska vi strax återkomma till. Nu vill jag först diskutera frågan om våra ambitioner för samspelet med samhället. Vilken roll vill akademien egentligen spela i samhället och för dess utveckling? Vilken roll *bör* vi spela?

Vilken bör vår roll vara?

Studerar man olika lärosätens visioner och strategiska planer dyker nästan alltid målsättningar upp som på något sätt uttrycker en ambition om en position på en uttalad eller tänkt rankingskala. Uttryck som "världsledande", "i världsklass", "ett av Europas ledande" är legio. Ibland talar man också om hur graden av måluppfyllelse ska mätas, och det handlar då för forskningens del i stor utsträckning om inomvetenskapliga kriterier, till exempel i form av bibliometriska indikatorer. Den egna forskningens relativa position synes inte sällan vara viktigare än utbildningens relativa statusposition.

Samhällsrollen blir dock tyvärr ofta en restpost. Den framstår verkligen som en "tredje" uppgift, som den som känner sig hågad kan ägna sig åt i mån av tid. Men vad ska vi då med all denna kunskap som vi producerar? Är den bara till för forskarnas egen meritering? När man ser hur forskningsresultat kommuniceras, och i akademiskt tankeutbyte kvalitetssäkras, kan man ibland få just det intrycket. Det kan givetvis inte vara syftet med alla resurser som satsas på akademien.

Men kan vi inte förvänta oss att samhället självt, i form av politiker, företag, organisationer och allmänhet, kan hämta de forskningsresultat som det behöver – likt konsumenter i en självbetjäningsaffär? Läsaren inser säkert att liknelsen är orimlig. Forskningen är långt ifrån så tillgänglig som varorna i butikernas varuhyllor. Det mesta finns inte ens exponerat för den intresserade, och synteser av

skilda forskningsinsatser får ”forskningsskonsumenten” oftast göra själv.

Ska forskarna då bli bättre informatörer? Eller dugligare medarbetare i samverkansprojekt – allt i syfte att frukterna av forskningen ska bli mer tillgänglig? Min ambition för akademins räkning sträcker sig längre än så. Varför skulle inte akademien vara, och vilja vara, en aktiv och kraftfull samhällsaktör på basis av all den kompetens den besitter? Varför ska vi i våra visioner främst mäta oss med akademiska mått och med andra lärosäten som jämförelseobjekt? Varför inte också jämföra oss med andra slag av samhällsaktörer med avseende på delaktighet i samhällsutvecklingen? Kan vi stillatigande se hur politiker bortser från befintlig forskning när de utformar sin politik, eller väljer att stödja sig på ett apart forskningsresultat – bara för att just det resultatet stödjer deras linje? Jag anser inte det. Istället bör vi erövra den starka samhällsposition där vår verksamhet får betydelse för utvecklingen. Och det kan vi bara göra om vi prioriterar ett sådant mål för vår verksamhet.

Med ett sådant synsätt blir samhällsrollen forskningens och utbildningens *raison d'être*. Det innebär att vi ser ett värde i vår verksamhet först om den kommer till något slag av nytta och användning - och det innebär att vi tar ansvar för att så sker på det sätt som vi på vetenskaplig grund tror är bäst. Nyttan kan vara kortsiktig eller långsiktig och den kan avse allt från existentiell förståelse till kommersialiserbar teknik. Det viktiga är att vår kunskap inte stannar inom akademien. Lika viktigt är att vi upprätthåller kanaler för att ta del av samhällets utveckling. Först då får vi underlag för att bedöma vilken verksamhet som är av värde för samhället.

Att betona samhällsrollen innebär inte att vi ska driva samhället i viss ideologisk eller intressebaserad riktning. Akademien är inte

ett politiskt parti eller en intresseorganisation. Våra ambitioner ska vara att samhällets utveckling i så stor utsträckning som möjligt ska bygga på sådan vetenskap och på ett sådant kritiskt förhållningssätt som är vetenskapssamhällets ideal. I vilken politisk eller ideologisk riktning ett sådant förhållningssätt leder är en öppen fråga.

Från tid till annan blir dock den frågan besvarad på olika sätt beroende på att kunskapsläget utvecklas, och vi får inte tveka inför att ange rekommendationer utifrån den kunskap vi för tillfället besitter. Men våra positioner kan aldrig bli slutgiltiga, eftersom det ingår i vårt vetenskapsideal att ständigt vara beredda till omprövning. Det är en del av vår mission att lära omvärlden ett sådant ”provisoriskt” förhållningssätt. (Och vi behöver förmodligen av omvärlden bättre lära oss att fatta beslut trots att beslutsunderlaget inte är slutgiltigt eller fullständigt.)

Att betona samhällsrollen innebär inte heller att vi kan välja bort den akademiska forskningen och utbildningen som verksamhet om vi hittar effektivare medel för att påverka samhället. Skulle vi göra det skulle vi inte längre vara en akademi, och därmed skulle vi förlora vårt berättigande i samhället.

Det innebär inte heller att medlen för påverkan, det vill säga forskningen och utbildningen, kan utformas hur som helst. Ett vetenskapligt förhållningssätt och ett högkvalitativt arbete måste vara grunden om vi långsiktigt ska behålla förtroendet för vår verksamhet. En aktiv samhällsroll innebär ingalunda att kraven på vår kunskap kan ställas lägre – snarare tvärtom. Men möjligen kan ambitionen om att vara en aktiv och ansvarsfull samhällsaktör medföra att vi blir något mer noggranna när vi beslutar oss för vilken forskning och utbildning vi vill bedriva.

För undvikande av missförstånd bör sägas att det inte är något

platoniskt filosofistyre av samhället som förespeglar mig. Den politiska demokratin är grunden, men vi borde inom den ramen kunna spela en viktigare roll än vad vi idag gör. Demokratin bygger såväl på *allmän och lika rösträtt* som på *fri opinionsbildning*. Det är denna fria opinionsbildning som ska göra demokratins beslut kloka, och här bör forskning och utbildning spela en viktig roll.

Man kan resonera på motsvarande sätt vad gäller det samhällsliv som ligger utanför den politiska demokratins domän. Vi kan vara mer eller mindre aktiva och kompetenta när det gäller att ge individer, organisationer och företag möjlighet att bygga sitt beslutsfattande på den kunskap vi besitter. Och vi kan vara mer eller mindre aktiva och kompetenta när det gäller att inhämta sådan kunskap som är nödvändig för kunskapens utveckling. Akademin bör i samverkan se till att dess kunskapskapital utvecklas och förmedlas så att det kommer alla delar av samhället till del.

Vi ska bedriva *egen* forskning och utbildning, men i samhällsrollen ska vi också använda oss av akademin *samlade* kunskapskapital, ett kunskapskapital som sträcker sig långt bortom våra egna forskningsresultat. Vi behöver vara samhället behjälpligt med att från tid till annan göra synteser av den samlade kunskapsmassan inom olika kunskapsområden, och vi behöver även dra slutsatser rörande lämpliga åtgärder på basis av de synteserna. Ska vi ställa krav på samhällets beslutsfattare om att omhulda vår idé om provisoriska sanningar har samhället rätt att ställa krav på oss om att vi ska kunna ge beslutsråd baserade på den för tillfället gällande samlingen av provisoriska sanningar.

Men hur gör vi då när forskarna är oeniga? Det är ju inte ett ovanligt fenomen. Och oenigheten kan ju inte sällan ses både som en förutsättning för och en konsekvens av kunskapens utveckling. Då behöver

oenigheten synas i den syntes vi gör av forskningsläget, och beslutsfattarna kan då i motsvarande grad sägas få motstridiga beslutsråd.

Är det då rimligt att de låter den egna politiska linjen falla avgörandet? Det beror på hur den relativa styrkan i respektive ståndpunkter ser ut. Det är rimligt att som grundståndpunkt ha att det inte finns något över huvud taget som vi kan veta med hundra procentig säkerhet. Men det är inte rimligt att med det argumentet hävda att vilka beslut som helst är rimliga – och inte heller att beslutsfattare därmed lika gärna kan låta den egna ideologin avgöra. Forskningen kan med rätta besluta sig för att undersöka om det osannolika trots allt kan vara sant, men beslutsfattare måste låta sannolikheter väga tungt i sitt beslutsfattande. I klimatfrågan kan det vara så att forskarna fortsatt behöver undersöka i vilken utsträckning människans aktiviteter faktiskt spelar roll för jordens uppvärmning, men politikerna har knappast råd att invänta den absoluta vissheten innan man vidtar åtgärder. Sannolikheten givet det nuvarande kunskapsläget att en sådan påverkan finns, och att konsekvenserna är allvarliga, kan innebära att politikerna bör agera i enlighet med hypotesen om att en förändring av människans aktiviteter är nödvändig.

Vårt ansvar för utvecklingen är således stort. De akademiska lärosätenas vision, och därmed hela akademins vision, bör därför bli *att vara och att synas som en viktig samhällskraft* – såväl i det lokala och nationella samhället som i det internationella samfundet. Därmed tar vi vår del av ansvaret för samhällsutvecklingen.

Autonomins nytta

Samspelet med samhället är således en viktig förutsättning för att vi ska kunna spela den roll som just diskuterats. En lika viktig förutsättning är akademins *autonomi*. Den diskussion om autonomi som

här följer är hämtad från SUHF:s expertgrupps slutrapport från oktober 2009.¹¹ Jag var (och är fortfarande) expertgruppens sekreterare och förde pennan i rapporten. Jag har här inte kunnat formulera mig bättre än jag med kollegernas stöd gjorde i den rapporten. Enbart på några punkter har jag gjort tillägg och redaktionella ändringar.

Hur kan man beskriva högskolesektorns kvalitet? Ska den mätas enbart i interna akademiska termer, eller ska den även mätas i termer av betydelse för samhället? Oavsett om vi ser betydelse för samhället som en kvalitet eller ej så utgör denna betydelse en annan dimension av verksamheten än verksamhetens *interna* kvalitet. Vi kan kalla den dimensionen *extern* kvalitet. Den externa kvaliteten är beroende av att den interna kvaliteten är god, det vill säga att verksamheten bedrivs i enlighet med ett gott vetenskapligt eller konstnärligt arbetssätt, men också av att den svarar mot behov i samhället och av ett effektivt samverkansarbete.

Särskilt när det gäller forskningen, men även när det gäller utbildningen, är den externa kvaliteten svår att avgöra på kort sikt eftersom konsekvenserna av vetenskapliga landvinningar och akademisk utbildning kan bli uppenbara långt senare och på oväntade områden. Dessutom måste vi på grund av den osäkerhet som närmast definitionsmässigt råder när man utforskar nya kunskapsområden vara beredda att satsa på många projekt som senare visar sig vara ofruktbara – för att kunna nå ett fåtal fruktbara resultat.

Betydelsen för samhället bör inte ses snävt. Den kan avse allt från snabb omsättning i teknik till förståelse för existentiella och meningsskapande livsfrågor. Förmodligen är det så att inte varje

11. *Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor, oktober 2009.* SUHF. www.suhf.se/web/slutrapport_kvalitetsfragor.aspx

komposition av verksamhet betyder lika mycket för samhället som varje annan komposition. Eftersom vi har begränsade resurser att satsa på forskning och utbildning är det nödvändigt att diskutera frågan om utbildnings- och forskningskvalitet såväl i termer av intern kvalitet som i termer av samhällsbetydelse. Osäkerheten i bedömningarna gör en sådan diskussion svår – men inte meningslös eller omöjlig. Och slutsatserna är inte givna på förhand.

Akademien söker ofta värna sin autonomi, och ibland värnas akademins autonomi även av andra samhällsaktörer. Ett uttryck för sådana ambitioner är den aktuella svenska autonomireformen. Förskjutningen av fokus för Högskoleverkets utvärderingar - från förutsättningar och processer till resultat - har av utbildningsdepartementets företrädare också motiverats med en strävan efter ökad autonomi. Vilka konsekvenser har då autonomi respektive brist på autonomi för den akademiska verksamhetens kvalitet? Den enda legitima grunden för värnandet av autonomi är ju att den långsiktigt är till nytta för samhället på ett eller annat sätt. Det handlar inte om att ge akademien särskilda privilegier.

Det är i detta resonemang lämpligt att skilja mellan intern och extern kvalitet, även om det finns intressanta samband mellan dessa båda aspekter av den akademiska verksamhetens kvalitet. Om intern kvalitet syftar på tillämpningen av ett vetenskapligt förhållningssätt så torde det vara få som vill ifrågasätta värdet av autonomi. Vem kan bättre bedöma tillämpningen av den vetenskapliga arbetsmetoden än akademien själv? Den interna kvaliteten är i sin tur en nödvändig förutsättning för den externa kvaliteten. Akademiens uppgift är att förse samhället med så tillförlitlig kunskap som möjligt.

När det gäller den vidare frågan om relationen mellan den externa kvaliteten och autonomi är frågan mer komplex. Det kan i förstone

te sig rimligt att staten och andra finansiärer ska bestämma vilken verksamhetsinriktning man ska finansiera – det vill säga forskningens och utbildningens inriktning – men åtminstone två förhållanden gör sådana avgöranden problematiska. För det första är bedömningen av nyttan av olika verksamhetsinriktningar beroende av relevant kunskap, och sådan kunskap finns inte *á priori* inom eller utanför akademien. För det andra är det svårt både för finansiärer och för akademien att förutsäga nytta. Kanske har den fria forskningen generellt sett producerat väl så samhällsnyttiga resultat som den mer styrda forskningen? Man kan i så fall tala om ”autonomins nytta”. Å andra sidan måste finansiärer använda sig av något slag av prioriteringsmetod för att fördela begränsade forsknings- och utbildningsresurser.

Det måste också framhållas att frågan om akademins autonomi inte endast avser relationen till staten. Lika betydelsefullt är oberoendet av näringsliv och andra slag av organisationer. Frågan om samverkan, eller innovation, är inte bara en fråga om positiv samhällsnytta. All samverkan är inte per definition god och alla innovationer är inte önskvärda. Akademien måste mot bakgrund av sin kunskap och ett etiskt förhållningssätt försöka avgöra vad man ska medverka till och vad man ska avstå från.

Frågan om autonomins nytta ställer staten och andra finansiärer inför utmaningen att i viss utsträckning *avstå från att styra* akademien och förlita sig på att det är bästa metoden för att erhålla ett eftertraktat resultat - men den ställer också akademien inför utmaningen att använda sin autonomi på ett ansvarsfullt sätt. Här ligger kanske akademins största utmaning. Kan och vill akademien, såväl individer som institutioner, ta på sig ansvaret att utveckla sin verksamhet på ett sådant sätt att den långsiktigt ger bästa möjliga utbyte åt samhället? Det handlar både om att välja verksamhetsinriktning och att

ägna sig åt kraftfullt utvecklingsarbete inom valda verksamhetsområden. Kort sagt - *kvalitetsarbete*. Först då tar akademien sitt samhällsansvar, och förhoppningsvis kan den då också försvara och utvidga sin autonomi.

Slutligen måste dock erkännas att det även finns intressekonflikter när det gäller högskolesektorns verksamhetsinriktning. Akademien gör ibland anspråk på att ta ansvar för vidare och mer långsiktiga samhällsmål än vad man anser att avnämare och finansärer gör. Akademien anser sig därför spela en lika viktig roll i samhällsbygget som politiken och ekonomin – och den måste därför ges ett icke obetydligt mått av autonomi.

Vilket slag av autonomi är då viktigast? Är det viktigast att få besluta om verksamhetsformer eller om verksamhetens innehåll? Den principiellt viktigaste delen av autonomi måste, mot bakgrund av diskussionen ovan, handla om att få bestämma om verksamhetens innehåll. Det kan ibland vara frustrerande att tvingas använda av regering och riksdag reglerade arbetsformer, men viktigare måste ändå vara att få arbeta med det innehåll som man tror är mest lovande och betydelsefullt. Forskningens frihet, och utbildningens frihet som utlöpare av forskningens frihet, söker sin grund i akademins sakliga kompetens och i dess samhällskritiska roll. Ur detta perspektiv blir regleringar av organisation och processer bekymmersamma först när dessa hämmar utvecklingen av *innehållet* i den fria forskningen och utbildningen.

Frågan är därför om inte autonomi i första hand snarare hotas av den ekonomiska styrningen och de ekonomiska incitamenten. Lämna finansieringen av vår forskning och utbildning rimligt utrymme för våra professionellt grundade kvalitetsbedömningar och prioriteringar? Så länge inte forskning om akademins villkor visar något annat så tror

jag att den ekonomiska styrningen utgör ett större hot än den juridiska.

Kanske kan våra självständiga och sakligt grundade bedömningar på sikt även hotas av de incitament som skapas av omvärldens försök att med mer eller mindre rättvisande mått beskriva vår verksamhet. Kommer vi att kunna motstå rankinglistornas förledande förenklingar när vi framöver prioriterar i vår verksamhet? Det måste ju sägas ligga i en universitetslednings uppdrag att värna sitt lärosätes anseende, och det kan ju påverkas av bland annat rankinglistorna.

Hur påverkar utvärderingar autonomi och kvalitet?

Hur ska man se på Sveriges nationella utvärderingssystem för akademisk utbildning i ett autonomiperspektiv – och för den delen i ett kvalitetsperspektiv? Den aktuella förskjutningen av statens utvärdering av lärosätenas utbildningar har motiverats med att den skulle ge lärosätena ökad autonomi. Det finns därför anledning att på ett generellt plan analysera förhållandet mellan kvalitet, autonomi och utvärderingsfokus.

På två områden ökar naturligtvis autonomin med regeringens initiativ. Staten ska ju enligt de nya signalerna framgent inte lägga sig i lärosätenas arrangemang kring utbildningarnas *förutsättningar* och *processer*. Den ökade fokuseringen på utvärdering av *verksamhetsresultat* måste dock med samma logik innebära att akademins autonomi minskar vad gäller just resultat. Ska nettot av förskjutningen innebära att akademins autonomi ökar måste det rimligen innebära att det är viktigare för oss att bestämma över förutsättningar och processer än över resultatet. Anser vi det? Och höjs utbildningens kvalitet av en sådan förskjutning?

Vilket är egentligen viktigast för akademien? Ställs krav på *förutsättningar*, som till exempel lärarnas kompetens i form av doktorsexam-

men och pedagogisk utbildning, så ställs ju krav på något som akademien själv har kontroll över. Akademien bestämmer innehållet i sina egna forskarutbildningar, samt vilka kravnivåer som ska tillämpas i samband med examination. Det enda staten då kräver är att akademien ska använda sina egna forskarutbildningar och högskolepedagogiska utbildningar som kriterium för anställning och lärarbesättning av studenternas utbildningar. Det kravet kan som hittills ställas i samband med utvärderingar, men det skulle också kunna ställas i form av en reglering. Hotar sådana krav akademins autonomi?

Det finns många områden i samhällslivet där reglering av förutsättningar och process ses som viktiga för att garantera ett gott resultat – eller i varje fall för att i normalfallet göra det mer sannolikt. Bland många exempel kan nämnas det obligatoriska skolsystemets krav på lärarexamen, legitimationsyrkenas examenskrav, utskänkningstillstånd för restauranger, domstolsförhandlingars offentlighet och demokratiska val till politiska församlingar. Vi nöjer oss inte med att kontrollera verksamhetsresultaten eftersom vi på goda grunder betvivlar att resultaten i normalfallet skulle bli goda utan dylika krav. Poängen med krav på förutsättningar och processer i dessa sammanhang är att vi måste hitta ett enkelt och legitimt sätt att skapa goda chanser för att resultaten ska bli goda i det stora flertalet fall. Skiljer sig högskoleutbildning därvidlag från annan samhällsverksamhet?

Krav på specifika processer reducerar autonomi vad gäller av arbetssätt. Sådana krav är rimliga när rättsäkerhet och andra fundamentala individvärden står på spel, men mindre rimliga om de handlar om krav på organisation och arbetssätt. Sådana krav minskar möjligheten att anpassa organisation och arbetssätt till strukturella och kulturella förutsättningar, vilket troligen är till förfång

för kvalitet och effektivitet. Därför bör akademien motsätta sig dem.

Generella och öppna krav om att akademien mer aktivt och kraftfullt än tidigare ska styra sig själv, utan att krav ställs på specifika former, har en annan innebörd. (Se diskussion om kvalitetsarbetsgranskningar nedan.) En sådan mer kraftfull intern akademisk styrning riktad mot verksamhetens kvalitet skulle kunna ses som ett försvar för den institutionella autonomin, eftersom alternativet kan bli starkare styrning från statsmakterna. För den enskilde läraren/forskaren uppstår då frågan om den interna eller externa begränsningen av den individuella autonomin är svårast att bära. För lärosätet gäller det att utforma den interna styrningen så att individens autonomi inte beskärs på ett sätt som är kontraproduktivt visavi verksamhetens kvalitet.

Ställs i externa utvärderingar krav på *resultat* kan det innebära att krav också ställs på verksamhetens *inriktning*. Här finns en risk för att utvärderingssystemet kan leda till likriktning, och därmed till utarmning av mångfalden i utbildningsutbudet. Beroende på hur utvärderingssystemet utformas kan även finnas ett hot mot akademins autonomi. I den utsträckning som kvalitetskrav är bestämda och bedömda av akademins interna peers så är knappast akademins autonomi hotad, men i den utsträckning det handlar om *verksamhetsinriktning* och *antagen samhällsnytta* bestämd och bedömd av andra än akademins interna peers så är autonomin i farozonen. Skulle en sådan utveckling vara bekymmersam?

Den avgörande frågan ur kvalitetssynpunkt måste då bli – är akademins autonomi på utbildningens område bra för utbildningens kvalitet eller är den det inte? Hotas kvaliteten främst av attacker mot akademins autonomi eller hotas den främst av akademins isolering?

I den bästa av världar behöver inte något av dessa hot materia-

liseras. Ett aktivt samverkansarbete kan skapa de förutsättningar som behövs för att båda parter kompetens ska komma till nytta i utformningen av lärosätenas utbildningar. Så sker i betydande utsträckning redan idag. Men vem bestämmer då utbildningens innehåll om man trots ambitiöst tankeutbyte i samverkansarbetet ändå inte blir överens? Högskolans egna beslutsorgan ska ju rimligen även i fortsättningen besluta om sina utbildningar, men Högskoleverkets utbildningsgranskningar kommer givetvis att kunna påverka detta beslutsfattande. Utformningen av kvalitetskriterier och rekryteringen av bedömare är därför av stor betydelse för autonomi och kvalitet i lärosätenas utbildningsverksamhet.

Kvalitetsarbetsgranskningar

I högskoleverkets första och andra utvärderingscykel på 1990-talet granskades lärosätenas kvalitetsarbete. Därefter riktades uppmärksamheten mot utbildningarna som sådana. 2008 startades en ny omgång av kvalitetsarbetsgranskningar, men den avbröts i enlighet med regeringens nya linje. Vilken roll har då dessa kvalitetsarbetsgranskningar spelat?

I en akademisk värld som under sin utveckling präglats dels av den akademiska frihetens kultur, dels av myndighetskulturens administrativa system, har det akademiska ledarskapet haft svårt att finna sina former och uppgifter. Det är min uppfattning att kvalitetsarbetsgranskningarnas viktigaste effekt har varit att sätta fokus på nödvändigheten av ett aktivt ledarskap inriktat på verksamhetens kvalitet, samt att bidra till utveckling och spridning av redskap för ett sådant ledningsarbete.

Naturligtvis har genomförda granskningar i varierande utsträckning bidragit till en sådan utveckling, men redan självvärderingsarbe-

tet och vetenskapen om en kommande granskning har gett utvecklingskraft. Ja, många anser att det i själva verket är just förberedelsearbetet som för det enskilda lärosätet har betytt mest för utvecklingen. Och det handlar då inte enbart om att utveckla lärosätes-, fakultets- och institutionsledningarna utan även om att utveckla alla medarbetare så att de ser sig som en del av en effektivt arbetande organisation med en ledning som tar ansvar för verksamhetens kvalitet.

Har då denna utveckling kommit så långt att ytterligare kvalitetsarbetsgranskningar ej är behövliga? Det är min mening att så inte är fallet, och SUHF:s expertgrupp uttryckte samma åsikt i sin slutrapport 2009. Även andra ser uppenbarligen värdet av dylika granskningar. Granskningar av lärosätens kvalitetsarbete görs både på nationell och på internationell nivå på många håll i världen. I flertalet länder inom det europeiska utbildningsområdet görs både utvärderingar av utbildningar och granskningar av lärosätens kvalitetsarbete. Det förekommer även att ledningssystem inom näringsliv och myndigheter utvecklas med hjälp av ”peer review”. Mot bakgrund av den tydliga ideologiska markering som regeringen gjort är det begripligt att man velat avbryta en utvärderingscykel som står i motsatsställning till denna ideologi, och som annars skulle ha pågått ända fram till och med 2012. Det var likväl en förlust att programmet, som lärosäten, Höskoleverket och bedömare har investerat mycket i, inte kunde slutföras.

Det faktum att kvalitetsarbetsgranskningarna avbröts innebär inte att utbildningsdepartementet anser att kvalitetsarbete och granskningen av detta anses oviktigt. Departementets företrädare har betonat att lärosätenas kvalitetsarbete är mycket betydelsefullt, men att det i autonomins namn inte bör vara statens uppgift att granska kvalitetsarbetet. Organiseringen av kvalitetsarbetet och granskning-

en av detta får lärosätena enskilt och i samarbete själva svara för.

Jag lämnar nu resonemangen i expertgruppens rapport. Man kan fråga sig hur regeringens bedömning hade varit om Högskoleverkets kvalitetsarbetsbedömningar hade varit öppnare men också strängare? Villkoren för det akademiska ledarskapet har historiskt varit sådana att man knappast haft förutsättningar för eller ambitioner om ett kraftfullt ledarskap med avseende på kvalitetsutveckling. Kvaliteten har med hjälp av kvalitetssäkrade tjänstetillsättningar, kvalitetssäkrad doktorsexamination och övriga befintliga incitament så att säga fått sköta sig själv. Och när kvaliteten inte varit rimligt god har ledningen kanske inte ens vetat om det, och inte heller ingripit kraftfullt. På den här punkten skulle granskningarna av kvalitetsarbete behövt ha varit strängare, och jag undrar om någon regering skulle ha haft något emot det. Det måste sägas vara ett mycket rimligt baskrav att ledningen för en verksamhet har redskap för att följa kvalitetsutvecklingen samt vilja och förmåga att ingripa vid behov.

De inledande kvalitetsarbetsgranskningarna genomfördes ju emellertid under parollen ”granska för att främja”, och det innebär att granskningarna gjordes med välvilliga förtecken. Högskoleverket och dess bedömargrupper ville uppmuntra tendenser till sådant kvalitetsarbete man fann gott – och ibland ge konkreta råd om hur lärosätena praktiskt skulle kunna gå vidare. Detta kunde kanske ibland tolkas som att visst slag av kvalitetsarbete, och viss organisering av detta, ansågs förebildligt. Möjligen var det också så som enskilda utvärderingsgrupper uppfattade sin uppgift. Därom vet jag dock inget, men det skulle inte vara märkligt om granskningsrapporterna kom att uppfattas som att Högskoleverket gillade visst slag av kvalitetsarbete bättre än annat.

Här skulle bedömargrupperna kanske ha behövt vara tydligare med den öppenhet man troligen hade. Så länge ledningen tog sitt

kvalitetsansvar på ett effektivt sätt fanns ingen anledning att kritiserar arbetsformerna. Det gjordes kanske inte heller, men beröm och rekommendationer kunde tolkas som slutenhet i bedömningskriterierna. Och därmed blev det också lättare för den lärosätesledning som inte kraftfullt ägnade sig åt kvalitetsfrågorna att hänvisa till att man bedrev ett annat slags kvalitetsarbete än det Höskoleverket (det vill säga dess bedömare) uppskattade.

Som flera gånger har framgått anser jag att ledningen på alla nivåer inom ett lärosäte har ett ansvar för verksamhetens innehåll och kvalitet. Därför har jag inget emot att någon i kvalitetsarbetsgranskningar (eller vad det nu ska kallas) granskar att lärosätesledningar tar detta ansvar för sin utbildningsverksamhet, det vill säga att de har och använder sig av effektiva ledningssystem med avseende på kvaliteten i verksamheten. Jag har inte heller något emot att granskningen på nationell nivå genomförs av den främste finansärens granskningsmyndighet, det vill säga av Höskoleverket.

Det bör dock inte ske på ett sätt som inskränker autonomi vad gäller arbetsformer. Istället borde de vara tydligt *öppna* vad gäller former för kvalitetsarbetet, och tydligt *stränga* vad gäller förekomsten av ett utövat aktivt kvalitetsansvar. Varför ska staten satsa pengar på en verksamhet där ledningen inte ser till att resurserna används på bästa sätt? Det är min uppfattning att Höskoleverkets bedömargrupper i den avbrutna omgången av förnyade kvalitetsarbetsgranskningar försökte gå den vägen, men kanske blev den bilden inte tydlig nog.

Nu är dessa granskningar som sagt nedlagda. Det återstår att se om de kommer att återupptas i en framtid. Oavsett hur det går med den frågan kan lärosätena granska och låta granska sina egna processer med kvalitetsfrågan i fokus. Det ligger i allas intresse att akademien utvecklar kraftfulla verksamhetsformer.

Slutord

Denna skrift innehåller såväl diskussioner om stora och existentiella frågor som diskussioner kring mer konkreta ting. Den behandlar frågan om akademins *raison d'être* och den behandlar olika praktiska frågor, som till exempel hur man bör tänka när man vill styra med styrdokument. Ett genomgående tema har varit vårt ansvar för att åstadkomma forskning och utbildning av hög kvalitet som på ett eller annat sätt kommer samhället till del. Akademien har det ansvaret av formella skäl – vi har helt enkelt ett sådant uppdrag – men vi har det också av moraliska skäl.

Det har alltid funnits problem som akademien skulle kunna bidra till att lösa eller lindra, men i dessa dagar är kanske problemen av en ny magnitud och betydelse. Om inte akademien på bästa sätt söker bidra till lösningar har jag svårt att se hur vi på sikt kan motivera vår verksamhets existens. Klimatfrågan anmäler sig osökt som den kanske största utmaningen, och jag är övertygad om att samtliga vetenskapsområden har något att bidra med för att vi bättre ska förstå hur vi ska kunna bemästra de allvarliga problem vi synes stå inför.

Men vi får naturligtvis inte heller ta för givet att denna fråga är den långsiktigt mest allvarliga. En viktig uppgift är att fortsätta studera hur allvarlig klimatfrågan egentligen är, och att samtidigt hålla uppsikt efter andra hot. Antibiotikaresistenta bakterier har redan anmält sig som ett nytt allvarligt hot, och även här kan naturvetenskap och samhällsvetenskap i kombination bidra till förståelse av problematiken. Dessutom har vi en rad andra till synes mindre spektakulära förhållanden som vi också behöver bättre förstå för att ”göra världen till en bättre plats att leva i”. Och humaniora, konst och de personligt

existentiella frågorna får inte tappas bort i en tid när så mycket uppmärksamhet riktas mot ny teknik och medicin som lösning på våra problem. Kanske viktiga delar av lösningen på problem som yttrar sig i naturvetenskapligt definierade symptom finns i humaniora?

För att vi bättre ska kunna klara dessa våra uppgifter fordras ett medvetet kvalitetsarbete kring forskning och utbildning, vilket innebär att vi behöver organisera och leda de akademiska lärosätena på ett bättre sätt än idag. I det arbetet behöver vi inte bara förstå vilken akademins uppgift är, utan vi behöver också reflektera över sådana ting som kvalitetskultur, incitament, styrdokument och andra ledningsverktyg. Därför har jag diskuterat ett antal sådana frågor.

På flera ställen i min skrift diskuteras betydelsen av akademins samspel med det övriga samhället, men jag har inte diskuterat några konkreta former för hur det skulle kunna gestalta sig. Låt mig därför avslutningsvis kort nämna två exempel på ett sådant samspel. De står mig båda på olika sätt nära.

Göteborgs universitet har sedan sin tillblivelse som Göteborgs högskola varit ett relativt utåtriktat lärosäte. När vi 2004 på Jonsereds herrgård startade en seminarieverksamhet där forskare och praktiker möts kring angelägna frågor i samtiden följde det initiativet således en etablerad tradition. Verksamheten utformades dock på ett delvis annorlunda sätt genom att problemen snarare än forskningen om dem sätts i fokus, och genom att alla seminariedeltagare förväntas bidra till diskussionen på jämlik basis. Forskarna bidrar med sin kunskap, som i sin tur bygger på det samlade kunskapsläget inom forskningen, och praktikerna bidrar med sina erfarenheter från sin verksamhet. Syftet är att kunskap ska utbytas till nytta för båda parter, att kontakter mellan forskare och praktiker ska etableras och att därigenom fortsatt kunskapsutbyte ska kunna äga rum. Verksamheten har när detta

skrivs pågått i sju år, och har bidragit till ett rikare kontaktnät såväl mellan universitetets discipliner som mellan forskare och praktiker. Mer om denna verksamhet kan läsas på www.jonseredsherrgard.gu.se.

Det andra exemplet hämtar jag från Stellenbosch University i Sydafrika. Här har man startat ett stort forsknings- och utbildningsprogram som man benämner *The Hope Project*. Programmet spänner över alla vetenskapsområden. *The Hope Project* är ett sätt att tydligare knyta an universitetets verksamhet till de enorma utmaningar som Sydafrika och den afrikanska kontinenten står inför. Det är måhända tydligare där än hos oss att man behöver mobilisera alla krafter, inklusive universiteten, för att klara sina utmaningar – men egentligen står ju hela världen inför enorma utmaningar. Dessa ger frågan om universitetens autonomi en ny dimension. Det innebär inte att vi måste tumma på vår självständighet, men autonomi behöver kopplas till ett mer aktivt ansvarstagande för den egna verksamhetens inriktning visavi de behov som finns. Hur åstadkommer man det i den akademiska kultur vi lever i idag? Och hur undviker man kortsiktighet, trendkänslighet, teknikfixering och alla de andra problem som ofta förknippas med stark nyttoinriktning? Initiativet i Stellenbosch är intressant, och väl värt att följa. (www.thehopeproject.co.za)

Många andra former för att skapa en relation mellan akademi och omvärld kan utvecklas, och många finns redan. De utgör en lika viktig del av kvalitetsarbetet som det interna arbetet. Ja, i själva verket utgör de nog en förutsättning för att det akademiinterna kvalitetsarbetet ska få någon betydelse. Ska vi kunna spela en roll i samhället måste det ju finnas ett samspel mellan akademi och omvärld. Det förutsätter i sin tur att båda parter finner anledning att delta i det samspelet.

Referenser

Att granska för att främja. Redovisning av Kanslersämbetets verksamhet 30 juni 1995.

Hagström, Stig: "Om kvalitet" i *Kvalitets- och förbättringsarbete vid universitet och högskolor*. Föredrag vid en konferens i Uppsala 9-10 januari 1997. Högskoleverkets skriftserie 1997:4 S.
www.hsv.se/download/18.539a949110f3d591ec800084016/out.html

Boström, Bengt-Ove: *Verksamhetsintegrerad kvalitetssäkring – ett systematiskt sätt att bedriva verksamhet. En rapport om kvalitetsarbetet vid Statsvetenskapliga institutionen*. Enheten för kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling. Göteborgs universitet 1998.

Boström, Bengt-Ove: *Utvecklingskonferenser för delkurser – riktlinjer och anvisningar, 1999-01-04*. Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet.

Arbetsgruppen för revidering av styrdokument: *PM om styrdokument vid Göteborgs universitet, 2005-10-10*. Göteborg universitet.

Arbetsgrupp för indikatorfrågan: *PM om användningen av kvalitetsindikatorer. 2007-10-30*. Göteborgs universitet.

Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor, oktober 2009. SUHF. www.suhf.se/web/slutrapport_kvalitetsfragor.aspx

Om Göteborgs universitets fakultetsaudits och kvalitetsarbete i övrigt kan man läsa på www.gu.se/kvalitet.

BENGT-OVE BOSTRÖM är statsvetare och har arbetat med kvalitetsfrågor inom universitetsvärlden sedan 1990-talet – först som studierektor och prefekt vid Göteborgs universitets statsvetenskapliga institution, och från 2000 som vice rektor och rektors rådgivare i kvalitetsfrågor. Han är sekreterare i SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor och har varit ordförande i flera bedömargrupper vid granskningar av kvalitetsarbete vid svenska lärosäten. Han är även engagerad i frågor rörande samverkan, ledarutbildning, högskolepedagogisk utbildning, bibliotek och kultur.

För beställning av ytterligare exemplar av *Utmaningen*,
se www.pol.gu.se/utmaningen.

Utmaningen publiceras även elektroniskt på www.pol.gu.se/utmaningen.
Där är det möjligt att delta i en diskussion kring bokens teman.



GÖTEBORGS UNIVERSITET