

ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS  
Studier i utbildnings- och kultursociologi

23

Editor: Jonas Almqvist

*Till Agaton, Aeneas, Nikanor & Billie*

Sättning: Anna Bennich-Björkman, Caitlin McEvoy, Lisa Backman, Agnes Hamberger, Moa Lindqvist  
Omslag: Mattis Lindqvist

Moa Lindqvist

# Striden om den högre utbildningen

En socioretorisk studie av remissyttranden inför  
svenska högskolereformer 1969–2007

*Summary:*

## The Struggle over Higher Education

A Socio-Rhetorical Study of Consultation Responses  
to Swedish University Reforms, 1969–2007



UPPSALA  
UNIVERSITET

Dissertation presented at Uppsala University to be publicly examined in Sal X, Universitetshuset, Biskopsgatan 3, 753 10, Uppsala, Friday, 21 March 2025 at 13:15 for the degree of Doctor of Philosophy. The examination will be conducted in Swedish. Faculty examiner: Professor Joakim Landahl (Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik, Department of education).

### **Abstract**

Lindqvist, M. 2025. Striden om den högre utbildningen. En socioretorisk studie av remissyttranden inför svenska högskolereformer 1969–2007. (The Struggle over Higher Education. A Socio-Rhetorical Study of Consultation Responses to Swedish University Reforms, 1969–2007). *Studier i utbildnings- och kultursociologi* 23. 211 pp. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. ISBN 978-91-513-2365-7.

This thesis examines the evolving ideas and expectations surrounding higher education, focusing on the consultation processes preceding four major reforms of the Swedish higher education system. The study aims to understand how universities and societal stakeholders – including government agencies, trade unions, business organisations, and student unions – defined and justified the idea and function of higher education during these critical junctures. It explores how competing views on higher education’s purpose, organisation, and funding were negotiated in response to societal and labour market changes.

The analysis adopts a socio-rhetorical perspective, treating consultation responses as strategic discursive acts reflecting power relations and institutional positions. By integrating pragmatics and sociology, four central elements are emphasised: the situation of the statement, genre, the dialogical dimension, and institutional conditions. These elements illuminate how values and arguments about the idea and function of higher education have been shaped and framed over time. The empirical material consists of consultation responses preceding major higher education reforms from the latter half of the 20th century to the early 21st century. The study analyses the responses submitted by universities, university colleges, and other societal stakeholders and how their statements were shaped by their institutional and historical contexts, focusing on the language, strategies, and perspectives employed.

The findings reveal a significant shift in the idea and function of higher education over time. In the 1960s and 1970s, consultation responses often emphasised academic freedom, Bildung, and societal welfare. By the 1990s, these values were increasingly replaced by market-driven priorities, including efficiency, competitiveness, and alignment with labour market demands. The results also highlight how universities themselves transformed during this period, moving from collegial governance to hierarchical management structures. This organisational shift diminished collegial influence and redefined universities as actors within the framework of public administration.

The thesis concludes that higher education remains a contested arena where external pressures and internal conflicts continuously reshape its idea and function. By analysing consultation responses as reflections of these dynamics, the study contributes to a deeper understanding of how language, power, and institutional transformation have shaped the idea and function of Swedish higher education.

*Keywords:* Sociology of education, history of education, Swedish higher education, universities, university reforms, consultation responses, text analysis, negotiations, academic freedom, autonomy

*Moa Lindqvist, Department of Education, Box 2136, Uppsala University, SE-75002 Uppsala, Sweden.*

© Moa Lindqvist 2025

This publication is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial No-Derivatives (CC BY NC ND) license.

ISBN 978-91-513-2365-7

URN urn:nbn:se:uu:diva-548698 (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-548698>)

# Innehåll

FÖRORD.....	11
FÖRKORTNINGAR.....	15
KAPITEL 1	
HÖGSKOLEUTBILDNINGENS IDÉ OCH FUNKTION .....	17
Den högre utbildningens organisering och finansiering .....	18
Syfte och frågeställningar .....	21
Forskningsläge: svensk högre utbildning.....	22
Statligt inflytande över högre utbildning.....	24
Forskningens förändrade villkor.....	26
Den svenska utbildningspolitiken .....	31
Den högre utbildningen som ett <i>fält</i> .....	34
Den högre utbildningens ideal.....	37
Forskningsläge: det svenska kommittéväsendet .....	39
KAPITEL 2	
DET TEORETISKA OCH METODOLOGISKA RAMVERKET .....	43
Utsagens situation .....	45
Utsagens genre .....	47
Dialogen mellan utsagor.....	48
Utsagens institutionella villkor.....	50
Sammanfattning.....	52
KAPITEL 3	
MATERIAL, URVAL OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	53
Varför remissvar? .....	53
Varför just dessa remissomgångar? .....	54
Urvalet av remissinstanser.....	57
Externa aktörer .....	57
Interna aktörer: svenska lärosäten .....	59
En närstudie av ett lärosäte .....	61
Tillvägagångssätt .....	62
Referenser och hänvisningar till källmaterial .....	63

## KAPITEL 4

DEN HÖGRE UTBILDNINGENS EXTERNA AKTÖRER.....	65
1955 års universitetsutredning.....	66
UKÄ:s arbetsgrupp för fasta studiegångar (UKAS).....	68
Studenternas studiefrihet .....	72
Kritiken mot det desorienterade botaniserandet .....	74
Näringslivets och industrins behov av arbetskraft .....	77
(P)UKAS .....	78
1968 års utbildningsutredning.....	80
Ett vidgat högskolebegrepp.....	81
Utbildning som samhällsnytta eller ”konsumtion” .....	84
1977 års högskolereform.....	86
1989 års högskoleutredning – Grundbulten .....	87
Unckels departementspromemoria.....	89
Lärosätenas frihet och autonomi under förhandling .....	90
Kvalitetsdrivande konkurrens.....	93
Högskolornas roll i förhållande till universiteten .....	95
1993 års högskolereform.....	96
Bolognaprocessen .....	97
Egenintresse framför ideologiska resonemang.....	98
2007 års utbildnings- och examensreform.....	100
Sammanfattande diskussion.....	101

## KAPITEL 5

HÖGSKOLESTYRELSESNAS REMISSFÖRFARANDE.....	107
Från konsistorium till ledning .....	107
Styrelsen som en sammanfattande röst.....	108
Ett mer heterogent och hierarkiskt högskolelandskap .....	110
En ledning, en röst .....	113
Remissvarens varierande omfång över tid.....	114
Lärosätenas organisatoriska förändringar.....	116
Sammanfattande diskussion.....	119
Från universitet till socialt integrerade organisationer.....	120

## KAPITEL 6

HÖGSKOLESTYRELSESNAS REMISSVAR.....	123
Studenternas frihet .....	124
Studenternas mognad .....	124
Studenternas allmänbildning .....	126
Studenternas yrkesinriktning .....	128
Studenterna välkomnas in i styrelserna.....	129
Studenterna som en ”intressegrupp” bland andra.....	131

Undervisningens frihet .....	132
Ämnenas vetenskapliga potential .....	132
Ämnenas säregna egenskaper .....	134
Avnämares krav på undervisningen .....	135
Undervisningens frihet – och detaljstyrning.....	139
Lärosätenas institutionella autonomi.....	141
En förtroendeklyfta mellan lärosätena och staten? .....	142
Utbildningens forskningsanknytning .....	144
Lärosätenas förhållande till andra aktörer .....	145
Kreativ konkurrens .....	146
Sammanfattande diskussion.....	150
KAPITEL 7	
DE INTERNA AKTÖRERNAS UTSAGOR.....	153
Lärosätenas interna organisation över tid .....	154
Antal studenter – förändring över tid.....	155
Antal professorer – förändring över tid .....	158
Remissförfarandets förändringar inom ett lärosäte .....	160
Enighet och motsättningar .....	164
Ämnenas olika förutsättningar och villkor.....	164
Utbildningens arbetsmarknadsanknytning .....	169
En kamp om resurser.....	171
Yttrandena som aldrig sändes in.....	174
De interna aktörernas inflytande.....	176
Att balansera ämnenas behov med externa krav.....	176
Att företräda ett mångfacetterat utbildningslandskap .....	178
En ny ordning .....	179
Sammanfattande diskussion.....	180
KAPITEL 8	
DEN HÖGRE UTBILDNINGENS FRIHET OCH GRÄNSER.....	183
Lärosäten som fullvärdiga organisationer .....	185
Den högre utbildningens autonomi och frihet .....	187
De regionala högskolornas förhållande till autonomi och frihet.....	190
Fältet för svensk högre utbildning och dess gränser .....	191
Den akademiska republikens död .....	194
SUMMARY: THE STRUGGLE OVER HIGHER EDUCATION .....	197
REFERENSER .....	203
Otryckt material .....	203
Tryckt material.....	204





Universiteten byggdes upp för att utbilda en mycket begränsad elit. Historiskt betraktat är detta alls inte märkvärdigt. Men ur denna materiella funktion växte föreställningen fram att endast en begränsad elit var kapabel att tillgodogöra sig universitetsutbildningen. Denna föreställning har sedermera visat sig stå i strid med både människornas önskningar, arbetsmarknadens behov och den faktiska verkligheten. Men den är seglivad. Denna historiskt betingade elitteori förklarar i hög grad varför universiteten ofta framstått som isolerade, lite förnämt avskilda från samhällsutvecklingen i övrigt. Den förklarar också föreställningen om universitetens autonomi, den akademiska republiken med egna lagar och traditioner, som i försvar för sin integritet nödgats vända taggarna utåt mot makthavare och inflytelser utanför dessa murar.

Ur Olof Palmes tal i Uppsala den 25 oktober 1968.



# Förord

Äntligen är jag framme vid förordet och får skriva några rader utan att någon kommer att föreslå strykningar av alla överflödiga ord!

I ”Vetenskap som yrke” från 1919 påpekade Max Weber att allt vi ”presterat på det vetenskapliga området kommer att vara föråldrat om tio, tjugo, femtio år”. Det kanske låter dystert men för mig har denna insikt varit en källa till både styrka och ödmjukhet under min tid som doktorand. Weber menade att det är just detta som är ”det vetenskapliga arbetets öde, ja, dess *mening*” – att vi, med våra begränsningar, ändå bidrar till ett större sammanhang där framtida forskare kan bygga vidare och nå längre. Men att bidra till detta större sammanhang kräver inte bara styrka och ödmjukhet, utan också vägledning. Jag har haft två som väglett mig.

Ylva Bergström, från dag ett har jag uppskattat ditt raka och tydliga sätt. Det har hjälpt mig att både tänka klarare och uttrycka mina tankar med större precision. Ditt självklara sätt att stå upp för akademiska ideal är en konstant inspiration för mig. Du har funnits där hela vägen och jag kunde aldrig ana när jag började att jag i slutet skulle betrakta min huvudhandledare som en kär vän. Johan Boberg, du är en av de mest proffsiga och samtidigt mest empatiska människor jag träffat genom universitetet. Din rika kunskap om högre utbildning och din skarpa blick har dessutom vässat den här texten på så många vis. Jag vet inte hur jag ska kunna tacka er!

Många har läst och kommenterat denna text under olika skeden och jag är väldigt tacksam för det. Ola Agevall läste slutmanus och Martin Gustavsson läste halvtidsmanus. Johanna Ringarp och Esbjörn Larsson bidrog i slutskedet med värdefulla synpunkter som hjälpte mig att ytterligare strukturera och skärpa texten. Dessutom har Mats Persson, Peter Josephson, Dimitrios Iordanoglou, Kim Solin och Peter Pagin läst och diskuterat texten med mig under slutskrivningsfasen. Alla från sina egna, och för mig mycket betydelsefulla, perspektiv.

Tack även till Uppsala Studies of History and Education (SHED) för att ni visat hur ett högre seminarium ska gå till! Och till Centrum för högre utbildning och forskning som studieobjekt (HERO) för att ni skapat ett sammanhang för oss som tycker att högre utbildning är det mest intressanta på jorden. Tack också till Mikael Börjesson som var min handledare första delen av doktorandtiden. Och tack Sharon Rider: utan din masterkurs om universitetets idé (som jag aldrig tenterade 2012) hade jag aldrig hamnat där jag är i dag.

Under tiden som doktorand fick jag möjligheten att arbeta med en intern universitetsutredning under ett års tid tillsammans med Helen Melander Bowden

och Ellen Sjöholm. Tack för att ni båda delade med er av er kunskap till mig. Helen, din pondus och förmåga att ta ett rum är något jag verkligen beundrar.

Jag har även haft turen att vara en del av ett fantastiskt doktorandkollektiv. I detta kollektiv har vi diskuterat, värderat och omvärderat både våra texter och vår akademiska miljö. Det har varit en ynnest att få vara en del av det. Tack till er alla som varit med under de här åren! Caitlin McEvoy, jag hade inte stått ut utan din värme och omsorg i korridoren. Lisa Backman, tillsammans gjorde vi vårt kontor till den bästa platsen för både korta och längre pauser. Tack Tommie Petterson och Lisa Högkil för korrekturläsning och till Josefine Krigh som kom till undsättning när sidhuvudena gav upp.

Rebecka Göransdotter, du är så mycket mer än min lysande och smarta doktorandkollega. Du är som en syster till mig och en moster till mina barn. Spiken vi tillsammans hittade i ”Strindbergs torp” ska nu rakt igenom min avhandling och in i universitetshusets vägg. Jag längtar tills du ska slå i din!

Astrid Collsiöö och Anna Bennich-Björkman, tänk om jag hade vetat den där första dagen jag träffade er hur mycket ni skulle komma att betyda för mig! Astrid, jag förvånas inte längre av din galet skarpa hjärna men kommer heller aldrig sluta att vara imponerad av den. Vår tid på Sigtunastiftelsen (tack Sigtunastiftelsen!) var som en dröm. Och det var absolut inte sista gången vi åt, drack och diskuterade högskolereformer sex dygn i sträck. Anna, det har varit en fröjd att få slutföra detta arbete tillsammans med dig, sida vid sida. Om jag ens lyckats förmedla en bråkdel av ditt lugn, är jag nöjd. Din förmåga att lyfta en text och din lojalitet mot både mig och det vetenskapliga hantverket har varit ovärderligt. Jag hoppas innerligt att vi fortsätter att slå våra tre huvuden ihop, både innanför och utanför universitetet!

Tiden har även förgyllts av resor till den fantastiska platsen Arninge, där Riksarkivet hägrar. Tillsammans med Germund Larsson och Emma Hellström var bilturerna utan vindrutetorkare genom glashala rondeller mer än välkomna avbrott från Blåsenhus lysrörsarmaturer. Tack även Germund, Anne Berg, Tuva Skjelbred Nodeland, Christin Mays, David Sjögren, Agnes Hamberger, Jennifer Waddling och Håkan Forsberg för alla rants och öl på Williams. Ni vet att jag inte hade klarat mig utan det.

Jag är ingenting utan mina vänner och min familj. Matilda och Veronika, tack för att ni alltid är en trygg punkt i mitt liv och för att ni alltid både inspirerat och peppat mig. Elin & Björn, Emma & Staffan, Dimi & Vic, Peter & Maria, Anders & Fia: middagarna med er är det som gör livet värt att leva!

Älskade syster, en dag utan att se dig eller höra din röst är en värdelös dag. Jag älskar dig så, Julia. Shamal, tack för allt och tack till Tjuren som varit mitt och familjens andningshål under så många kvällar. Min bror, Peter, och Sanna, tack för att ni alltid bara löser allt och finns där när allt känns trist och tungt. Mamma och pappa, jag älskar er så mycket. Tack för att ni alltid trott på mig och uppmuntrat mig att ta i lite till. Och tack pappa för alla löpturer i Hågadalen, utan dig hade jag virrat runt där än.

Många av sidorna i denna bok har skrivits på Åsgård i republiken Jämtland. Där har vi vårt älskade Rödan. I huset intill bor min kärmor. Vad skulle jag ha gjort

utan dig, Christina? Tack för allt stöd och för att just du är mina barns aahka. På Åsgård finns även mina sommarsystrar, Alex och Katrin – ni fattar inte hur ovärderliga ni varit och är! Mattis, som är den som faller våra träd och hjälper oss klippa gräset på ängen, har även gjort omslaget till denna bok. Ni är bäst.

Janne. Vad jag än skriver här känns futtigt i jämförelse med hur jag känner för dig. Du gör mig så galet lycklig. En kväll utan att vi sitter vid vårt köksbord tillsammans och babblar och diskuterar gör att dagen efteråt känns trist och meningslös. Jag kan inte tacka för allt här, men som tur är kan jag göra det ikväll, imorgon kväll och kvällen därpå. Det finns ingen som känner mig som du och därför behöver jag egentligen bara skriva: Du och jag, mot alla andra.

Älskade ungar. Den här boken hade inte blivit till utan er. Då hade jag nog haft en husvagn utanför Riksarkivet och inte många ord hade fastnat på papper. Ni är så olika, men ändå lika perfekta, alla fyra. Ni får den här boken av mig. Det kanske inte är en actionfylld grekisk tragedi, men kapitel 7 är lite kul, det handlar om er födelseort och mammas och pappas barndom (ni vet, den där tiden när det inte fanns något wifi). Och visst, det finns nog en och annan som skulle hävda att Palmes eller Unckels förslag hade sina Akilleshälar. Jag älskar er – Agaton, Aeneas, Nikanor och Billie – så det gör ont ända ner i tårna. Ni är det bästa jag vet.

Uppsala, den 28 januari 2025  
Moa Lindqvist



# Förkortningar

CSN	Centrala studiestödsnämnden
Ds	Departementsserien
ECTS	European Credit Transfer System
Hp	Högskolepoäng
LO	Landsorganisationen i Sverige
NAD	Nationell Arkivdatabas
RA	Riksarkivet
SACO	Svenska akademikers centralorganisation
SAF	Svenska arbetsgivareföreningen
SCB	Statistiska centralbyrån
SFS	Sveriges förenade studentkårer
SOU	Statens offentliga utredningar
SÖ	Skolöverstyrelsen
TCO	Tjänstemännens centralorganisation
U 55	1955 års universitetsutredning
U 63	1963 års universitets- och högskolekommitté
U 68	1968 års utbildningsutredning
UHR	Universitets- och högskolerådet
UHÄ	Universitets- och högskoleämbetet
UKAS	Universitetskanslersämbetets arbetsgrupp för fasta studiegångar
UKÄ	Universitetskanslersämbetet





# Högskoleutbildningens idé och funktion

Det är förstås ingen självklarhet hur högre utbildning ska värderas och organiseras. Det är inte ens givet vad som ska räknas som just ”högskoleutbildningar”. I Sverige breddades högskolebegreppet avsevärt i och med 1977 års högskolereform. Ett politiskt mål var att upplösa den tidigare distinktionen mellan så kallad ”akademisk utbildning” och ”icke-akademisk utbildning”.<sup>1</sup> Denna reform, liksom högskole-reformer både före och efter, föregicks av intensiva debatter mellan olika intressegrupper med minst sagt varierande idéer om den högre utbildningens idé och funktion. Vilken roll skulle den fylla för samhället? För den enskilda individen?

Frågan om universitetens roll och deras relation till det omgivande samhället har präglat dessa debatter. Olof Palme berörde denna spänning i sitt tal i Uppsala 1968, då han reflekterade över universitetens historiska utveckling och särskilt kritiserade den seglivade föreställningen om att akademisk utbildning borde vara förbehållen en begränsad elit.<sup>2</sup> Han menade att detta tankesätt hade skapat en isolerad ”akademisk republik” som vände sig inåt för att skydda sina egna traditioner och riskerade att förlora kontakten med samhällets utveckling. Palmes ord fångar en central problematik som denna studie undersöker: Den högre utbildningens idé och funktion så som den förstås i dag är ett resultat av ständigt pågående förhandlingar och maktkamper – en strid om vad högre utbildning bör syfta till, vad den ska omfatta, hur den ska organiseras och finansieras.

Den omfattande expansionen av det högre utbildningssystemet under 1900-talet har lett till att fler aktörer fått ett växande intresse för att påverka utbildningens innehåll och syften. Utredningar har initierats, reformförslag presenterats och remissvar har formulerats av en mångfald aktörer inom och utanför akademien. Det är dessa förhandlingar som intresserar mig i det följande. Det är visserligen intressant att undersöka den högre utbildningen såsom den till sist kom att utformas i de slutgiltiga reformerna, men det är inte det som står i fokus här. Det kommer inte bara att handla om den segrande sidans argument och värderingar utan lika mycket om de ståndpunkter som inte vann direkt gehör.<sup>3</sup> Med andra ord studeras ett större urval

---

<sup>1</sup> I direktivet till 1968 års utbildningsutredning, som utgjorde grunden för 1977 års högskolereform, föreslogs att man i framtiden skulle undvika den ”hittills tillämpade uppdelningen av det efter-gymnasiala området på en akademisk och en icke-akademisk sektor”. SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 677.

<sup>2</sup> Se epigrafen till denna studie: Olof Palme & Sven Moberg (1968) ”Universitetet i samhället”, s. 10, UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1(1968), ÖI:28, RA. Olof Palme höll talet i Uppsala den 25 oktober 1968, samma dag som Sven Moberg framförde samma tal i Göteborg.

<sup>3</sup> Margaret S. Archer (2013), *Social Origins of Educational Systems*, London: Routledge, s. 3.

av de aktörer som deltog i förhandlingarna, vilka argument de använde samt vilka värden de ansåg borde ligga till grund för den högre utbildningens utveckling. Frågan om vilka värderingar och ideal som den högre utbildningen bör grundas på har varit tätt sammanlänkad med andra samhällsförändrande processer, vilket gör att den därför måste förstås utifrån en bred kontext. I den här studien analyseras striden om svensk högre utbildnings idé och funktion från 1960-talet till 2000-talet i förhållande till den historiska och sociala kontext som förändringsprocesserna var en del av.

## Den högre utbildningens organisering och finansiering

En jämförelse mellan olika europeiska utbildningssystem visar att det finns stora skillnader mellan länders sätt att organisera, finansiera och värdera högre utbildning.<sup>4</sup> Samtidigt finns det gemensamma drag. Sedan andra världskrigets slut fram till i dag har utbyggnaden av den högre utbildningen varit explosionsartad.<sup>5</sup> Martin Trows klassificering – att vi gått från ett elitsystem till ett masssystem för högre utbildning – är ett vedertaget sätt att beskriva den utvecklingen.<sup>6</sup> Det finns numera över 20 000 universitet med över 153 miljoner registrerade studenter i världen.<sup>7</sup> Sveriges högre utbildningssystem har följt den internationella trenden och expanderat kraftigt. År 1945 fanns det två universitet, Uppsala universitet (grundat 1477) och Lunds universitet (1666), och i dag finns det arton.<sup>8</sup> Studentpopulationen vid de svenska lärosätena har under samma tid ökat från cirka 11 500 studenter år 1945 till drygt 383 500 studenter 2023.<sup>9</sup> En av de främsta målsättningarna i propositionen *Den*

---

<sup>4</sup> Janne Holmén & Johanna Ringarp (2020), "1968 och reformer av högre utbildning i Finland och Sverige" i *1968 och pedagogiken*, Anders Burman & Joakim Landahl (red.), Huddinge: Södertörns högskola, s. 49–69; Rune Premfors (1980), *The Politics of Higher Education in a Comparative Perspective: France, Sweden, United Kingdom* (diss.), Stockholm: Stockholms universitet. Det finns även studier som jämför mer specifika delar av olika typer av utbildningssystem, se till exempel: Terence Karran, Klaus Beiter & Kwadwo Appiagyei-Atua (2017), "Measuring Academic Freedom in Europe: A Criterion Referenced Approach", *Policy Reviews in Higher Education*, vol. 1:2, s. 209–239; Janne Holmén (2024), "Revenues, Ultimate Sovereigns and Resource Allocation at Finnish, Swedish, UK and US Universities", *Higher Education Governance & Policy*, vol. 5(1), s. 52–71. Samt studier som sökt upprätta mer fasta kriterier för att jämföra olika typer av högre utbildningssystem: Michael Dobbins, Christoph Knill & Eva Maria Vögtle (2011), "An Analytical Framework for the Cross-Country Comparison of Higher Education Governance", *Higher Education*, vol. 62, s. 665–683.

<sup>5</sup> För en utförligare beskrivning av den högre utbildningens expansion under 1960-talet ur ett europeiskt och globalt perspektiv se till exempel: John W. Meyer & Evan Schofer (2006), "The University in Europe and the World: Twentieth Century Expansion", i *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*, Georg Krücken, Anna Kosmützky & Marc Torck (red.), Bielefeld: Transcript Verlag, s. 45–62.

<sup>6</sup> Martin Trow (1973), *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*, Carnegie Commission on Higher Education.

<sup>7</sup> Christine Musselin (2021), "University Governance in Meso and Macro Perspectives", *Annual Review of Sociology*, vol. 47, s. 306.

<sup>8</sup> UKÄ (2025), "Lista över universitet, högskolor och enskilda utbildningsanordnare".

<sup>9</sup> Antalet studenter år 1945 inbegriper de som var registrerade vid Uppsala universitet, Lunds universitet, Karolinska Institutet, Stockholms högskola och Göteborgs högskola samt de två fackhögskolorna Kungliga Tekniska högskolan och Chalmers tekniska högskola. Johan Gribbe (2022), *Förändring och*

*öppna högskolan* (2001/02:15) var att hälften av varje årskull gymnasister skulle ha påbörjat högskolestudier före 25 års ålder. Där är vi snart. År 2023 hade 42 procent av alla 25-åringar påbörjat sådana studier.<sup>10</sup>

Denna snabba expansion av den högre utbildningen har inte bara förändrat antalet studenter och lärosäten, utan också ställt nya krav på utbildningens innehåll, struktur och organisation samt dess lärare och studenter.<sup>11</sup> Lärosätenas utbildningsutbud har utökats och differentierats; vilka kurser och program som räknats till den högre utbildningen har därför varierat över tid. I dag består den högre utbildningen av fristående kurser eller kurser sammansatta till utbildningsprogram. Programmen är i sin tur indelade i så kallade yrkesprogram och generella program. Den gemensamma nämnaren för alla dessa utbildningar är att studenterna får högskolepoäng (hp) om de uppfyller målen för respektive kurs. Utöver detta är variationerna mellan program och kurser nästintill oöverblickbara. Numera går det att läsa allt från sjuksköterskeprogram, ingenjörprogram och sociologiprogram till fristående kurser om algoritmer, kosmiska katastrofer och miljöprogrammets berättelser. Kurser liksom program skiljer sig åt inte bara vad gäller innehåll utan också omfång, struktur, hur de examineras och vilka behörigheter som krävs för att bli antagen till dem. Därför kan ett program i statsvetenskap skilja sig avsevärt från ett lärosäte till ett annat.<sup>12</sup> Även den lärarledda tiden varierar kraftigt mellan olika vetenskapsområden, program och kurser.<sup>13</sup>

Denna mångfald och komplexitet i utbildningens struktur och utbud har också påverkat hur den högre utbildningen finansieras och styrs, vilket gör den statliga finansieringen central för att förstå samspelet mellan styrning, lärosäten och högre utbildning. Sett till antalet anställda är högskolan den största statliga sektorn.<sup>14</sup> År 2023 kostade universitetens och högskolornas totala verksamhet 89 miljarder kronor, vilket var 1,4 procent av Sveriges bruttonationalprodukt (BNP).<sup>15</sup> Av dessa var 29,7 miljarder kronor direkta statsanslag till utbildning på grund- och avancerad nivå.<sup>16</sup> En

---

*kontinuitet: Reformen inom högre utbildning och forskning*, UKÄ s. 7–8; Siffran för 2023 se Rapport 2024:21, *Universitet och högskolor årsrapport 2024*, UKÄ, s. 23.

<sup>10</sup> SCB (2024), "Utbildningsnivån i Sverige". Samtidigt varierar utbildningsnivån kraftigt i landet och unga vuxnas inställning till framtida högskolestudier samt deras förmåga att navigera i utbildningssystemet är starkt kopplade till historiska och lokala normer, se Anna Bennich-Björkman (2025), *The Higher Education Norm. Rethinking Paths to Independence and Adulthood in a Former Industrial Community* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

<sup>11</sup> Se till exempel Andreas Bergh, Henrik Hällersfors, Joacim Tåg & Thomas Åstebro (2024), *Demokratisering och decentralisering av högskolan: En utvärdering av 1977 års svenska högskoleexpansion*, Stockholm: SNS förlag.

<sup>12</sup> Vilket är något som undersöks av Astrid Collsiö som en del av hennes utbildningssociologiska avhandlingsprojekt vid Uppsala universitet.

<sup>13</sup> Martin Gustavsson (2023), "Hur humaniora och samhällsvetenskaperna blev fattiga: Att styra genom ämnesklassificeringar och resurstilldelning", i *Hålla huvudet kallt. Om distanserat engagemang i en uppjagad tid*, Li Bennich-Björkman, Sverker Gustavsson & Mats Lindberg (red.), Göteborg: Daidalos s. 275–329.

<sup>14</sup> Johanna Ringarp (2024), *Frihetsretorik och marknadslogik: En analys av den svenska högskolepolitiken 1970–2014*, Göteborg: Makadam förlag, s. 10.

<sup>15</sup> UKÄ, *Universitet och högskolor. Årsrapport 2024*, s. 104.

<sup>16</sup> UKÄ, *Universitet och högskolor. Årsrapport 2024*, s. 108. Från och med 1965 implementerades även ett studielånsystem som tillät individer från samtliga sociala klasser att ta statligt subventionerade lån för att

sak har nämligen bestått genom denna expansionsfas: viljan att behålla högre utbildning avgiftsfri.<sup>17</sup> Här finns en inneboende organisatorisk spänning mellan å ena sidan lärosätenas rätt till självstyre och å andra sidan statens finansiering, prioritering och därigenom styrning av lärosätena. Att de statliga universiteten och högskolorna successivt kommit att inta ett lydnadsförhållande till regeringen, genom att omvandlas till förvaltningsmyndigheter är en aspekt av denna spänning (mer om detta nedan).<sup>18</sup> De omfattande kostnaderna är ytterligare en. Detta gör att både staten som tillhandahåller resurserna och lärosätena som tar emot resurserna granskas kritiskt av det omgivande samhället så att resurserna används på ”rätt” sätt.

Den här undersökningen behandlar striden om den högre utbildningens idé och funktion genom att analysera remissomgångar som föregick större högskolereformer från 1960-talets slut till 2000-talets första decennium. Inför dessa reformer presenterades relativt omfattande utredningar som i sin tur diskuterades och besvarades i remissvar från en rad olika aktörer. Tidigare forskning har visat att det svenska remissväsendet står ut i en internationell jämförelse och anses ”ha ett särskilt demokratiskt värde” då remissväsendet ger möjlighet ”till kritisk granskning och debatt”.<sup>19</sup> Samtidigt utgör remissförfarandet en del av en process som strävar efter att överbygga motsättningar. Remissvaren på de utredningsbetänkanden som syftade till att reformera högskolesektorn utgör därmed en unik källa för att analysera hur olika aktörer vid specifika tidpunkter har förhållit sig till den högre utbildningens idé och funktion.

Myndigheter, studentorganisationer, fackföreningar, intresseorganisationer, näringsliv med flera lämnade remissyttranden av varierande omfång. De som gav de mest omfattande remissvaren var de aktörer som stod i utredningarnas fokus – det vill säga universitet och högskolor. Något som är relativt outforskat i den tidigare forskningen är hur lärosätena själva formulerat och värderat en av sina huvudsakliga uppgifter – högre utbildning. Ur lärosätenas remissvar går det att utläsa deras självförståelse – vad de vill vara och vad de hävdar som sin verksamhet. Genom att granska remissvaren utifrån deras historiska och samhällliga kontext undersöks vilka idéer om högre utbildning som har debatterats över tid. Kommande analyser beskriver både lärosätenas interna transformationer och bidrar till historieskrivningen om den högre utbildningens förändrade samhällsfunktion under andra halvan av 1900-talet.

---

finansiera sina levnadsomkostnader. Se Martin Gustavsson (2021), ”From Dismantling the Class Society to Investing in Human Capital: The Rise and Fall of the Selective Student Finance System in Sweden 1939–1964”, *Nordic Journal of Educational History*, vol. 8, s. 187.

<sup>17</sup> År 2013 infördes dock avgifter för tredjelandsstudenter. Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 171. Från mitten av 1800-talet började staten ta över mer och mer av universitetens kostnader och på 1920-talet närmade sig statsanslagen 80 procent av universitetens verksamhetskostnader. De privata högskolorna Göteborg och Stockholm hade däremot terminsavgifter innan de blev statliga universitet 1954 respektive 1960. Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 12–13.

<sup>18</sup> Shirin Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, SULF:s skriftserie XLIII, s. 20.

<sup>19</sup> Kent Zetterberg (1990), ”Det statliga kommittéväsendet”, i *Att styra riket: Regeringskansliet 1840–1990*, Departementshistoriekommittén, Stockholm: Allmänna förlaget, s. 288.

## Syfte och frågeställningar

Studiens huvudsakliga syfte är att förstå hur svenska lärosäten och samhällsaktörer har definierat och motiverat den högre utbildningens idé och funktion från slutet av 1960-talet till början av 2000-talet, samt att förklara de orsaker och drivkrafter som låg bakom deras argument. Med ”idé och funktion” avses vad dessa aktörer ansett att den högre utbildningen bör syfta till, vad den ska omfatta och hur den ska organiseras och finansieras. I undersökningen analyseras remissvaren på utredningarna som låg till grund för högskolereformerna 1969, 1977, 1993 och 2007 (se kapitel 3 för en redogörelse av urval och kapitel 4 för den historiska kontexten).

Analysen fokuserar dels på utsagorna i remissvaren, dels på de aktörer som formulerar dem. Utsagorna undersöks även med hänsyn till den specifika genre som remissvaren utgör. En annan central utgångspunkt är att varje utsaga är knuten till den position och det perspektiv från vilket den uttalas. Positionen begränsar eller möjliggör den språkliga praktik som remissvaren utgör, samtidigt som den språkliga praktiken också kan förstås som en strategi för att befästa eller avancera aktörernas positioner i förhållande till andra aktörer. Analysen görs över tid, vilket innebär att den historiska och sociala kontexten blir avgörande för att förstå hur utsagorna, positionerna och genren har förändrats (se kapitel 2 för en presentation av det socioretoriska ramverket).

Forskningsfrågorna är uppdelade i två nivåer, en beskrivande nivå och en förklarande nivå. Den första frågan är främst deskriptiv:

- Vilka skilda utsagor om den högre utbildningens idé och funktion fördes fram i lärosätenas och samhällsaktörernas yttranden och hur har dessa utsagor förändrats över tid?

Resterande fyra frågor är analytiska och syftar till att förklara hur dessa skillnader ska förstås:

- Hur ska aktörernas utsagor om den högre utbildningens idé och funktion förklaras utifrån de sociala och historiska sammanhang de uttalades i?
- Hur ska utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion förklaras i förhållande till aktörernas positioner?
- Hur har lärosätenas förändrade förhållningssätt till remissförfarandet påverkat deras utsagor om den högre utbildningens idé och funktion?
- Vilka skilda utsagor om den högre utbildningens idé och funktion har funnits inom ett och samma lärosäte och hur ska dessa skillnader förklaras?

Genom att besvara dessa frågor synliggör studien striden kring den högre utbildningens idé och funktion samt ger en fördjupad insikt i hur utbildningens roll och betydelse för såväl lärosätena som samhället i stort har förändrats under den undersökta tidsperioden.

Undersökningen består av sammanlagt åtta kapitel: Kapitel 1 innehåller inledning, syfte, frågeställningar och en genomgång av det nuvarande forskningsläget. I kapitel 2 förklaras de teoretiska och metodologiska utgångspunkterna och i kapitel 3 presenteras det empiriska materialet, samt de överväganden som gjorts kring urval och tillvägagångssätt. Därefter följer fyra empiriska kapitel. Kapitel 4 beskriver de fyra utvalda remissomgångarna och placerar dessa i deras historiska och samhälleliga kontext. Här analyseras även remissyttranden från olika samhällsaktörer. Resterande tre kapitel fokuserar lärosätenas remissvar utifrån olika perspektiv. Kapitel 5 undersöker hur högskolestyrelsernas remissvar och självförståelse har förändrats över tid, med särskilt fokus på remissvarens form och genre. Kapitel 6 redogör för innehållsliga och språkliga förändringar i högskolestyrelsernas utsagor om den högre utbildningens idé och funktion, med tonvikt på skillnader mellan lärosäten och tidsperioder. Kapitel 7 är en närstudie av Uppsala universitet, där interna aktörers yttranden belyser universitetets heterogenitet och förändringar i synen på den högre utbildningens idé och funktion över tid. I kapitel 8 sammanfattas de mest centrala resultaten och de empiriska kapitlen knyts samman i en avslutande diskussion. En översikt av undersökningen i sin helhet och de empiriska kapitlen finns presenterad i den engelska sammanfattningen allra sist.

Syftet och frågeställningarna grundar sig framför allt i tidigare studier av de svenska universitetens och högskolornas historia under 1900-talet. Eftersom källmaterialet består av remissvar från olika tidsperioder, blir även forskning om det svenska utredningsväsendets historia relevant. Inledningsvis presenteras det första forskningsområdet.

## Forskningsläge: svensk högre utbildning

Forskning om högre utbildning är ett nationellt och internationellt nästintill oöverskådligt och likväl växande fält. Begreppet ”högre utbildning” används dels för att beskriva eftergymnasial utbildning vid universitet och högskolor, dels som ett paraplybegrepp för ett forskningsfält som rymmer en mängd olika aspekter. Dessa sträcker sig från enskilda lärosätens och discipliners framväxt och omvandlingar, reformer inom utbildningssystem, villkor och regleringar, forskningens politiska och ekonomiska betydelse till förändringar i studentrekryteringsmönster och den högre utbildningens roll i globala och transnationella sammanhang. Den här studien bidrar huvudsakligen till fem centrala områden inom detta forskningsfält.

För det första undersöks förhållandet mellan högre utbildning och statlig styrning genom att analysera hur varierande idéer, ideal och intressen har format och omformat den högre utbildningen i Sverige. Analysen visar hur språk och argumentation används för att både försvara och omförhandla universitetens autonomi och samhällsuppdrag. Genom att sätta dessa processer i ett historiskt perspektiv och placera dem i deras specifika sociala och politiska kontext tillför

studien ny kunskap om hur den högre utbildningens autonomi och frihet har utvecklats i samspel med politiska och samhällsliga förändringar.

För det andra bidrar den här undersökningen till området ”forskning om forskning”, det vill säga de studier som på olika sätt sökt förklara forskningens villkor och förändrade roll under 1900-talet. Faktum är att i både svensk praxis och lagstiftning är forskning och undervisning tätt sammanflätade aspekter av universitetens och den enskilda akademikers vardag. Ett alltför stort fokus på forskningens frihet, finansiering och organisering och ett perifert intresse för lärosätenas utbildningsuppdrag riskerar därför att leda till att viktiga insikter om den högre utbildningen – i dess breda bemärkelse – går förlorade. Denna studie bidrar därför till att överbrygga avståndet mellan forskningen om forskning och forskningen om högre utbildning.

För det tredje skriver undersökningen in sig i ett forskningsfält av historiska studier som ställt den högre utbildningens förändring och dess aktörer i centrum. Svensk högre utbildning har, likt många andra länders utbildningssystem, genomgått omvälvande reformer sedan andra världskrigets slut fram till i dag. I tidigare forskning har den högre utbildningens 1900-talshistoria ofta studerats med utgångspunkt i de större högskolereformerna. Reformerna markerar i dessa studier viktiga brott där tiden före jämförs med tiden efter. På så vis har ofta själva reformerna – deras utformning och i viss mån deras effekter – hamnat i blickfånget för flertalet studier.<sup>20</sup> Här studeras istället formeringen av dessa reformer i relation till den samhällsliga kontexten, den utbildningspolitiska debatten samt de ideal och idéer som reformerna växte fram ur. Genom att analysera detta över en längre tidsperiod visar undersökningen både den högre utbildningens kontinuitet och dess förändring samt vilka aktörer, argument och värderingar som påverkat den högre utbildningens idé och funktion.

För det fjärde undersöks både aktörerna och deras utsagor utifrån ett komparativt perspektiv. Tidigare forskning har huvudsakligen betonat olika aktörers tillgångar, positioner och relationer, men här analyseras även språkets roll i detta sammanhang. Studien visar därmed hur aktörernas positioner och strategier inte bara formas av materiella och strukturella förhållanden, utan också av deras språkliga och symboliska interaktioner.

För det femte bidrar analysen till forskningen om idéer, ideal, syften och mål inom högre utbildning. Tidigare har forskningen ofta belyst diskursiva aspekter eller utforskat vilken roll historiskt formade ideal påverkar dagens utbildningssystem. Här ligger fokus istället på en empirisk analys av hur idéer och ideal har använts inför reformer av högre utbildning och hur dessa ideals betydelse förändrats över tid. Genom att utgå från aktörernas positioner läggs en empirisk grund som ger ny förståelse för idealens roll i den utbildningspolitiska debatten.

---

<sup>20</sup> Se till exempel: Bo Lindensjö (1981), *Högskolereformen: En studie i offentlig reformstrategi* (diss.), Stockholm Studies in Politics 20, Stockholms universitet; Ingrid Unemar Östh (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål: En studie av svensk utbildningspolitik* (diss.), Örebro universitet; Bergh, Hällersfors, Tåg & Åstebro (2024), *Demokratisering och decentralisering av högskolan*.

Forskningsfältets inriktningar är svåra att separera. I denna studie utgår jag från att både högskolesystem och lärosäten bäst förstås som historiskt betingade och tidsberoende strukturer, djupt rotade i sina respektive nationella och organisatoriska kontexter.<sup>21</sup> Liksom Rangnar Nilsson menar jag också att det politiska intresset för universiteten bör förstås i ljuset av samhällsförändringar såsom befolkningsökningens påverkan på det högre utbildningssystemet, integreringen av fler yrkesutbildningar i högskolesystemet och behovet av att utbilda en större del av befolkningen för att mätta det växande välfärdssamhället med mer kompetent arbetskraft.<sup>22</sup> Därmed blir även gränserna mellan de högre utbildningsinstitutionerna och deras omgivning inte helt enkla att definiera utan är snarare ”flytande och porösa”.<sup>23</sup> Följande genomgång av tidigare forskning som är relevant för min undersökning är uppdelad i fem avsnitt, där varje avsnitt behandlar en av de fem inriktningarna som nämnts ovan.

## Statligt inflytande över högre utbildning

Statens inflytande över den högre utbildningens dimensionering, finansiering och organisering påverkas av att de svenska statliga lärosätena är förvaltningsmyndigheter. Shirin Ahlbäck Öberg menar att lärosätena ”glidit” in i myndighetsformen genom en rad beslut fattade över lång tid (exempelvis genom den akademiska jurisdiktionens upphörande 1852, statsanslag till universiteten från och med 1800-talets slut och den gemensamma universitetsstadgan (1964:461)).<sup>24</sup> Ahlbäck Öberg menar att 1974 års regeringsform innebar att ”de statliga lärosätena *de facto* kodifierades som förvaltningsmyndigheter”.<sup>25</sup> I och med den nya regeringsformen upprättades nämligen en strikt dikotomi mellan offentliga och privata organ vilket mer eller mindre tvingade in lärosätena i kategorin förvaltningsmyndigheter.<sup>26</sup> Lärosätenas nuvarande associationsform har emellertid aldrig varit föremål för något principbeslut.<sup>27</sup>

Men vad innebär det egentligen att lärosätena är förvaltningsmyndigheter? En avgörande konsekvens är att förvaltningsmyndigheterna står i ett lydadsförhållande

<sup>21</sup> Georg Krücken, Anna Kosmützky & Marc Torka, red. (2007), *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*, Bielefeld: Transcript Verlag, s. 8.

<sup>22</sup> Rangnar Nilsson (2009), *God vetenskap: Hur forskares vetenskapsuppfattningar uttryckta i sakkunnigutlåtanden förändras i tre discipliner* (diss.), Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, s. 73.

<sup>23</sup> Peter Josephson & Thomas Karlsohn, red. (2019), *Universitetets gränser*, Göteborg: Arche press, s. 2.

<sup>24</sup> Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 20. Janne Holmén och Johanna Ringarp pekar också på den universitetsstadgan som avgörande för att lärosätena blev statliga myndigheter. Janne Holmén & Johanna Ringarp (2023), ”Public, Private, or in Between? Institutional Isomorphism and the Legal Entities in Swedish and Finnish Higher Education”, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(1), s. 4.

<sup>25</sup> Shirin Ahlbäck Öberg (2024), ”Regeringsformen och de statliga lärosätena: Akademisk frihet med svaga skyddsräcken”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 126 (2), s. 549.

<sup>26</sup> Ahlbäck Öberg (2024), ”Regeringsformen och de statliga lärosätena”, s. 553.

<sup>27</sup> Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 20–21.



till regeringen och har i uppdrag att verkställa de beslut och uppgifter som riksdag och regering fastställt:<sup>28</sup>

I den svenska demokratin är förvaltningsmyndigheterna en del av den styrkedja som ska garantera att ”all offentlig makt utgår från folket”. Myndigheterna är regeringens redskap för att dels genomföra sin politik, dels förvalta de uppgifter som regeringen enligt lag skall utföra.<sup>29</sup>

Samtidigt har förvaltningsmyndigheterna en i grundlag bestämd autonomi när de ”fattar beslut som innebär myndighetsutövning mot enskild eller kommun och tillämpning av lag”, exempelvis vid betygsättning.<sup>30</sup>

Å ena sidan tillförsäkras alltså de enskilda lärarna en viss frihet när det kommer till själva myndighetsutövandet och å andra sidan är lärosätena ett av regeringens redskap för att förverkliga den egna politiken. Därmed finns en principiell svårighet inbyggd i själva lärosätenas organisatoriska form när det kommer till idealen om akademisk frihet och lärosätenas rätt till självstyre. Lärosätenas autonomi gentemot statlig styrning påverkas av den flexibilitet som präglar svensk förvaltning, och frågan om deras självständighet ställs på sin spets när det högre utbildningsväsendet ska reformeras. I en kartläggning av statens styrning av universitet och högskolor mellan 1993 och 2023 konstaterar Ahlbäck Öberg och Johan Boberg att ”lagstiftaren i vår samtid inte gör någon nämnvärd skillnad mellan olika typer av förvaltningsmyndigheter”, vilket gör att lärosätena träffas av den allmänna myndighetsstyrningen i lika hög grad som andra statliga myndigheter.<sup>31</sup> Författarna menar att den successiva avregleringen av lärosätenas inre organisation, till exempel avregleringen av fakulteter och fakultetsnämnder, suddat ut deras ”särart i myndighetsfloran” samtidigt som den politiska styrningen ökat i form ”målsättningar, pålagor och uppföljningar som kräver omfattande administrativt arbete”.<sup>32</sup>

I den nu nuvarande högskolelagens (1992:1434) inledande paragrafer står att läsa att ”staten ska som huvudman anordna högskolor”, dels för ”utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet”, dels för ”forskning och konstnärlig forskning samt utvecklingsarbete”.<sup>33</sup> Samma lag konstaterar att det ska finnas ”ett nära samband mellan forskning och utbildning” samt att det i ”högskolornas verksamhet ska som allmän princip gälla att den akademiska friheten ska främjas och värnas”.<sup>34</sup> I högskolelagen inskräps även att forskningen fritt ska få väljas, utvecklas och publiceras. Den högre *utbildningens* frihet är dock inte reglerad

<sup>28</sup> Se Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 19; samt Shirin Ahlbäck Öberg & Johan Boberg (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering: En kartläggning av statens styrning av universitet och högskolor*, Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF), s. 23.

<sup>29</sup> Lena Marcusson (2005), *Universitetens rättsliga ställning*, Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF) s. 15–16.

<sup>30</sup> Marcusson (2005), *Universitetens rättsliga ställning*, s. 13.

<sup>31</sup> Ahlbäck Öberg & Boberg (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering*, s. 97.

<sup>32</sup> Ahlbäck Öberg & Boberg (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering*, s. 127.

<sup>33</sup> SFS 1992:1434, 1 kap. 2 §.

<sup>34</sup> SFS 1992:1434, 1 kap. 3 § & 6 §.

i lag – vilket står ut i en internationell jämförelse.<sup>35</sup> Ahlbäck Öberg konstaterar att det förefaller ”vara så att statens påfallande styrningsintresse av den högre utbildningen (och annan utbildning) gjorde förhandlingspositionen för införande av en sådan paragraf svårare än för forskningen”.<sup>36</sup> Frågan om den högre utbildningens autonomi och frihet har ställts på sin spets upprepade gånger när olika regeringar försökt styra i vilken riktning lärosätena organiserar sina utbildningar för att anpassa dem till regeringarnas partipolitiska mål.

Samtidigt är statens inflytande över lärosätena en komplex fråga som inte kan reduceras till en motsättning mellan statlig kontroll och lärosätenas självständighet. Vissa har argumenterat för att staten har en viktig roll att fylla i och med att den högre utbildningens massifiering, marknadisering och globalisering kommit att omforma lärosätena efter mer företagsliknande modeller.<sup>37</sup> Staten kan här fungera som en aktör som ser till att lärosätena inte behöver förlita sig på kortsiktiga lösningar för att gå med ekonomisk vinst eller förbättra sin position på internationella universitetsrankningar.<sup>38</sup> Liknande tankegångar från svenska lärosäten finns i de remissyttranden som analyseras här.

Ur ett historiskt perspektiv är det tydligt att dessa diskussioner inte är nya; det finns många paralleller mellan de utbildningspolitiska debatterna på 1960-talet och de som förs än i dag. För att förstå hur synen på den högre utbildningens idé och funktion har förändrats över tid är det därför nödvändigt att granska de argument och värden som har framhållits kring autonomi och frihet under de senaste femtio åren. Genom att sätta dessa i relation till varandra och den bredare historiska och samhällsliga kontexten blir det möjligt att få en djupare förståelse för utvecklingen. Frågan om statens roll och lärosätenas självständighet är central även för att förstå hur forskningens villkor har förändrats över tid – något som diskuteras härnäst.

## Forskningens förändrade villkor

De svenska universitetens uppdrag är sedan 1900-talets början tudelat: å ena sidan ska de bidra med ny kunskap (forskning) och å andra sidan ska de förmedla denna kunskap vidare (utbildning).<sup>39</sup> Ofta hävdas det att lärosätenas kombinerade kunskapsproducerande och kunskapsförmedlande uppdrag härstammar från en tysk tradition,

<sup>35</sup> Karran, Beiter & Appiagyei-Atua (2017), ”Measuring Academic Freedom in Europe”, s. 235.

<sup>36</sup> Ahlbäck Öberg (2024), ”Regeringsformen och de statliga lärosätena”, s. 558.

<sup>37</sup> Lars Engwall (2007), ”Universities, the State and the Market: Changing Patterns of University Governance in Sweden and Beyond”, *Higher Education Management and Policy*, vol.19 (3), s. 14.

<sup>38</sup> Engwall (2007), ”Universities, the State and the Market”, s. 16.

<sup>39</sup> I 1908 års statuter nämns termen forskning explicit: ”Universitetens uppgift är att meddela en på vetenskaplig forskning grundad undervisning i de delar af det mänskliga vetandet, som falla inom ramarna för universitetets organisation.” SFS 1908:135. Göran Blomqvist påpekar dock helt riktigt att forskningen fortfarande inte angavs som en av universitetens direkta uppgifter även om statuterna nämnde undervisningens vetenskapliga grund. Göran Blomqvist (1992), *Elfenbenstorn eller statskepp? Stat, universitet och akademisk frihet i vardag och vision från Agardh till Schück* (diss.), Lund: Lund University Press, s. 381.

*det moderna forskningsuniversitetet*.<sup>40</sup> Ur denna tradition följer ofta ett antal begrepp och idéer såsom akademisk frihet, autonomi, bildning, att forskningen och utbildningen ska vara tätt sammanflätade och så vidare.<sup>41</sup> Idéerna och idealen har också fungerat som en bakgrund i den vetenskapliga historieskrivningen och i samhällsdebatten om högre utbildning i Sverige under tidsperioden som studeras här. Tidigare forskning har ofta ställt lärosätenas autonomi och den akademiska friheten mot det statliga inflytandet över lärosätena och deras finansiering, organisering och innehåll.<sup>42</sup> Även den här undersökningen utgår, som vi sett, från att det existerar en inneboende spänning mellan å ena sidan statlig styrning av den högre utbildningen och å andra sidan lärosätenas autonomi. Den statliga styrningen av lärosätenas uppgifter – forskning och utbildning – är avgörande för att förstå de olika ståndpunkter som förts fram angående den högre utbildningens idé och funktion. Genom att fokusera på den högre utbildningens förväntade samhällsfunktion belyser analysen spänningarna mellan lärosätenas tudelade uppdrag.

Universiteten har historiskt framför allt fungerat som utbildningsinstitutioner för att tillgodose staten med ämbetsmän.<sup>43</sup> Johan Östling menar att den tyska universitetsmodellen och dess fokus på forskning och forskningsanknuten undervisning fick fäste vid de nordiska universiteten under andra halvan av 1800-talet.<sup>44</sup> Thorsten Nybom menar vidare att 1930-talet innebar en ”veritabel omvälvning” i och med den växande övertygelsen om att vetenskap kunde användas i syfte att uppnå välfärdsmål och åstadkomma samhällsförändring.<sup>45</sup> Men det var först efter andra världskriget som den akademiska forskningens inriktning, villkor och finansiering på allvar kom att bli en politiskt omtvistad fråga.<sup>46</sup> Synen på forskning som en *kostnad* byttes successivt ut mot synen på forskningen som en *investering*, vilket hänger ihop med en framtidstro och utvecklingsoptimism.<sup>47</sup> Forskningsrådets framväxt under 1940-talet och sektorsforskningens utveckling under 1950- och 1960-talen var avgörande för det svenska forskningssystemets utformning under

---

<sup>40</sup> Se till exempel Ola Agevall & Gunnar Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, *Professions & Professionalism*, vol. 3 (2), s. 6; Johan Östling (2016), *Humboldts universitet: Bildning och vetenskap i det moderna Tysklands historia*, Stockholm: Atlantis; Peter Josephson (2019), ”Hotet från autodidakten: Böcker, självstudier och universitetens förvandling till forskningsanstalt, 1768–1810”, i *Universitetets gränser*, Peter Josephson & Thomas Karlsruhn (red.), Göteborg: Arche press, s. 61–93; Olof Hallonsten (2020), *Klämd mellan marknad och stat: Om samhällets värdesfärer och vetenskapens roll*, Stockholm: Timbro förlag, s. 183.

<sup>41</sup> Se till exempel Andréns argumentation i Carl-Gustaf André (2013), *Visioner, vägval och verkligheter: Svenska universitet och högskolor i utveckling efter 1940*, Lund: Nordic Academic Press.

<sup>42</sup> Se till exempel Blomqvist (1992), *Elfbenstorn eller statskepp?* eller Ahlbäck Öberg (2024), ”Regeringsformen och de statliga lärosätena”.

<sup>43</sup> Nilsson (2009), *God vetenskap*, s. 101.

<sup>44</sup> Johan Östling (2024), *Kunskapens stora hus: Huvudlinjer i universitetets historia*, Göteborg & Stockholm: Makadam förlag, s. 71.

<sup>45</sup> Thorsten Nybom (1987), ”Bernalism och forskningsorganisation: Vetenskapsideologi och forskningspolitik i 1930-talets Sverige”, *Daedalus*, vol. 1986(55), s. 83.

<sup>46</sup> Per Lundin & Johan Gribbe (2023), *Att följa pengarna: En analys av forskningsfinansieringen i efterkrigstidens Sverige*, Scores rapportserier 2023:3, s. 5.

<sup>47</sup> Nilsson (2009), *God vetenskap*, s. 74.

tidsperioden.<sup>48</sup> Per Lundin och Johan Gribbe påpekar också att forskningen som prioriterades i huvudsak var den militära och tekniskt tillämpade.<sup>49</sup>

Den sektoriella forskningspolitiken växte fram genom att staten och näringslivet gjorde gemensam sak i att få till stånd en mer organiserad styrning av forskning.<sup>50</sup> Redan under 1930-talet gjordes studieresor för att inhämta kunskap om hur andra europeiska länder organiserat forskningspolitiken. Med hjälp av resurser från näringslivet inrättades de första forskningsråden under 1940-talet, vilket lade grunden för att legitimera en samhällsstyrd forskning.<sup>51</sup> År 1945 inrättades Försvarets forskningsanstalt (FOA) vars verksamhet förgrenades i tre avdelningar: en kemisk, en fysikalisk och en teleteknisk.<sup>52</sup>

Uppdelningen mellan *grundforskning* och *tillämpad forskning* blev central för forskningspolitiken. I många länder, inklusive Sverige, började man bygga upp en omfattande infrastruktur med laboratorier och universitet.<sup>53</sup> Nybom menar dock att i en svensk kontext var universiteten ”mer eller mindre satta på undantag” och sågs främst som en ”producent av och reservoar för kvalificerad personal i den planerade forskningsorganisationen”.<sup>54</sup> Ingemar Pettersson påpekar att begreppet ”grundforskning” var mångtydigt. Begreppets flexibla betydelse var viktig för att olika aktörer, med skilda intressen och agendor, skulle kunna använda det för att söka stöd hos andra. Det användes i politiska strategier och åtgärder för att skapa stöd för vetenskap och teknologi, trots att de inblandade parterna hade olika mål och syften.<sup>55</sup> Pettersson menar att uppdelningen mellan grundforskning och tillämpad forskning underlättade besluten om att näringslivet skulle vara med och finansiera den tillämpade forskningen medan staten skulle finansiera en bas för långsiktig grundforskning genom fakultetsanslag till lärosätena.<sup>56</sup>

Under 1940-talets början diskuterades även instiftandet av ett samhällsvetenskapligt forskningsråd, men det blev inte verklighet förrän 1947 på grund av den kritik som förslaget mötte.<sup>57</sup> Det fanns farhågor om att forskningens frihet skulle hotas i och med den politiska styrningen av resurserna till grundforskning.<sup>58</sup> När de samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga forskningsråden väl kom till stånd var det därför med en tydlig betoning på grundforskning. Argumenten som framfördes var att dessa i sin tur skulle stödja den tillämpade forskningen.<sup>59</sup> På så vis betonades

<sup>48</sup> Lundin & Gribbe (2023), *Att följa pengarna*, s. 5.

<sup>49</sup> Lundin & Gribbe (2023), *Att följa pengarna*, s. 4.

<sup>50</sup> Peter Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen: En samhällsorganisatorisk studie av den sektoriella forskningspolitikens framväxt och tillämpning i Sverige*, Stockholm: Liber förlag, s. 90.

<sup>51</sup> 1942 bildades till exempel Statens tekniska forskningsråd (STF) och det medicinska forskningsrådet (MFR) bildades 1944. Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 86 och 88.

<sup>52</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 93.

<sup>53</sup> Ingemar Pettersson (2016), ”The Technoscientists: A Swedish Construction of Basic Research in World War II”, *History and Technology*, vol. 32, s. 351.

<sup>54</sup> Nybom (1987), ”Bernalism och forskningsorganisation”, s. 88.

<sup>55</sup> Pettersson (2016), ”The Technoscientists”, s. 351.

<sup>56</sup> Pettersson (2016), ”The Technoscientists”, s. 368.

<sup>57</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 90.

<sup>58</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 88.

<sup>59</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 90.

grundforskningens betydelse samtidigt som nyttoaspekten ur ett samhällsperspektiv också lyftes fram.<sup>60</sup> Pettersson menar att detta var en retorisk strategi som går att härleda till den dåtida uppfattningen att naturvetenskaperna var ädlare och mer värdefulla än teknologins praktiska tillämpningar.<sup>61</sup>

Den politiska satsningen på teknisk forskning fortsatte under 1950-talet, det Peter Stevrin kallar konsolideringsfasen. Denna fas dominerades av utvecklings- och framtidstro.<sup>62</sup> I och med den intensiva reformverksamheten inom utbildningsväsendet under denna tid kom även den pedagogiska forskningen att hamna alltmer i centrum.<sup>63</sup> När Lärarhögskolan i Stockholm inrättades flyttades den pedagogiska forskningsverksamheten i hög grad över till denna, och samma sak skedde vid de lärarhögskolor som sedan följde. Forskningen ändrade då också delvis karaktär eftersom den nu skulle knytas till mer praktiska problem.<sup>64</sup> Under 1950-talet introducerades sedermera sektorsforskningen som skulle vägledas av just samhällsrelaterade problem.<sup>65</sup> Idén var att myndigheter skulle tilldelas resurser som sedan kunde nyttjas till forskning inom deras respektive ansvarsområden. Forskningen skulle dock bedrivas på lärosätena.<sup>66</sup>

Oavsett om staten eller forskningsråden skulle styra över forskningen så skulle råden ”inspirera forskare” att studera sådant som ansågs samhällsrelevant.<sup>67</sup> Fakultetsanslagen hade tidigare varit den huvudsakliga finansieringskällan men nu blev även forskningsråden och sektorsforskningen källor för resurser för universitetens forskare, vilket i sin tur har tolkats som en styrning – om än en försiktig sådan.<sup>68</sup>

I början av 1960-talet fick idén om ett forskningspolitiskt centralorgan fäste, med inspiration från USA och Frankrike.<sup>69</sup> Den så kallade forskningsberedningen inrättades 1962 och fick under en femårsperiod en avgörande betydelse för vilka områden som prioriterades inom den sektoriella forskningen, vilket fick stor betydelse för hur dessa senare kom att utvecklas.<sup>70</sup> Stevrin menar att avsaknaden av en övergripande forskningspolitik under 1960- och 70-talen möjliggjorde en styrning utifrån samhällets direkta behov:

Genom att den socialdemokratiska regeringen undvek att formulera någon mer officiell och allomfattande forskningspolitik har det varit lättare att genomföra en faktiskt tillämpad forskningspolitik, som vi har kallat för sektoriell forskningspolitik. Det har således mer varit fråga om en politik i praktiken, än en politik i teorin.<sup>71</sup>

<sup>60</sup> Andén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 120.

<sup>61</sup> Pettersson (2016), ”The Technoscientists”, s. 367.

<sup>62</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 93.

<sup>63</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 97.

<sup>64</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 99.

<sup>65</sup> Andén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 127.

<sup>66</sup> Andén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 126.

<sup>67</sup> Andén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 122.

<sup>68</sup> Andén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 121.

<sup>69</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 112.

<sup>70</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 113.

<sup>71</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 184.

Däriigenom, menar Stevrin, kom forskarsamhällets självstyre att begränsas, till exempel genom tillkomsten av olika forskningsstyrande organ och deras strävan efter att ”probleminriktad forskning och samtidigt kanalisera resurser för att nå avsedda effekter”.<sup>72</sup> Under 1970-talet började även begreppet ”samhällsrelevans” förekomma i rapporter om forskningens roll i samhället.<sup>73</sup> Oavsett eventuella bakomliggande politiska intentioner går det att skönja en utveckling i hur den svenska forskningsverksamheten, genom den sektoriella forskningspolitiken, kom att bli mer tillämpad.

Thomas Kaiserfeld menar att den höga studenttillströmningen och den externa forskningsfinansieringens påverkan på universitetens interna organisation också ökade intresset att föra universitetsforskningen närmare näringslivet.<sup>74</sup> Det innebar att 1960-talet debatt om forskning kom att präglas av frågan var beslutet om forskningsfinansiering skulle ligga samt hur användningen av resurserna skulle kunna effektiviseras. Stevrin beskriver det samtidigt som ett politiskt ”dilemma i att öka planeringen och samtidigt bevara forskningens frihet”.<sup>75</sup> Även den högre utbildningen blev under samma tid en än större politisk fråga och utbildningspolitiken kom successivt att betraktas som ett verktyg för social och ekonomisk fördelning.<sup>76</sup>

Utbildningspolitiken har både föregått och efterliknat forskningspolitiken. När resurstilldelningssystemet för den högre utbildningen gjordes om i och med 1977 års högskolereform kom lärosätenas statsanslag för forskning och forskarutbildning respektive grundutbildning att separeras – vilket skapade det anslagssystem som gäller än i dag.<sup>77</sup> Då delades även grundutbildningsmedlen mellan fem nyinrättade yrkesutbildningssektorer som inte till fullo följde fakultetsindelningen (tekniksektorn, den administrativa, ekonomiska och sociala sektorn, vårdsektorn, sektorn för undervisningsyrken samt kultur- och informationssektorn).<sup>78</sup> Det är svårt att undgå att se parallellerna mellan detta sätt att kategorisera den högre utbildningen med den sektoriella forskningen. Resurstilldelningssystemet särskiljande av forskning och utbildning motsvarades organisatoriskt av en uppdelning mellan fakultets- och linjenämnder, och de senare tog över ansvaret över grundutbildningen från fakulteterna.<sup>79</sup> Linjenämnderna skulle bestå av en tredjedel lärare, en tredjedel studenter och en tredjedel företrädare för yrkeslivet.<sup>80</sup> Nilsson konstaterar att den instrumentella synen på högre utbildning som verktyg för välfärd och social och ekonomisk omfördelning bidrog till ambitionen att föra in allt fler yrkesutbildningar

---

<sup>72</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 185.

<sup>73</sup> Ulrika Bjare (2023), *Vetenskapens självstyre: Styrning, organisation och genomförande av universitetsforskning* (diss.), Stockholm: KTH Royal Institute of Technology, s. 45.

<sup>74</sup> Thomas Kaiserfeld (2019), ”Massuniversitetets forskningspolitik: Samverkan och innovation i slutet av 1960-talet”, i *Universitetets gränser*, Peter Josephson & Thomas Karlsruhn (red.), Göteborg: Arche press, s. 160.

<sup>75</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 115.

<sup>76</sup> Nilsson (2009), *God vetenskap*, s. 102.

<sup>77</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 87–88.

<sup>78</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 86.

<sup>79</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 85.

<sup>80</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 72.

i högre utbildning.<sup>81</sup> Samtidigt menade 1968 års utbildningsutredning i sitt betänkande att nya utbildningsområden också kommer att leda till nya typer av forskningsområden och att ett vidgat högskoleväsende skulle ”kunna vara en faktor av betydelse då det gäller att inrikta forskningen mot för samhället viktiga problem.”<sup>82</sup> Kravet att universitetsutbildningarna skulle vara forskningsanknutna användes även för att öka förtroendet för yrkesutbildningar och därmed höja deras status.<sup>83</sup>

Studier om sektorsforskning, forskningsråd och grundforskningens relation till akademisk frihet är relativt omfattande. Däremot saknas undersökningar som kartlägger och analyserar hur lärosätena har förhållit sig till denna påverkan på den högre utbildningen samt hur detta förändrats över tid. Genom att utgå från lärosätenas remissvar på efterkrigstidens centrala reformer av högre utbildning belyser analysen hur dessa institutioner både har försökt anpassa sig till samhällets förväntningar och samtidigt bevara och försvara universitetens och högskolornas unika tudelade uppdrag. Med tanke på den tydliga kopplingen mellan forsknings- och utbildningspolitik som redogjorts för här ovan, syftar den här studien till att överbrygga avståndet mellan forskning som uteslutande fokuserar på forskning respektive högre utbildning och därigenom också fördjupa förståelsen för forskningspolitiken.

## Den svenska utbildningspolitiken

Forskning om högre utbildning bör alltså förstås i relation till forskning om forskning. Vidare bör den högre utbildningen och forskningen också studeras i en bred utbildningspolitisk kontext. Den inledande meningen i betänkandet av 1968 års utbildningsutredning lyder: ”Högskoleutbildningen är en del av utbildningsväsendet och dess mål och uppgifter kan inte ses isolerade.”<sup>84</sup> Senare i samma inledning konstateras att den tidigare utbildningsplaneringen (till exempel studiestödsreformen och grundskole- och gymnasieskolereformerna under 1960-talet) ännu inte gett önskad effekt i termer av en jämnare social rekrytering till den högre utbildningen.<sup>85</sup>

För att förstå varför den högre utbildningen reformerades som den gjorde bör den alltså relateras till utbildningssystemet som helhet. Det svenska skolsystemet har beskrivits som en del av en nordisk utbildningsmodell som fick sin form efter andra världskriget.<sup>86</sup> Modellen grundades i ett försök att balansera marknadskrafter och sociala välfärdsprinciper och var präglad av värderingar om social jämlikhet och stark statlig styrning. Även om den nordiska modellen utvecklades och formades av både

---

<sup>81</sup> Nilsson (2009), *God vetenskap*, s. 102.

<sup>82</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 61.

<sup>83</sup> Nilsson (2009), *God vetenskap*, s. 101–102.

<sup>84</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 25.

<sup>85</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 30.

<sup>86</sup> Alfred Oftedal Telhaug, Odd Asbjørn Mediås & Petter Aasen (2006), ”The Nordic Model in Education: Education as part of the political system in the last 50 years”, *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 50 (3), s. 245–283.

nationella och internationella influenser anses den i en internationell kontext unik.<sup>87</sup> Samma principer och värderingar genomsyrade reformeringen av det högre utbildningssystemet under efterkrigstiden. Grundskolans införande i början av 1960-talet kan därför förstås som ett första led i att reformera hela det svenska utbildningssystemet: Först infördes en gemensam sammanhållen grundskola, sedan en enhetlig gymnasieskola och slutligen en reformerad högre utbildning. Genom detta skapades ett enhetligt utbildningssystem som omfattade allt från barn i sjuårsåldern till vuxna, vilket öppnade för möjligheten till återkommande utbildning genom hela livet.<sup>88</sup>

Denna typ av förklaringsmodell fungerar både för reformvågen under 1960- och 70-talen och för omvandlingarna inom det svenska utbildningssystemet i slutet av millenniet. Kommunaliseringen av skolan 1989 och friskolereformerna 1992 var samtliga reformer som bland annat syftade till att decentralisera styrningen av skolan och konkurrensutsätta utbildningen. Målet var, precis som i 1993 års högskolereform, att höja utbildningskvalitén.<sup>89</sup>

I historieskrivningen om svensk högre utbildning under 1900-talet har fokus ofta legat på de olika universitets- och högskolereformerna.<sup>90</sup> Som Ylva Bergström påpekar leder dock skolreformer sällan till definitiva lösningar. Istället resulterar de ofta i kompromisser mellan motstridiga ideal, vilket gör dem benägna att misslyckas och i sin tur skapa nya krav på ytterligare reformer.<sup>91</sup> Denna undersökning tar fasta på detta dynamiska förhållande och använder remissvaren till utredningarna inför dessa reformer som centralt källmaterial. Remissvaren erbjuder ett brett spektrum av perspektiv från olika aktörer, vilket ger en djupare förståelse för de idéer och intressen som formade reformprocesserna – och som levde kvar även efter att reformerna genomförts. Här fokuseras därför inte själva reformerna som slutprodukter, utan ses istället som avgörande sammanhang där olika aktörer och skilda intressen bryts mot varandra.

Under 1950-talet växte en oro över den ökade studenttillströmningen till landets lärosäten. Denna studenttillströmning kom att relateras till en politisk vilja att anpassa den högre utbildningen till en alltmer komplex och föränderlig arbetsmarknad.<sup>92</sup> Bo Lindensjö har påpekat att 1955 års universitetsutredning skiljer sig från tidigare utredningar; ingen tidigare utredning hade diskuterat

<sup>87</sup> Oftedal Telhaug, Mediås & Aasen (2006), "The Nordic Model in Education", s. 246.

<sup>88</sup> 1968 års utbildningsutredning hade i uppdrag att se över den så kallade "återkommande utbildningen" som framför allt vände sig till redan yrkesarbetande men som av olika anledningar ville eller behövde vidareutbildning. Den återkommande utbildningen ägnades ett eget kapitel i SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 577–617. "Återkommande utbildning", eller som det heter i dag, "livslångt lärande" skrevs in i högskolelagen 2021: "Högskolorna ska i sin verksamhet främja livslångt lärande", högskolelagen (1992:1434) 5 §.

<sup>89</sup> Ringarp (2024), *Frihetsretorik och marknadslogik*, s. 16.

<sup>90</sup> Här kan nämnas Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*; Kaj Sköldberg & Miriam Salzer-Mörling (2002), *Över tidens gränser: Visioner och fragment i det akademiska livet*, Stockholm: Carlsson.

<sup>91</sup> Ylva Bergström (2022), "Vad krävs nu av skolan?", i *Hålla huvudet kallt. Om distanserat engagemang i en uppjagad tid*, Li Bennich-Björkman, Sverker Gustavsson & Mats Lindberg (red.), Göteborg: Daidalos, s. 269.

<sup>92</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 64. Se även Lindensjö (1981), *Högskolereformen*.



kopplingen mellan samhällsutvecklingen och den högre utbildningen så ingående: ”Utredningens diskussioner var så pass utförliga och sammanhängande att de förtjänar att benämnas en utbildningsideologi”.<sup>93</sup> Denna ”utbildningsideologi” omfattade idén om att det fanns ett starkt samband mellan social, kulturell och ekonomisk utveckling och en ökning av antalet yrkesverksamma med lång utbildning.<sup>94</sup> Tanken var att utbildningarna skulle riktas mot en bredare studentgrupp, vilket också var ambitionen med att demokratisera den högre utbildningen. Det fanns även ett politiskt intresse av att demokratiseringsprocessen skulle bidra till att idéerna om ”universitetens autonomi” framstod som alltmer ”verklighetsfrämmande”. Detta baserades på uppfattningen att ”den akademiska republiken” var ”en gemensam angelägenhet för alla medborgare, som måste beslutas i vanliga demokratiska former”.<sup>95</sup>

Lindensjö menar att målen för högre utbildning förändrades i och med Socialdemokraternas idé om att utbildningen var en ”spjutspets” in i framtiden.<sup>96</sup> Ur denna idé utmejslades två övergripande principer som skulle ligga till grund för målen med svensk högre utbildning: anpassningsprincipen och förändringsprincipen.<sup>97</sup> Enligt den första skulle utbildningen planeras med hänsyn till det rådande behovet inom den framväxande samhälls- och arbetsmarknadsstrukturen. Enligt den andra skulle utbildningen istället vara strukturförändrande med målet att skapa ökad jämlikhet i samhället.

Med utgångspunkt i Lindensjöes redogörelse kan man konstatera att expansionen av den högre utbildningen i Sverige under 1960-talet framför allt förespråkades utifrån ett politiskt ideologiskt jämlikhetsargument: alla ska ha rätt att studera, inte enbart de socioekonomiskt privilegierade klasserna i samhället. Andreas Melldahl har kartlagt den svenska utbildningsexpansionen under 1900-talet och dess inverkan på utbildningens relativa värde. Melldahl visar att det ökade tillträdet till utbildning ledde till att mer bemedlade grupper utvecklade än mer sofistikerade utbildningsstrategier, eller för att låna hans ord: ”Krossas bildningsmonopolet vid utbildningssystemets portar flyttar klassamhället bara längre in i systemet”.<sup>98</sup>

Demokratiseringen av den högre utbildningen har varit ett konstant värde i den utbildningspolitiska debatten sedan 1950-talet och har återopats i allt från hur lärosätenas styrelser ska sättas samman till att lärosätena bör arbeta för en breddad studentrekrytering och skapa förutsättningar för studentinflytande.<sup>99</sup>

<sup>93</sup> Lindensjö (1981), *Högskolereformen*, s. 32.

<sup>94</sup> Lindensjö (1981), *Högskolereformen*, s. 33.

<sup>95</sup> Palme & Moberg (1968) ”Universitetet i samhället”, s. 10. Samma typ av demokratiska argument förde Palme fram under hela sin politiska karriär, till exempel angående införandet av löntagarfonder 1978. Se Rikard Westerberg (2020), *Socialists at the Gate: Swedish Business and the Defense of Free Enterprise, 1940–1985*, (diss.), Stockholm: Stockholm School of Economics, s. 199.

<sup>96</sup> Lindensjö (1981), *Högskolereformen*, s. 107.

<sup>97</sup> Lindensjö (1981), *Högskolereformen*, s. 108.

<sup>98</sup> Andreas Melldahl (2014), *Utbildningens värde. Fördelning, avkastning och social reproduktion under 1900-talet* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, s. 265.

<sup>99</sup> Kravet om breddad rekrytering skrevs in i högskolelagen först 2002 men diskuterades redan under 1968 års utbildningsutredning, SOU 1973:2, *Högskolan*.

Lärosätenas förhållningssätt till politiska krav på att demokratisera deras verksamhet har förändrats över tid. Därför är utsagorna om dessa demokratiseringsprocesser i remissvaren från både universitet, högskolor och samhällsaktörer viktiga delar för att förstå hur och varför lärosätena förändrat sin syn på den högre utbildningens idé och funktion.

Även den akademiska professionen har genomgått stora förändringar sedan andra världskrigets slut. I och med 1977 års högskolereform avvek Sverige från sina grannländer genom att skapa ett sammanhållet högskolesystem under en gemensam administration och minister.<sup>100</sup> Ola Agevall och Gunnar Olofsson har utifrån detta faktum granskat hur reformen även formade den akademiska professionen. Blickar man långt tillbaka var universitetens huvudsakliga uppgift att utbilda kyrkans och statens ämbetsmän. Med tiden tillkom fler funktioner, såsom utbildningen av experter för industrisamhället, välfärdspensioner och slutligen alla de som skulle anställas inom det så kallade ”kunskapssamhället”.<sup>101</sup> Fältet för högre utbildning – och inom detta, kåren av universitetslärare – fick därmed en dubbel betydelse i det bredare professionella landskapet. Å ena sidan utgör det ett professionellt fält i sig självt, vid sidan av andra funktionellt specificerade fält. Å andra sidan är universitetet den institution, eller uppsättning institutioner, genom vilken andra yrken produceras.<sup>102</sup>

När den högre utbildningens idé och funktion omförhandlats har även den akademiska professionens förutsättningar och villkor förändrats. Hur denna utveckling togs emot av den akademiska professionen är något som följande undersökning delvis kommer att besvara. Genom att analysera lärosätenas utsagor om den högre utbildningens idé och funktion belyser studien också skillnader i hur aktörerna har förhållit sig till olika typer av förändringsprocesser. Dessa skillnader har tidigare fått begränsad uppmärksamhet i forskningen.

## Den högre utbildningen som ett *fält*

Ytterligare en utgångspunkt är det relationella perspektivet som i det här fallet innebär att både aktörerna och utsagorna studeras i relation till varandra. I *Homo Academicus* analyserar Pierre Bourdieu hur det franska akademiska fältet förändrades i slutet av 1960-talet när ett elitistiskt utbildningssystem successivt utvecklades till ett massutbildningssystem.<sup>103</sup> Genom att ta fasta på dynamiken inom det akademiska fältet beskriver Bourdieu det som ett nätverk av akademiker organiserade inom disciplinbaserade *facultés*. Bourdieu identifierar en dikotomi inom det akademiska fältet mellan å ena sidan *facultés* som står nära den ekonomiska och politiska makten

<sup>100</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 9.

<sup>101</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 3.

<sup>102</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 1.

<sup>103</sup> Pierre Bourdieu (1988), *Homo Academicus*, Cambridge: Polity Press.

och å andra sidan de som står nära den kulturella maktens fält.<sup>104</sup> Denna dikotomi framställs som en konflikt och speglar motsättningarna som finns inom maktens fält.<sup>105</sup> Dessa motsättningar är inte bara teoretiska, utan genomsyrar aktörernas hela tillvaro, inklusive deras livsstil, värderingar och sätt att se på världen. Bourdieu menar också att denna dualitet förklarar varför konflikterna inom fältet kan framstå som så absoluta – det handlar inte bara om olika åsikter, utan om grundläggande skillnader i hur världen uppfattas och värderas.<sup>106</sup> Bourdieus analys understryker komplexiteten i högre utbildning och skissar ett fält präglad av interna strider om auktoritet, resurser och erkännande, formade av bredare samhälleliga hierarkier.

Christine Musselin argumenterar för att principerna för hierarkisering inom utbildningssystemet består, trots de omfattande förändringar som skett sedan slutet av 1960-talet. Den ökade betydelsen av projektbaserad finansiering samt forskningsråds och utvärderingsorgans inflytande har skärpt skillnaderna både mellan och inom discipliner. Detta har i sin tur förstärkt klyftorna mellan de som får resurser och erkännande och de som inte får det, vilket bidrar till framväxten av nya hierarkier på flera nivåer.<sup>107</sup>

De remissyttranden som studeras här tar fasta på det relationella perspektivet, men det återstår att undersöka vilka strukturer detta perspektiv synliggör inom svensk högre utbildning och i vilken mån striden om den högre utbildningens idé och funktion förs på en intern akademisk arena. Det svenska högskolesystemet skiljer sig från det franska. Detta är i sig inte förvånande, Bourdieu har själv betonat studieobjektets specifika nationella och kulturella kontext. Troligtvis är det en av anledningarna till att det också finns en rad studier som försökt besvara frågan om det överhuvudtaget går att tala om ett svenskt fält av högre utbildning.<sup>108</sup> När

<sup>104</sup> Bourdieu (1988), *Homo Academicus*, s. 48.

<sup>105</sup> Bourdieu (1988), *Homo Academicus*, s. 40–41.

<sup>106</sup> Bourdieu (1988), *Homo Academicus*, s. 49.

<sup>107</sup> Musselin (2021), "University Governance in Meso and Macro Perspectives", s. 316–317.

<sup>108</sup> Se till exempel Alexander Ekelund (2017), *Kampen om vetenskapen. Politisk och vetenskaplig formering under den svenska vänsterradikaliseringens era* (diss.), Göteborg: Daidalos; Donald Broady & Mikael Palme (1992), *Högskolan som fält och studenternas livsbanor*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC Reports) 1. Stockholm: HLS Förlag. Vidare kan Mikael Palme (2008), *Det kulturella kapitalet. Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2008*, (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis nämnas i sammanhanget som studerar det svenska utbildningssystemet (dock inte högre utbildning). Som nämndes tidigare så har Sverige haft en uttalad utbildningspolitisk strävan efter jämlikhet, vilket gjort att de relativt nyuppkomna så kallade "elitfälten" skapat intresse inom denna typ av forskning; Mikael Börjesson & Donald Broady (2016), "Elite Strategies in a Unified System of Higher Education: The Case of Sweden", *L'Année Sociologique* vol. 66 (1), s. 115–146. Även discipliner och forskningsfälts blivande och utveckling har studerats utifrån denna teoribildning, se till exempel Donald Broady & Ingrid Heyman (1998), "Omvårdnadsforskning: Ett fält i vardande?", i *Kulturens fält: En antologi*, Donald Broady (red.), Göteborg: Daidalos, s. 297–324; Evert Baudou, (2001), "Svenska Fornminnesföreningen och arkeologins etablering", *Fornvännen Journal of Swedish Antiquarian Research*, vol. 96, s. 89–98, eller Claes Ahlund & Bengt Landgren (2003), *Från etableringsfas till konsolidering: Svensk akademisk litteraturundervisning 1890–1946*, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Tobias Dalberg har studerat hur humanisters och samhällsvetares karriärbanor under 1900-talets första hälft utifrån ett fältperspektiv för att visa den växelvisa verkan som å ena sidan fältet hade på dem och å andra sidan hur aktörerna var med och skapade fältet. Tobias Dalberg (2018), *Mot lärdomens topp. Svenska*

Agevall och Olofsson talar om ”fältet för högre utbildning” syftar de på ett socialt och professionellt område där olika aktörer och institutioner interagerar och konkurrerar om inflytande, resurser och legitimitet.<sup>109</sup> Författarna diskuterar hur den högre utbildningen i Sverige har utvecklats över tid och hur olika politiska reformer har påverkat fältet. Genom att använda begreppet ”fält” betonar författarna att den högre utbildningen inte bara är en uppsättning kurser och program, utan ett komplext socialt system där olika aktörer strider om vad högre utbildning är och bör vara.<sup>110</sup> Bourdieu har påpekat att det inte endast är effektiviteten i aktörernas strategier eller krafterna i positionerna som avgör stridigheterna inom fältet:

Det sociala fältets allomfattande omvandlingar berör universitetsfältet, i synnerhet via morfologiska förändringar, varav den mest betydande är studenttillströmningen som till en del bestämmer den ojämna tillväxten av lärarkårens olika delar och därigenom omvandlingen av styrkeförhållandena mellan fakulteter och ämnen – och framför allt, inom varje ämne och fakultet, mellan de olika akademiska graderna.<sup>111</sup>

Agevall och Olofsson tar också fasta på detta och beskriver hur lärarkåren inom högre utbildning successivt växer och blir allt mer heterogen vilket löper hand i hand med utvecklingen mot ett allt mer stratifierat utbildningssystem. 1977 års högskolereform illustrerar i deras studie hur statliga beslut förändrar strukturerna och dynamiken inom fältet av högre utbildning.<sup>112</sup> Det är från och med denna reform, menar författarna, som det är relevant att tala om högre utbildning som ett fält som kännetecknas av att alla dess enheter styrs av samma ekonomiska procedurer och incitament.<sup>113</sup> Detta fält påverkas inte enbart av utbildningspolitik, utan formas också av konkurrensen mellan enheterna inom systemet om studenter, undervisningsfinansiering och forskningsanslag. Denna konkurrens ger fältet av högre utbildning dess karakteristiska struktur. Med hänsyn till det svenska högre utbildningsfältets komplexa natur är lärarkåren också mycket varierad, med tydligt differentierade praktiker. Lärare besitter olika typer av kunskap och undervisar olika typer av studenter vid en mängd institutioner, från forskningsintensiva, prestigefyllda avdelningar inom medicin till de rutinbaserade lärarutbildningsprogrammen vid regionala högskolor.<sup>114</sup> Agevalls och Olofssons sätt att konceptualisera den högre

---

*humanisters och samhällsvetares ursprung, utbildning och yrkesbana under 1900-talets första hälft*, (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

<sup>109</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 10.

<sup>110</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 7.

<sup>111</sup> Bourdieu (1988), *Homo Academicus*, s. 128–129. Citatet är hämtat ur den svenska översättningen, se Pierre Bourdieu (1996), *Homo Academicus*, Eslöv: Brutus Östlings bokförlag, s. 159.

<sup>112</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 9.

<sup>113</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 10.

<sup>114</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 10.

utbildningen som ett fält skapar nya förutsättningar att förklara, nyansera och problematisera utsagorna och argumenten i remissvaren som står i fokus för analysen. Varje enskilt remissyttrande bör förstås utifrån den position som de uttalas ifrån – både historiskt och relationellt.

Elin Gardeström använder också fältbegreppet när hon kartlägger journalistutbildningens formering mellan 1940-talet och 1977 års högskolereform.<sup>115</sup> Genom att se pressen och akademien som två olika fält, vilka båda förutsätts vara stora producenter av symboliskt kapital, analyserar Gardeström striderna mellan dessa fält, snarare än striderna inom fälten. Det längre historiska perspektivet beskriver fälten och deras aktörers förändrade uppfattningar om och inställningar till journalistutbildningen. Gardeström belyser den samtida tron på att utbildning kan omdana ett samhälle: målet var att journalisterna som genomgått en journalistutbildning så småningom skulle påverka de framtida läsarna.<sup>116</sup> Utbildningen var tänkt att lösa en mängd olika problem såsom sensationsjournalistik, krigspropaganda, humanistöverskottet, reklamutbildning, partipressens eventuella korrupperande inverkan på demokratin *et cetera*.<sup>117</sup> Denna framtidstro speglar det tidigare resonemanget om den sektoriella forskningspolitiken.<sup>118</sup>

Följande studie tar inte enbart fasta på aktörerna, deras varierande tillgångar och relationerna mellan dem. En ytterligare utgångspunkt är att en aktörs position och resurser kan relateras till vilka argument och värden aktören valt att föra fram. Samtidigt kan även utsagor befästa eller försvaga en aktörs position. Argumentation och position står alltså i ett slags dialektiskt förhållande till varandra.<sup>119</sup> Genom att granska olika aktörers förhållande till den högre utbildningens idé och funktion ur ett socioretoriskt perspektiv ger analysen ny kunskap om den högre utbildningens moderna historia.

## Den högre utbildningens ideal

Många vetenskapshistoriskt och vetenskapsfilosofiskt inriktade forskare har kritiskt granskat lärosätenas förändringar de senaste årtiondena och menar att den akademiska friheten kommit att urholkats och hotats.<sup>120</sup> Ett flertal av dessa forskare

<sup>115</sup> Elin Gardeström (2011), *Att fostra journalister: Journalistutbildningens historia i Sverige 1944–1970* (diss.), Göteborg: Daidalos.

<sup>116</sup> Gardeström (2011), *Att fostra journalister*, s. 252.

<sup>117</sup> Gardeström (2011), *Att fostra journalister*, s. 251.

<sup>118</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 93.

<sup>119</sup> För en liknande utgångspunkt se Mikael Börjesson, Moa Lindqvist & Rebecka Göransdotter (2022), "Den högre utbildningens organisation och finansiering i stöpsleven: Ställningstaganden till Strut:ens huvudbetänkande", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 211–259.

<sup>120</sup> Se till exempel Sharon Rider, Ylva Hasselberg & Alexandra Waluszewski (2013), *Transformation in Research, Higher Education and the Academic Market: The Breakdown of Scientific Thought*, Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer; Anders Burman (2013), "Nyttan med nyttan" i *Till vilken nytta? En bok om humanioras möjligheter*, Tomas Forser & Thomas Karlsohn (red.), Göteborg: Daidalos, s. 143–150; Lars Fältning (2007), "En studierektors dilemma", i *Reclaim the Science! Om vetenskapens avakademisering*, Sharon Rider & Anders Jörnsten (red), Hedemora: Gidlund, s. 13–24.

tar sin utgångspunkt i idén om det moderna forskningsuniversitetet.<sup>121</sup> Sharon Rider har argumenterat för att utvecklingen gått dithän att dagens universitet betraktas och granskas utifrån samma kriterier som vinstdrivande företag och att vi därmed förlorat syftet med vad ett universitet egentligen är.<sup>122</sup> Peter Josephson och Thomas Karlsruhn framhåller att den högre utbildningens expansion och internationalisering har medfört att lärosäten tvingas konkurrera om studenter, resurser och status vilket i sin tur påverkat undervisningens idé och funktion.<sup>123</sup> Carl-Gustaf Andrén lyfter fram att sammanflätningen av forskning och undervisning utgör ett av de mest genomgripande idealen i svensk högre utbildnings historia.<sup>124</sup> Han betonar att införandet av de nya lektorstjänsterna 1958 innebar ett avsteg från detta ideal, då lektorerna inte hade någon avsatt tid för forskning inom sina tjänster.<sup>125</sup> Ingrid Unemar Östh menar att den högre utbildningen sedan 1990-talet anpassades efter en global arbetsmarknad där värdet i att äga ett utbildningssystem som producerar konkurrenskraftig arbetskraft var central för utbildningspolitiken.<sup>126</sup> Den högre utbildningen framställdes som en investering i humankapital.<sup>127</sup> Dessa värden stod i motsats till andra värden, som Unemar Östh kallar ”klassiskt akademiska”, vilka betonar att den högre utbildningen bör syfta till att söka och förmedla ny kunskap och bildning.<sup>128</sup>

Sammantaget pekar ovan nämnda forskare på ett skifte i vilka ideal som ligger till grund för den högre utbildningens idé och funktion. I tidigare forskning saknas däremot empiriskt underbyggda studier som undersöker idealens betydelse i praktiken. Det finns emellertid undantag. I en studie om användningen av begreppet ”autonomi” hos forskningsfinansiären Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling belyser Mats Hyvönen hur deras frekventa bruk av termen har tillskrivit den en ny innebörd. Hyvönen beskriver ”autonomi” som universitetsledningens frihet att agera i linje med politiska visioner, snarare än traditionell akademisk självständighet.<sup>129</sup> Ett annat exempel är Göran Blomqvists avhandling *Elfenbenstorn eller statskepp* som kartlägger hur akademisk frihet praktiserades vid Lunds och Uppsala universitet från 1820 till 1920.<sup>130</sup> Blomqvist menar att

<sup>121</sup> Se till exempel Michael Oakeshott (1989), ”The Idea of a University”, i *The Voice of Liberal Learning: Michael Oakeshott on Education*, Timothy Fuller (red.), New Haven: Yale University Press, s. 95–104; Bill Readings (1996), *The University in Ruins*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press; Clark Kerr (1963), ”The Idea of a Multiversity”, *The Uses of the University*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

<sup>122</sup> Sharon Rider (2009), ”The Future of the European University: Liberal Democracy or Authoritarian Capitalism?”, *Culture Unbound: Journal of Current Cultural Research*, vol. 1 (1), s. 83–104.

<sup>123</sup> Josephson & Karlsruhn (2019), *Universitetets gränser*, s. 3.

<sup>124</sup> Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*.

<sup>125</sup> Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 185 och 197.

<sup>126</sup> Unemar Östh (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål*, s. 165.

<sup>127</sup> Unemar Östh (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål*, s. 179.

<sup>128</sup> Unemar Östh (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål*, s. 237.

<sup>129</sup> Mats Hyvönen (2013), ”The Foundations of Knowledge According to the Knowledge Foundation”, i *Transformations in Research, Higher Education and the Academic Market: The Breakdown of Scientific Thought*, Sharon Rider, Ylva Hasselberg & Alexandra Waluszewski (red.), Dordrecht: Springer Netherlands s. 108.

<sup>130</sup> Blomqvist (1992), *Elfenbenstorn eller statskepp?*

universitetens autonomi omförhandlades i samband med en ambition att ge de praktiska utbildningarna akademisk status, forskningens allt mer specialiserade karaktär med mera. Blomqvists komparativa angreppssätt belyser även skillnader mellan de båda lärosätenas förhållningssätt under undersökningsperioden: Uppsala universitet beskrivs å ena sidan som ”systembyggare” med starka professionella ideal, krav om autonomi, inomvetenskapliga principer och interna avgöranden medan Lunds universitet å andra sidan beskrivs som mindre angelägna att skapa sig ett inflytande över omgivningen och inte tyckte sig uppleva ett lika starkt hot från staten som Uppsala universitet.<sup>131</sup>

Den komparativa metoden är central även i denna studie. En av utgångspunkterna är att utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion kan tänkas variera både mellan lärosäten och inom ett och samma lärosäte. Den historiska kontexten och de olika aktörernas egenskaper och positioner blir därmed viktiga parametrar och skapar förutsättningar för analysen av aktörernas utsagor. En utgångspunkt är att remissförfarandet bör förstås som en arena där en rad olika intressenter möts för att argumentera för just sina ideal och värderingar. Genom att jämföra lärosätenas remissvar med andra samhällsaktörers yttranden synliggörs ett spänningförhållande dels mellan de olika idealen och dels mellan de olika aktörerna. Sammantaget hjälper det oss också att förstå den komplexa relationen mellan stat, lärosäten och samhällsaktörer bättre.

I den här undersökningen används remissvar till statliga utredningar och departementspromemorior som primärt källmaterial. Därmed är även sådan forskning som studerar det svenska kommitté- och remissväsendets 1900-talshistoria av betydelse. Detta behandlas nedan.

## Forskningsläge: det svenska kommittéväsendet

Innan ett lagförslag läggs fram för beslut i riksdagen ska dess juridiska, ekonomiska och samhälleliga konsekvenser granskats och bearbetats.<sup>132</sup> Regeringen har en stor handlingsfrihet i att utforma denna beredning.<sup>133</sup> Utöver den så kallade *ordinarie beredningen* – som sker inom de olika departementen – kan en svensk regering tillsätta en tillfälligt förordnad kommitté eller utredning.<sup>134</sup> När kommittén arbetat färdigt lägger de fram sina slutsatser i ett betänkande som sedan följs av remissbehandling.<sup>135</sup> Därefter har departementet som är ansvarig för området som utredningen gäller ansvar för att med remissyttrandena i åtanke formulera ett förslag

<sup>131</sup> Blomqvist (1992), *Elfenbenstorn eller statskepp?*, s. 430.

<sup>132</sup> Carl Dahlström, Erik Lundberg & Kira Pronin (2021), ”No More Political Compromise? Swedish Commissions of Inquiry 1990–2016”, *Scandinavian Political Studies*, vol. 44, s. 416.

<sup>133</sup> Jörgen Hermansson (1993), *Politik som intressekamp: Parlamentariskt beslutsfattande och organiserade intressen i Sverige*, Stockholm: Norstedts juridik, s. 70.

<sup>134</sup> Hans Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete: Det statliga kommittéväsendets utvecklingslinjer 1905–1954 samt nuvarande funktion och arbetsformer* (diss.), Lund: Gleerup, s. 4.

<sup>135</sup> Hermansson (1993), *Politik som intressekamp*, s. 70.

som sedan presenteras i en proposition för riksdagen att ta ställning till.<sup>136</sup> Under 1900-talet har det så kallade kommittéväsendet haft en avgörande roll i bearbetningen av reformförslag.<sup>137</sup> Detta hänger samman med att de svenska departementen är relativt små vilket beror på den, för svenskt vidkommande, unika konstruktionen med fristående ämbetsverk.<sup>138</sup> Kommittéväsendet har därför "blivit ett väsentligt led i den demokratiska beslutsprocessen".<sup>139</sup>

Den statsvetenskapliga forskningen har främst varit inriktad på att undersöka partipolitiseringen inom det svenska kommittéväsendet. Ett sådant exempel är Hans Meijers avhandling *Kommittépolitik och kommittéarbete* från 1956. Meijer granskar perioden 1905–1954 och tar upp bland annat den kritik som riktats mot utredningsväsendet från politiskt och medialt håll. Han konstaterar att kommittéväsendet inte kan sägas "åtnjuta någon popularitet".<sup>140</sup> Kommittéväsendets expansion under det första decenniet på 1900-talet ledde till en debatt om dess kostnader och effektivitet.<sup>141</sup> Dessa debatter blossade upp med jämna mellanrum och ledde allt som oftast till begränsningar av antalet tillsatta kommittéer under de nästkommande åren, varefter antalet åter igen började stiga. Den så kallade "kommittéslakten" hösten 1922 är ett sådant exempel, men debatterna svallade igen under 1930-talet och åter igen under slutet av 1940-talet. Meijer påpekar att kommittéer som tillsattes i början av 1950-talet präglades av en tydlig ambition att effektivisera utredningsarbetet. Ett led i detta var att kraftigt begränsa antalet ledamöter i kommittéerna.<sup>142</sup> Samtidigt fanns det inom departementen en vilja att minska myndigheternas arbetsbörda i samband med remissförfaranden, vilket påverkade hur utredningarna organiserades.<sup>143</sup>

Även under 1980-talet präglades den socialdemokratiska regeringstiden av en vilja att krympa kommittéväsendet och istället låta utredningarna ske internt inom departement och myndigheter.<sup>144</sup> Nu talades det åter igen om en "kommittéslakt" men under slutet av 1980-talet började antalet utredningar åter igen att stiga.<sup>145</sup> Studier av de senaste trettio årens förändringar inom kommittéväsendet visar dock att utredningarna ändrat karaktär. Carl Dahlström, Erik Lundberg och Kira Pronin har analyserat alla de kommittéer som tillsattes 1990–2016 och resulterade i förslag eller uttryckliga rekommendationer. De visar att andelen parlamentariska kommittéer, som inkluderar politiker från flera olika riksdagspartier, har minskat

<sup>136</sup> Dahlström, Lundberg & Pronin (2021), "No more political compromise?", s. 420.

<sup>137</sup> Se till exempel: Gunnar Hesslén (1927), *Det svenska kommittéväsendet intill år 1905: Dess uppkomst, ställning och betydelse*, (diss.), Uppsala: Lundequistiska bokhandeln; Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*; Hermansson (1993), *Politik som intressekamp*.

<sup>138</sup> Endast Sverige och Finland har denna konstruktion. Hermansson (1993), *Politik som intressekamp*, s. 70.

<sup>139</sup> Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*, s. 347.

<sup>140</sup> Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*, s. 342.

<sup>141</sup> Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*, s. 273.

<sup>142</sup> Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*, s. 300–301.

<sup>143</sup> Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*, s. 268.

<sup>144</sup> Hermansson (1993), *Politik som intressekamp*, s. 73; Olof Peterson (2016), "Rational Politics: Commissions of Inquiry and the Referral System in Sweden", *The Oxford Handbook of Swedish Politics*, Oxford: Oxford University Press, s. 654.

<sup>145</sup> Peterson (2016), "Rational Politics", s. 655.



kraftigt till förmån för särskilda utredare.<sup>146</sup> Vidare har andelen tjänstepersoner inom kommittéerna ökat, medan andelen politiker och forskare har minskat. Andelen representanter från intresseorganisationer har varit relativt konstant men visar en tendens att öka något mot slutet av perioden. Dessa förändringar i kommittéernas sammansättning menar författarna har påverkat i vilken grad avvikande uppfattningar bearbetas i betänkanterna: andelen reservationer och tillägg där utredare anmäler en avvikande åsikt har minskat över tid.<sup>147</sup>

Dahlström, Lundberg och Pronin framhåller att dessa förändringar har konsekvenser för både beredningen av politiska förslag och för vilka som ställer sig bakom dem. Politiska kompromisser och implementering av beslut kan antingen underlättas eller försvåras beroende på hur förslagen bereds, och de underlag som tas fram kan variera i kvalitet.<sup>148</sup>

Jämfört med kommittéväsendet är remissväsendets reglering inte särskilt detaljerad, om än konstitutionellt bindande:

Vid beredningen av regeringsärenden ska behövliga upplysningar och yttranden inhämtas från berörda myndigheter. Upplysningar och yttranden ska också i den omfattning som behövs inhämtas från kommuner. Även sammanslutningar och enskilda ska i den omfattning som behövs ges möjlighet att yttra sig.<sup>149</sup>

Olof Peterson har konstaterat att det finns ”tecken” på att även remissförfarandet förändrats och försvagats. Fortfarande sänds utredningarnas betänkanter ut på remiss men Peterson menar att det finns flera exempel på överflödiga svar med lågt informationsvärde.<sup>150</sup> Det verkar finnas en betydande kunskapslucka när det gäller hur förändringar inom det svenska kommittéväsendet har påverkat remissväsendet från andra halvan av 1900-talet fram till i dag. Genom att granska ett urval av remissinstanser och deras yttranden över tid bidrar den här analysen till det nuvarande forskningsläget.

De utvalda remissvaren och remissinstanserna (lärosäten, myndigheter och intresseorganisationer) analyseras komparativt både inom de fyra remissomgångarna och över tid. Genom att bryta ned analysen studeras utsagorna i remissvaren utifrån fyra beståndsdelar. Detta utgör grunden för den kommande diskussionen om de teoretiska och metodologiska utgångspunkterna som behandlas i nästa kapitel.

<sup>146</sup> Dahlström, Lundberg & Pronin (2021), ”No more political compromise?”, s. 417.

<sup>147</sup> Dahlström, Lundberg & Pronin (2021), ”No more political compromise?”, s. 429–431.

<sup>148</sup> Dahlström, Lundberg & Pronin (2021), ”No more political compromise?”, s. 435.

<sup>149</sup> SFS 1974:152, 7 kap. 2 §. Beredningskravet föreskrevs även i 1809 års regeringsform. De privata organisationerna var dock inte förutsedda remissinstanser enligt dåvarande regeringsform. Nils Nilsson-Stjernquist menade att deras medverkan var ”ett resultat av praxis” och att skillnaden kom till uttryck i utformningen av själva remisskrivelserna: ”De statliga myndigheterna ’anmodas’ avgiva yttranden eller också ’infordras’ yttranden från dem. Organisationerna åter ’beredas tillfälle att yttra sig’”. Nils Nilsson-Stjernquist (1947), ”Organisationerna och det statliga remissväsendet”, *Förvaltningsrättslig tidskrift* nummer 4, s. 204.

<sup>150</sup> Peterson (2016), ”Rational Politics”, s. 658–659.



## KAPITEL 2

# Det teoretiska och metodologiska ramverket: Ett socioretoriskt perspektiv

Denna undersökning analyserar idéer, ideal, argument och värden om den högre utbildningen i relation till sin historiska och sociala kontext. Det vore nämligen, med Toril Mois ord, ”absurt att försöka reducera *énoncé* till *énonciation* (till exempel genom att hävda att varje yttrande till fullo kan förklaras genom den talandes skapelseposition som talare)” eller att ”behandla texter som om de inte vore komplexa produkter av en historiskt och socialt inplacerad språklig akt, en *énonciation*”.<sup>151</sup> I denna studie är förståelsen av sambandet mellan *énoncé* (utsaga) och *énonciation* (en utsagas situation) inspirerad av Ruth Amossys teori där hon gifter samman pragmatik med sociologi i det hon kallar *L'Argumentation dans le discours*.<sup>152</sup> Jag benämner detta som ett socioretoriskt perspektiv. I analysen använder jag begreppet *utsaga*, vilket i detta sammanhang förstås i enlighet med Mikhail Bakhtins definition som ”en semantisk uttömmande behandling av temat”.<sup>153</sup> I den engelska översättningen av Bakhtin används termen ’utterance’, vilket på svenska motsvarar ’yttrande’. För att undvika förväxling används ’yttrande’ här för att referera till remissyttranden, medan ’utsaga’ syftar på en språklig positionering i en specifik kontext.

Med utgångspunkt i Amossys teoretiska ramverk analyseras utsagor utifrån den diskursiva situation där utsagan yttrades samt vilken genre och vilka språkliga strategier som användes, samtidigt som den sociala dimensionen och de institutionella positionerna ingår i analysen av remissyttranden. Bourdieu har uttryckt en liknande tanke angående relationen mellan de sociala, institutionella och lingvistiska elementen i förordet till den engelska utgåvan av *Homo Academicus*:

Scientific analysis must work to relate to each other two sets of relations, the space of works or discourses taken as differential stances, and the space of the positions held by those who produce them.<sup>154</sup>

---

<sup>151</sup> Toril Moi (1994), ”Att erövrå Bourdieu”, *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, nr. 1, s. 4.

<sup>152</sup> Ruth Amossy (2009), ”Argumentation in Discourse: A Socio-discursive Approach to Arguments”, *Informal Logic*, vol. 29, s. 252–267. För en mer utförlig diskussion, se Ruth Amossy (2001), ”Ethos at the Crossroads of Disciplines: Rhetoric, Pragmatics, Sociology”, *Poetics Today*, vol. 22 (1), s. 5.

<sup>153</sup> Mikhail Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, Austin: University of Texas Press, s. 76–77, min översättning. I Bakhtins definition ingår även ”the speaker’s plan or speech will”, vilket är något som jag inte behandlar i mina analyser av remissvaren.

<sup>154</sup> Bourdieu (1988) *Homo Academicus*, s. xvii.

En förhandling är förstås en språklig praktik som kräver en avsändare, det vill säga en aktör. Både den språkliga praktiken och aktören är historiskt och institutionellt situerade med möjligheter och begränsningar.

I Amossys teori bryts analysen av en utsaga ned i fyra centrala beståndsdelar.<sup>155</sup> Den första avser utsagans situation, vilket inkluderar dess sociohistoriska kontext. Den andra beståndsdel av analysen fokuserar vilken genre utsagan tillhör och vilka möjligheter och begränsningar som just denna genre innebär. Den tredje rör utsagans intertextualitet, det vill säga dialogen mellan texter. Texten som analyseras existerar inte isolerat utan måste förstås i relation till andra texter, både historiska och samtida, som berör liknande eller närliggande frågor. Den fjärde beståndsdel handlar om att förstå den utsägende positionen – talaren eller aktören – i relation till hennes plats inom ett specifikt fält, vilket innebär att analysera utsagan ur ett institutionellt perspektiv.<sup>156</sup> I de kommande kapitlen knyts dessa fyra beståndsdelar samman och upprättas ett förhållande mellan texten, talaren inom texten, den etablerade bilden av talaren som kopplas till hennes namn och hennes position i ett specifikt fält.<sup>157</sup>

Hur det socioretoriska ramverket tillämpas illustreras med en kort analys av ett exempel hämtat från Uppsala universitets remissvar på 1968 års högskoleutredning. I de empiriska kapitlen studeras givetvis remissvaren i sin helhet. Antalet remissvar ökar över tid och urvalet av remissvar är hämtat från olika tidpunkter och aktörer (mer om detta i kapitel 3). Genom att följa aktörerna och deras utsagor över tid blir det möjligt att både identifiera språkliga förändringar och relatera dem till aktörernas positioner, men nu fokuseras alltså endast citatet nedan.

I sitt yttrande betonade Uppsala universitets styrelse vikten av att universiteten måste vara självständiga och stå fria från statligt inflytande:

U 68:s förslag till organisation tar ingen hänsyn till den kritiska funktion som universiteten bör fylla. Universiteten bör i denna funktion stå så fristående från etablerade maktstrukturer i samhället som möjligt. Samhället har enligt konsistoriets mening redan tillräckligt starka medel för kontroll över universitetens verksamhet via anslagstilldelningen och genom utfärdandet av lagar och förordningar, varför en majoritet av statliga representanter i universitetsstyrelsen inte behövs. Det är därför oacceptabelt att de makthavande i samhället får ett så starkt inflytande i universiteten som U 68 föreslår. Detta inflytande utövas via Kungl Maj:ts utnämningar av högskolestyrelsens medlemmar, dels genom representanter för de makthavande i styrelse och nämnder, som döljer sig bakom det neutrala ordet "allmänintressena". Därmed hotas universitetens kritiska funktion emedan det i forskningen och utbildningens väsen bl a ligger att genomföra en granskning av etablerade maktstrukturer och kunna föra fram resultat som inte ses med glädje av dessa.<sup>158</sup>

Härnäst följer en diskussion om de fyra beståndsdelarna och hur de kan synliggöra olika aspekter av citatet ovan. Först behandlas utsagans situation.

<sup>155</sup> Amossy använder själv ordet "element", se Amossy (2009), "Argumentation in Discourse", s. 255.

<sup>156</sup> Amossy (2009), "Argumentation in Discourse", s. 255.

<sup>157</sup> Amossy (2001), "Ethos at the Crossroads of Disciplines", s. 20–21.

<sup>158</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 16, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

## Utsagens situation

Analysens första beståndsdel är *utsagens situation*.<sup>159</sup> Denna del handlar om att synliggöra vem som försöker övertyga vem, var och när och att kartlägga de kontextuella förutsättningarna för den argumenterande utsagan, såsom talarens tidigare rykte, vilken typ av medium som utsagan förmedlas genom och så vidare. Utsagens situation rymmer därmed både interna och externa element men förhåller sig hela tiden till vad som sägs i texten.

Amossy hämtar inspiration från Chaïm Perelman och Lucie Olbrechts-Tyteca, författarna till *Traité de l'Argumentation: La Nouvelle Rhétorique* (1958). De definierar argumentation som en verbal situation där avsändaren strävar efter att framkalla eller förstärka publikens gillande av en viss tes.<sup>160</sup> Enligt Perelman och Olbrechts-Tyteca är alla texter som i någon mening syftar till att övertyga retoriska.<sup>161</sup>

En retorisk text utgår således från att det finns flera möjliga ståndpunkter och har som mål att påverka mottagarna att acceptera en specifik ståndpunkt. I senare texter betonar Perelman att "[t]alaren måste, om han på ett effektivt sätt vill påverka genom sitt tal, anpassa sig till sitt auditorium", vilket placerar publiken i centrum för analysen.<sup>162</sup> För att definiera en publik menar Perelman och Olbrechts-Tyteca att utgångspunkten måste vara att publiken utgörs av dem som talaren önskar påverka genom sin argumentation.<sup>163</sup> Ordet "önskar" är centralt här, eftersom publiken inte nödvändigtvis består av alla som faktiskt läser texten eller lyssnar till talet, utan snarare av dem som talaren föreställer sig eller avser att påverka. På svenska kan vi använda termen "målgrupp" för att beskriva samma koncept.

För att övertyga en publik måste talaren först skapa en föreställning om en ideal publik som så nära som möjligt speglar den avsedda målgruppen. Därefter anpassas talet utifrån denna publik och den situation där det ska framföras. Perelman och Olbrechts-Tyteca påpekar att det avgörande inte är vad talaren själv anser vara sant eller viktigt, utan snarare att förstå de åsikter och värderingar som målgruppen omfattar.<sup>164</sup>

Att analysera remissvar med denna utgångspunkt – och då särskilt de utsagor som rör den högre utbildningens idé och funktion – handlar i praktiken om att rekonstruera vilken typ av publik remissvaren riktar sig till. Det innebär att se de åsikter som framförs i texterna inte som en direkt återspeglning av talarens personliga övertygelser, utan som anpassade efter den publik som talaren önskar påverka och

<sup>159</sup> Amossy (2009), "Argumentation in Discourse", s. 255.

<sup>160</sup> Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca (1971), *The New Rhetoric: A Treatise on Argumentation*, Notre Dame: University of Notre Dame Press, s. 11. För en diskussion om översättningen av den franska termen *adhésion* till svenskans "gillande", se översättaren Mats Rosengrens not i Chaïm Perelman, *Retorikens imperium* (2013 [1977]), Ödåkra: Retorikförlaget, s. 21.

<sup>161</sup> Här utgår författarna från Aristoteles beskrivning av en retorik vars utgångspunkter alltid är rimliga, trovärdiga eller uppfattas som sanna. Aristoteles, *Retoriken* (1356b-1357a).

<sup>162</sup> Perelman (2013 [1977]), *Retorikens imperium*, s. 47.

<sup>163</sup> Perelman & Olbrechts-Tyteca (1971), *The New Rhetoric*, s. 19.

<sup>164</sup> Perelman & Olbrechts-Tyteca (1971), *The New Rhetoric*, s. 23–24.

det sammanhang där argumentationen framförs.<sup>165</sup> Fokus ligger här inte enbart på att identifiera publiken i en formell mening, vilket ofta framgår av dokumentets adressat, exempelvis ”till Universitetskanslersämbetet”. Snarare handlar det om att urskilja vilka värden som talaren förutsätter är betydelsefulla för den specifika publik remissvaren vänder sig till. Detta ger oss också insikt i den retoriska situationen: ett remissvar som argumenterar mot ett förslag gör det genom att hänvisa till värden som vid just den tidpunkten och i det aktuella sammanhanget anses vara legitima och betydelsefulla.

Låt oss återvända till remissvaret från Uppsala universitets styrelse och beakta utsagens situation. Uppsala universitets centrala position inom svensk högre utbildning var i början på 1970-talet given. Det är landets äldsta universitet, grundat 1477, och vid tidpunkten ett av de universitet som tilldelades mest resurser i landet. Samtidigt var det under den här perioden som Sveriges högre utbildningssystem gick från att vara ett elitsystem till ett masssystem.<sup>166</sup> Under samma tid väcktes, både från politiskt och medborgerligt håll, krav på att den högre utbildningen skulle demokratiseras. Sveriges utbildningsminister Olof Palme hade för avsikt att reformera den högre utbildningen till att bli ”en gemensam angelägenhet för alla medborgare” och styras utifrån mer demokratiska former.<sup>167</sup>

Den inledande meningen i citatet: ”U 68:s förslag till organisation tar *ingen* [min kursivering] hänsyn till den kritiska funktion som universiteten bör fylla” uttrycker en skarp kritik. Den antyder både att utredningen saknar insikt i de ideal som präglar eller bör prägla universiteten och att den har brustit i sin ambition att förstå dem. Det är värt att påpeka att utredningens betänkande omfattade över 800 sidor. Oavsett om denna kritik var rättvis eller överdriven, ger formuleringen en tydlig bild av hur lärosätet positionerade sig gentemot utredningens premisser och förslag. Samtidigt visar den att styrelsen inte tvekade att använda starka ord för att framföra sin ståndpunkt.

Uppsala universitets styrelse argumenterade för lärosätenas autonomi genom att förstärka sin kritik av utredningen med hjälp av starka värdeord. Förslagen beskrevs som ”oacceptabla”, universitetens kritiska funktion ansågs vara ”hotad”, och det gjordes en spetsig kommentar om vad som doldes bakom utredningens formulering ”det neutrala ordet ’allmänintressena’”. Citatet uttrycker också en tydlig självbild: universitet är institutioner som ska granska ”etablerade maktstrukturer och kunna föra fram resultat som inte ses med glädje av dessa”. Trots att universiteten vid denna tid finansierades nästan uteslutande av statliga medel, presenterade styrelsen en bild av lärosäten som oberoende aktörer som inte bara står fria från staten utan också vågar granska dess agerande och påtala dess brister.

<sup>165</sup> Perelman & Olbrechts-Tyteca (1971), *The New Rhetoric*, s. 19–20.

<sup>166</sup> Martin Trow (2006), ”Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII”, i *International Handbook of Higher Education: Global Themes and Contemporary Challenges*, Philip G. Altbach & James J. F. Forest, Dordrecht: Springer, s. 243–280.

<sup>167</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 10. Mer om detta i kapitel 3.

Vilken publik hade Uppsala universitets styrelse i åtanke när de formulerade sitt svar? Den föreställda publiken framstår som en grupp som värdesätter lärosätenas autonomi och vikten av att upprätthålla ett tydligt avstånd mellan staten och universitetet, även i en tid där krav och förhoppningar om att demokratisera högre utbildning var framträdande. Det skarpa tilltalet kan tolkas som en strategi för att skapa ett tydligt ”vi och dem”, där universitetet, tillsammans med beslutsfattare och tjänstemän på exempelvis UKÄ, ställs i kontrast mot utredarna bakom betänkandet. Remissvaret tyder på att styrelsen var övertygad om att de värden och ideal de lyfte fram också delades av den publik som de vände sig till.

Genom att analysera den tänkta målgruppen i citatet framträder texten som ett argument mot utredningens förslag, som påstås strida mot de värden som styrelsen anser vara centrala. Publikbegreppet hjälper oss att förstå vem avsändaren önskar övertyga och vilka värden som anses betydelsefulla i sammanhanget. Genom att åberopa dessa värden och peka på hur förslagen i utredningen går emot dem, framstår förslagen som orimliga i remissvaret.

När aktörernas utsagor analyseras över tid kan detta teoretiska perspektiv bidra till att belysa både förändring och kontinuitet i förhandlingen om den högre utbildningens idé och funktion som återfinns i remissvaren. Utsagans situation blir därmed en central beståndsdel i kommande analyser: remissvaren, argumenten och språkvalen tolkas i relation till utsagans kontext, den tänkta publiken och de värden som avsändaren söker åberopa och övertyga med.

## Utsagans genre

Den andra beståndsdel i Amossys teoretiska ramverk består i att analysera utsagan utifrån dess genre. I den här undersökningen kommer utsagor angående den högre utbildningens idé och funktion från 1968 till 2004 att analyseras och diskuteras utifrån fyra specifika remissomgångar. Det svenska utredningsväsendet har av tidigare forskning beskrivits som en ”förhandlingszon” eller en ”transaktionssfär” mellan politikens och vetenskapens världar.<sup>168</sup>

Själva remissförfarandet har i sin tur beskrivits som en viktig länk mellan staten och det civila samhällets institutioner därför att det bidrar till en förtroende-skapande politisk process.<sup>169</sup> Genom att studera denna politiska process över tid och hur remissvar som *genre* förändrats knyter denna undersökning an till ett bredare forskningsfält som försöker förstå Sveriges politiska historia.

---

<sup>168</sup> Per Wisselgren (2008), ”Vetenskap och/eller politik? Om gränsteorier och utredningsväsendets vetenskapshistoria”, i *Mångsyglare och gränsöverskridare: 13 uppsatser i idéhistoria*, Bosse Sundin & Maria Göransdotter (red.), Umeå: Umeå universitet, s. 108.

<sup>169</sup> Lars Trägårdh (2007), ”Democratic Governance and the Creation of Social Capital in Sweden: The Discreet Charm of Governmental Commissions”, i *State and Civil Society in Northern Europe: The Swedish Model Reconsidered*, Lars Trägårdh (red.), New York, Oxford: Berghahn Book, s. 261.

Amossy utgår från en språksyn hämtad från Bakhtin som poängterar vikten av att undersöka förhållandet mellan stil och genre då studieobjektet är av historisk art. En genres förändring hör intimt samman med den historiska förändringen och kan på så vis spåras genom att granska de olika språkliga nivåerna i empirin.<sup>170</sup> Att ignorera utsagens karaktär eller att inte uppmärksamma de specifika egenskaperna hos olika typer av tal inom ett språkvetenskapligt område, menar Bakhtin, leder till ytlighet och överdriven abstraktion. Detta förvränger forskningens historiska perspektiv och försvagar kopplingen mellan språk och det verkliga livet.<sup>171</sup>

Remissvaren säger oss nämligen någonting om Sveriges historia under andra halvan av 1900-talet – både vad gäller det svenska utredningsväsendets förändringar generellt och den svenska högskolepolitikens förändringar mer specifikt. I analysen ska remissvarens förändrade form förstås hänga samman med aktörernas förändrade syn på den högre utbildningens idé och funktion.

## Dialogen mellan utsagor

Den tredje beståndsdel av analysen är dialogen mellan utsagor. I remissvaren förekommer referenser till tidigare högskoleutredningar, mer dagsaktuella debatter och historiska referenser till mer klassiska universitetsideal. En aktör kan i ett remissyttrande argumentera emot ett förslag som de tidigare varit positiva till – eller tvärtom. Att vara uppmärksam på olika typer av hänvisningar och referenser inom det empiriska materialet är ett sätt att förstå hur de enskilda remissinstanserna positionerar sig själva och hur detta förändras över tid.

Även här utgår Amossy från Bakhtin som menar att yttranden bör ses som ett svar på tidigare utsagor inom samma sfär.<sup>172</sup> Verbala yttranden föds och formas ur tankar som blivit till i interaktion med andras tankar och yttranden.<sup>173</sup> Ett yttrande kan bekräfta, motsäga, komplettera eller förutsätta kännedom om tidigare yttranden, vilket gör att det alltid tar hänsyn till dessa. Denna syn innebär att språk och yttranden rymmer flera lager av betydelse. Bakhtin menar att yttranden är fyllda av *dialogiska övertoner* som synliggörs genom yttrandets stilnivå eller disposition.<sup>174</sup> Dessa övertoner belyser nyanser och värderingar som ligger inbäddade i språket. Han framhåller också att ett yttrande i en viss fråga eller ett specifikt ärende alltid intar en position i ett sammanhang, och att dess position inte kan förstås utan att relatera det till andra positioner.<sup>175</sup> I ljuset av detta kan vi analysera remissvaret från Uppsala universitets styrelse. Det framgår att utsagan kan placeras i flera olika positioner och att det anspelar på ett antal möjliga referenser, vilket understryker dess dialogiska karaktär.

<sup>170</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 65.

<sup>171</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 63.

<sup>172</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 91.

<sup>173</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 92.

<sup>174</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 92.

<sup>175</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 91.



Citatet från Uppsala universitets styrelse utmärks av övertygelsen att universiteten och deras verksamhet bör stå så fria som möjligt från statlig styrning och inblandning. Huruvida det ska upprätthållas ett armslångt avstånd mellan universiteten och staten är en fråga som diskuterats i århundraden. Det vore därför enkelt och bekvämt att åberopa portalfigurer som Immanuel Kant och Wilhelm von Humboldt i denna typ av diskussioner.<sup>176</sup> För ett fungerande samhälle krävs det, menade Kant, en institution fri från statlig inblandning och som kritiskt tillåts granska allt, med förnuftet och sanningen som viktigaste grundpelare för sin verksamhet.<sup>177</sup> Denna grundsyn skulle kunna sägas återspeglas i citatet från styrelsen när det påpekar universitetens ”kritiska funktion” och att denna funktion bör ”stå så fristående från etablerade maktstrukturer i samhället som möjligt”.<sup>178</sup> Även Wilhelm von Humboldts förståelse av akademisk frihet ligger nära till hands. Med akademisk frihet menade han frihet från statens inblandning, både när det gäller forskningens syfte och innehåll och att en forskare ska ha friheten att undervisa om det hon vill.<sup>179</sup> Det går att argumentera för att Uppsala universitets styrelse i sitt remissvar söker utmejsla ett slags idé om den högre utbildningen, bland annat när de hävdar att utredningens förslag kommer att leda till att universitetens kritiska funktion hotas ”emedan det i forskningen och utbildningens väsen [min kursivering] bl a ligger att genomföra en granskning av etablerade maktstrukturer och kunna föra fram resultat som inte ses med glädje av dessa”.<sup>180</sup> Det skulle alltså kunna hävdas att idealen efter Kant och Humboldt är högst levande vid Uppsala universitet år 1973.

Det är emellertid kanske mer rimligt att utgå från den svenska kontexten i sökandet efter dialogiska övertoner i det här fallet. Ett sådant exempel är boken *Vetenskap och politik i nationalekonomien* (1930) där Gunnar Myrdal utforskar just

<sup>176</sup> Jämför med redogörelsen av forskningsläget i avsnittet om ”Forskningens förändrade villkor” där det *moderna forskningsuniversitetet* beskrivs som ett ideal framför allt utmejslat av Kant och von Humboldt: Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 6; Östling (2016), *Humboldts universitet*; Josephson (2019), ”Hotet från autodidakten”; Hallonsten (2020), *Klämd mellan marknad och stat*, s. 183.

<sup>177</sup> Immanuel Kant (2020 [1798]), *Striden mellan fakulteterna*, Göteborg: Daidalos, s. 57–58.

<sup>178</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 16, se UKÄ, Planeringsbyrå, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

<sup>179</sup> Wilhelm von Humboldt (2016 [1809/1810]), ”Om den inre och yttre organisationen av de högre vetenskapliga läroanstalterna i Berlin”, i *Universitetets idé: Sexton nyckeltexter*, Thomas Karlsruhn (red.), Göteborg: Daidalos, s. 161–173. Denna bild av det humboldtska idealet kan problematiseras: Humboldt skrev samtidigt att staten skulle bevara utnämningen av universitetslärare eftersom det säkerligen inte är någon ”god lösning att ge fakulteterna ett större inflytande över denna procedur än vad ett förståndigt och rättvist kuratorium på eget initiativ kan erkänna dem”. von Humboldt (2016 [1809/1810]), ”Om den inre och yttre organisationen av de högre vetenskapliga läroanstalterna i Berlin”, s. 92. Syftet här är dock att presentera ett ideal som Humboldt ofta får stå förebild för. För vidare contextualisering och problematisering av den numera klassiska texten se Peter Josephson (2005), *Den akademiska frihetens gränser: Max Weber, Humboldtmodellen och den värdefria vetenskapen* (diss.), Uppsala: Uppsala universitet. Det går vidare att problematisera hur värdefull och originell Humboldts text egentligen var vid tidpunkten för dess publicering, snarare var det ganska långt senare som Humboldt fick stå som portalgestalt för en tankeströmning som från början inte endast var hans egen. Se vidare i till exempel Östling (2016), *Humboldts universitet*.

<sup>180</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 16, se UKÄ, Planeringsbyrå, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

gränserna mellan politik och vetenskap. Per Wisselgren beskriver Myrdals argumentation som ett försvar av den samhällsvetenskapliga forskningen och menar att Myrdal bygger sin argumentation på tre ben: för det första genom att kritisera ideologiskt färgad teori, för det andra genom att argumentera för forskningens politiska relevans och för det tredje genom att argumentera för vetenskapens autonomi gentemot all politisk inblandning.<sup>181</sup> Wisselgren använder metaforen ”kattlucka” för att sammanfatta Myrdals syn på politikernas och forskares olika samhällsroller: samhällsvetarna skulle kunna röra sig relativt fritt i båda riktningarna, medan politikerna var strikt begränsade till den politiska sfären.<sup>182</sup> Dessa idéer skulle också kunna utgöra den dialogiska referenspunkten i nämnda remissyttrande från Uppsala universitets styrelse.

Citatet kan ges ytterligare en referenspunkt, som ligger närmare i tiden för remissyttrandet. Under 1960-talet, en tid präglad av samhällsomvandlingar och politiska rörelser, blev den högre utbildningen en central arena för debatt om demokrati, kultur- och bildningsideal, särskilt i samband med den så kallade UKAS-striden. Tidigare forskning har visat hur striden om universitetets idé och funktion skapade en klyfta mellan universitetslärare och forskare å ena sidan och politiker å andra sidan.<sup>183</sup> Ett exempel på frågans aktualitet vid denna tid är Sverker Gustavssons avhandling, *Debatten om forskningen och samhället*, från 1971, där han studerar skälen för att forskningen inte bör styras av vare sig politiska eller kommersiella intressen.<sup>184</sup> Gustavsson utgick från Max Webers doktrin om att skilja mellan vetenskap som ett kall och politik som arbete och diskuterade flera av 1900-talets teoretiska ställningstaganden till politikens och vetenskapens gränser. I kontrast till Gustavssons teoretiska behandling av frågan kan utsagorna i remissvaren ses som samtidens sätt att hantera dessa frågor i praktiken. Genom att spåra utsagor och ståndpunkter historiskt och sätta dem i relation till varandra är det möjligt att synliggöra dialogiska övertoner som är essentiella för att förstå hur den högre utbildningens idé och funktion omförhandlats över tid.

## Utsagans institutionella villkor

Amossys fjärde beståndsdel i analysen av utsagor är de institutionella villkor som omger utsagan och talarens position inom ett specifikt fält.<sup>185</sup> Inspirerad av Bourdieus teoretiska begrepp betonar Amossy att en socioretorisk analys måste ta

<sup>181</sup> Per Wisselgren (2022), ”Knowledge Boundaries and the History of Sociology”, i *The Palgrave Handbook of the History of the Human Sciences* (vol. 1), David McCallum (red.), Basingstoke: Springer Nature Singapore, s. 929.

<sup>182</sup> Wisselgren (2022), ”Knowledge Boundaries and the History of Sociology”, s. 929.

<sup>183</sup> Sven-Olof Josefsson (1996), *Året var 1968: Universitetskris och studentrevolt i Stockholm och Lund* (diss.), Göteborg: Göteborgs universitet. Den så kallade UKAS-striden förklaras och diskuteras mer ingående i kapitel 4.

<sup>184</sup> Sverker Gustavsson (1971), *Debatten om forskningen och samhället. En studie i några teoretiska inlägg under 1900-talet* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

<sup>185</sup> Amossy (2009), ”Argumentation in Discourse”, s. 255.

hänsyn till de ramar och förutsättningar som påverkar talaren beroende på hennes position.<sup>186</sup> Dessa villkor formar både vad som kan sägas och hur utsagan tas emot i den aktuella kontexten.

Bourdieu använder begreppet fält för att analysera sociala arenor där aktörer samarbetar men också konkurrerar om makt och inflytande.<sup>187</sup> Han menar att varje fält präglas av sina egna specifika normer och värderingar för vad som betraktas som viktigt, sant och eftersträvansvärt, men också för vilka beteenden som ses som absurda eller oacceptabla. Ett fält kan endast förstås av dem som formats för att verka inom det och som lärt sig vilka insatser och intressen som är centrala för just det sammanhanget.<sup>188</sup> Maktrelationerna inom ett fält definieras enligt Bourdieu av aktörernas kapital – det vill säga de resurser och tillgångar som ger inflytande inom fältet.<sup>189</sup> Positionerna på fältet bestäms både av vilken typ av kapital aktörerna besitter och av mängden kapital de har. I universitetsfältet handlar det, enligt Bourdieu, om en ständig konkurrens om ”sanningen om den sociala världen och om universitetsvärlden själv”.<sup>190</sup> Med andra ord handlar kampen inte bara om att ha rätt, utan om att definiera vad som över huvud taget ska betraktas som värdefullt och betydelsefullt.

I denna studie används Amossys tolkning av Bourdieus fältbegrepp för att förstå hur utsagorna och meningsskiljaktigheterna relaterar till de utsägende aktörernas positioner. Amossy menar att talarens position inom fältet påverkar vad som är möjligt att säga och hur utsagan formuleras. Dessa institutionella villkor skapar både begränsningar och möjligheter för talaren. Begränsningar, eftersom talaren måste anpassa sig till de förväntningar och normer som råder inom fältet. Möjligheter, eftersom dessa ramar också kan användas för att förstärka talarens auktoritet genom att inta en distinkt och strategisk position.<sup>191</sup> De positioner som analyseras i denna studie omfattar inte bara hela lärosäten, utan även specifika institutioner och discipliner. Dessutom beaktas enskilda roller, så som studenter och högskolestyrelser, liksom externa aktörer som myndigheter, näringslivs- och intresseorganisationer. Dessa positioner är inte enbart socialt förankrade, utan påverkas också av konkreta tillgångar – till exempel studentantal, forskningsanslag och antalet professorer – vilket i sin tur påverkar hur aktörerna uttalar sig om frågor som rör den högre utbildningens idé och funktion.

För att förstå relationerna och hierarkierna mellan lärosätena måste Uppsala universitets remissvar från 1973 tolkas i ljuset av andra lärosäten och deras remissvar. År 1973 hade Uppsala universitet en dominerande position inom högre utbildning, med näst flest studenter och professorer vid tidpunkten.<sup>192</sup> Stockholms universitet

<sup>186</sup> Amossy (2009), ”Argumentation in Discourse”, s. 265.

<sup>187</sup> Pierre Bourdieu (1992), *Texter om de intellektuella: En antologi*, Stockholm: Brutus Östlings bokförlag, s. 42.

<sup>188</sup> Bourdieu (1992), *Texter om de intellektuella*, s. 42.

<sup>189</sup> Pierre Bourdieu (1991), ”The Peculiar History of Scientific Reason”, *Sociological Forum*, vol. 6 (1), s. 9–10.

<sup>190</sup> Bourdieu (1996), *Homo Academicus*, s. 257.

<sup>191</sup> Amossy (2009), ”Argumentation in Discourse”, s. 257–258.

<sup>192</sup> En mer ingående diskussion om detta finns i kapitel 7.

hade flest studenter medan Lunds universitet hade flest professorer. Det är också viktigt att notera att antalet lärosäten vid denna tid var betydligt färre än i dag, vilket påverkade dynamiken mellan lärosätena. Agevall och Olofsson framhåller hur lärarkårens ökande heterogenitet bidragit till framväxten av ett mer stratifierat utbildningssystem.<sup>193</sup> Yttrandet från Uppsala universitet bör därför förstås både i sin historiska och sociala kontext och i förhållande till universitetets dominerande position. Även om mer detaljerade analyser presenteras senare, kan man redan nu konstatera att dynamiken inom den högre utbildningen blev allt mer komplex över tid. Positioneringen mellan aktörer och deras konkurrens blir särskilt påtaglig i de senare remissomgångarna jämfört med 1960- och 70-talens sammanhang.

## Sammanfattning

I detta kapitel har det teoretiska och metodologiska ramverket presenterats, med fokus på hur utsagor analyseras i relation till sin historiska och sociala kontext. Genom att integrera pragmatik och sociologi enligt Amossys modell har fyra centrala beståndsdelar lyfts fram: utsagans situation, genre, dialogiska relationer och institutionella villkor. Dessa beståndsdelar utgör tillsammans ett socioretoriskt perspektiv som belyser hur värden, argument och idéer om den högre utbildningens idé och funktion formats och förmedlats över tid.

Exemplet från Uppsala universitets remissvar på 1968 års högskoleutredning har konkretiserat hur de fyra analytiska beståndsdelarna kan användas för att tolka och förstå en utsaga. I analysen har utsagans kontext och den utsägende positionen visat sig vara avgörande vilket understryker vikten av att analysera utsagor som produkter av sina sociala och institutionella sammanhang. Samtidigt understryker Amossys fokus på språkets makt att även om argumentation påverkas av sociala och institutionella faktorer, behåller talaren fortfarande ett visst mått av handlingsutrymme och aktörskap.<sup>194</sup>

Det socioretoriska perspektivet vägleder analyserna i de följande kapitlen, där fokus ligger på att belysa både kontinuitet och förändring i synen på den högre utbildningens idé och funktion. Härnäst följer en diskussion om urvalet av remissomgångar, remissinstanser och analysernas praktiska tillvägagångssätt.

---

<sup>193</sup> Agevall & Olofsson (2013), "The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden", s. 7.

<sup>194</sup> Amossy (2009), "Argumentation in Discourse", s. 259.

## Material, urval och tillvägagångssätt

Det finns flera möjliga sätt att samla in empiri och undersöka hur olika aktörers syn på den högre utbildningen har förändrats över tid. Som nämndes i det inledande kapitlet är en utgångspunkt för undersökningen att den högre utbildningens idé och funktion är föremål för ständiga omförhandlingar. För att analysera dessa omförhandlingar används remissvar på utredningsbetänkanden som låg till grund för högskolereformerna 1969, 1977, 1993 och 2007.

I det här kapitlet beskrivs först det empiriska materialet, liksom de överväganden som gjorts gällande urval. Vidare presenteras de metodologiska tillvägagångssätt som tillämpas i kapitel 4–7. Inledningsvis kommer jag att redogöra för valet av remissvar som centralt empiriskt material, samt resonera kring varför detta material är särskilt relevant för studiens forskningsfrågor. Sedan följer en genomgång av de specifika remissomgångar som bedömts vara mest väsentliga för att uppfylla syftet och besvara frågeställningarna. Därefter diskuteras och motiveras urvalet av remissinstanser. Avslutningsvis redogör jag för hur jag refererar till materialet i analyserna.

### Varför remissvar?

Kommittéväsendet har en central roll i den svenska demokratiska beslutsprocessen, och är viktigt för att skapa legitimitet kring politiska beslut.<sup>195</sup> Genom remissväsendet ges olika aktörer – myndigheter, intresseorganisationer, företag med mera – möjlighet att kritiskt granska reformförslag.<sup>196</sup> Detta synliggör inte bara en mångfald av olika perspektiv, utan ger också de aktörer som påverkas av politiska beslut chansen att aktivt delta i utformningen av dessa. Remissvar på universitets- och högskoleutredningar ger, i ljuset av detta, en värdefull inblick i hur synen på den högre utbildningens idé och funktion har förändrats över tid. Remissvaren ger röst åt en bredd av intressenter som genom sina bidrag inte bara speglar rådande normer och värderingar, utan också försöker påverka utbildningspolitikens riktning. Även om vissa ståndpunkter inte blir de dominerande, ger remissprocessen utrymme för alternativa perspektiv att komma till uttryck, vilket i sin tur kan påverka den långsiktiga utvecklingen av utbildningspolitiken.

---

<sup>195</sup> Meijer (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete*, s. 347.

<sup>196</sup> Zetterberg (1990), "Det statliga kommittéväsendet", s. 288.

En analytisk utgångspunkt är att ett slags diskursiv arena skapas när ett utredningsbetänkande skickas ut för remissbehandling. De aktörer som väljer att besvara betänkandet – och alltså anser sig ha någonting att säga om det utredningarna haft i uppdrag att undersöka – kliver i och med sina remissvar in på denna arena. Vilka som ansett sig manade att framföra sina ståndpunkter angående den högre utbildningens idé och funktion har varierat mellan remissomgångarna. Aktörernas positioner förändras över tid, vilket gör att centrala aktörer vid vissa tidpunkter kan vara marginella vid andra. Men det är inte endast aktörerna som förändrats, de politiska och samhällseliga förutsättningarna har också påverkat den diskursiva arenan. Remissvaren utgör därför en rik källa för att förstå hur olika aktörer förhållit sig till den högre utbildningens idé och funktion, hur dessa perspektiv relaterar till den övergripande samhällskontexten och hur detta utvecklats över tid.

De svenska lärosätenas remissvar är undersökningens huvudsakliga fokus, men i kapitel 4 studeras även vad jag kallar *externa aktörers* syn på högre utbildning. Denna grupp består av ett urval av intresseorganisationer och myndigheter (mer om detta nedan). Ett syfte med att undersöka externa aktörers intressen är att ge lärosätenas remissvar en kontext – ett sammanhang av utsagor, önskemål och förväntningar på den högre utbildningen – som lärosätenas svar är inbäddad i. Vidare bidrar analysen av de externa aktörernas remissvar till en reviderad och mer nyanserad bild av tidsperiodens utbildningspolitiska strider.

Innan urvalet av remissinstanser presenteras kommer en kortfattad diskussion av urvalet av remissomgångar. De valda utredningarna, betänkandena och reformerna kommer sedan att beskrivas mer utförligt i kapitel 4.

## Varför just dessa remissomgångar?

Ett remissförfarande blir aktuellt när en utredning lägger fram ett betänkande eller en slutrapport. De utsagor som analyseras i kommande kapitel har gemensamt att de alla är svar på utredningsbetänkanden med ett starkt fokus på *högre utbildning*. Mer specifik har remissomgångarna för de betänkanden som låg till grund för högskolereformerna 1969, 1977, 1993 och 2007 valts ut. Reformernas omfattande påverkan på den högre utbildningen är vad som motiverar urvalet. Genom att fokusera på förhandlingarna som *föregick* reformerna, undviks ett betraktelsesätt där reformerna framstår som historiska brytpunkter. En analys av remissyttrandena kan blottlägga komplexiteten i diskussionen om den högre utbildningens idé och funktion.

Undersökningen tar sin början i remissomgången som besvarade det omdebatterade förslaget från Universitetskanslersämbetets (UKÄ) arbetsgrupp för fasta studiegångar, även kallad UKAS, som presenterades år 1968.<sup>197</sup> Arbetsgruppens uppgift var att strukturera de filosofiska fakulteternas utbildningar vid

---

<sup>197</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter: förslag*, Stockholm: Universitetskanslersämbetet.

landets universitet i olika utbildningslinjer för att råda bot på studenternas utdragna studietider och samtidigt bädda för ett system som kunde hantera allt större studentkullar.

Den andra utvalda remissomgången är yttrandena på 1968 års utbildningsutrednings (U 68) betänkande *Högskolan* (SOU 1973:2), vilket låg till grund för 1977 års högskolereform. I direktiven till U 68 fanns ett tydligt krav om att arbetsmarknadsanpassa den högre utbildningen.<sup>198</sup>

1977 års högskolereform innebar att ett sammanhållet eftergymnasialt utbildningssystem infördes och att nästan all eftergymnasial utbildning inkorporerades i benämningen högre utbildning. Det tidigare UKÄ upplöstes och en ny central myndighet inrättades, universitets- och högskoleämbetet (UHÄ). Organisationen av grundutbildningen i yrkesutbildningssektorer och centralt reglerade utbildningslinjer innebar att planeringen blev mer omfattande och starkt präglad av centralplanering.<sup>199</sup> I samband med 1977 års högskolereform förändrades även resurstilldelningssystemet för den högre utbildningen. Statsanslagen för forskning och forskarutbildning åtskildes från anslagen för grundutbildning, en uppdelning som fortfarande gäller i dag.<sup>200</sup>

Universitetens organisation och verksamhet hade givetvis utretts även tidigare: en viktig bakgrund för att förstå UKAS och U 68:s förslag är till exempel 1955 års universitetsutredning (U 55). U 55 presenterade sina slutsatser i sju betänkanden och dessa berörde olika aspekter inom universitetens område, till exempel forskarrekruteringen (SOU 1957:24), lärarbristen inom universiteten (SOU 1958:21), riktlinjer inför den nödvändiga utbyggnaden av den eftergymnasiala utbildningen vid universiteten (SOU 1959:45) och universitetens och högskolornas organisation och förvaltning (SOU 1963:9).<sup>201</sup> En stor del av U 55 fokuserade dock på organisatoriska och strukturella frågor, såsom lärosätenas lokalisering, finansiering och administration, snarare än på den högre utbildningens idé och funktion. Dessa frågor ligger därför utanför denna studies huvudsakliga fokus och behandlas inte närmare här.

I UKAS förslag om fasta utbildningslinjer och 1968 års utbildningsutredning stod dock den högre utbildningens syften och mål i fokus. Både UKAS och U 68:s förslag fick kraftfull kritik i remissvaren som sändes in till UKÄ och utbildningsdepartementet men även samhällsdebatten kring förslagen var skarp och hetlevrad.<sup>202</sup> Förslagen låg inte bara till grund för omfattande reformer 1969 och 1977, utan de utgör även startpunkten av en annan viktig anledning: genom att analysera remissinstansernas utsagor och argument belyser studien hur ett ökat externt intresse för högre utbildning påverkade lärosätenas syn på dess idé och funktion.

Den tredje remissomgången är knuten till de betänkanden som låg till grund för 1993 års högskolereform, det vill säga 1989 års högskoleutrednings (även kallad

<sup>198</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 682.

<sup>199</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 86.

<sup>200</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 87–88.

<sup>201</sup> Mer om 1955 års universitetsutredning i kapitel 4.

<sup>202</sup> Remissvaren på UKAS sändes in till UKÄ eftersom att det var en internutredning.

Grundbulten) betänkande *Frihet, ansvar, kompetens: Grundutbildningens villkor i högskolan* (SOU 1992:1) och departementspromemorian *Fria universitet och högskolor* (Ds 1992:1). Den socialdemokratiskt initierade Grundbultens direktiv innefattade att ”analysera nuvarande förhållanden inom grundutbildningen i den svenska högskolan mot en internationell bakgrund och lämna förslag till åtgärder som syftar till att bättre utnyttja resurserna för högre utbildning” samt att överväga vad som kunde få den högre utbildningens anseende att stiga.<sup>203</sup>

År 1991 skedde ett regeringsskifte och den moderate utbildningsministern Per Unckel presenterade en departementspromemoria samtidigt som Grundbulten lade fram sitt betänkande. Promemorian bestod av en reformstrategi för de svenska universiteten och högskolorna som skulle minska statens detaljstyrning. Den föreslog att lärosätenas frihet vad gällde till exempel utbildningsutbud, studieorganisation och antagning av studenter skulle öka samtidigt som utvärderings- och uppföljningskraven skärptes.

1993 års högskolereform innebar en enorm förändring för den högre utbildningens struktur och finansiering. Från att utbildningen varit indelad i olika sektorer och linjer och centralt reglerad skulle nu lärosätena själva få ökad kontroll över vilka utbildningar som skulle erbjudas vid just deras lärosäte. Resurserna skulle i högre grad följa studenterna, och dels tilldelas lärosätena utifrån hur många studenter man lyckas rekrytera, dels utifrån studenternas prestationer (att utbildningen faktiskt genomförs med godkända betyg).

Den fjärde och sista remissomgången avser den så kallade Bologna-processen som utvecklades i och med det europeiska samarbetets ambition att främja studenters rörlighet över nationsgränserna och internationalisera den högre utbildningen. Inför 2007 års utbildningsreform (även kallad Bolognareformen) presenterades flera betänkanden.<sup>204</sup> Här är det remissyttrandena på utbildningsdepartementets slutrapport *Högre utbildning i utveckling: Bologna-processen i svensk belysning* (Ds 2004:2) som analyseras, då den är mest central för studiens syfte. Slutrapporten presenterar förslag och diskussioner om bland annat nivåindelningen av examina och kurser, riktlinjer för yrkesexamina, samt frågor om poängsystem och betygsskalor. Det finns även resonemang om den högre utbildningens övergripande idé och funktion. Ett sådant behandlar studenternas rätt att fritt välja kurser och inriktningar inom det svenska högskolesystemet.

Bolognareformen innebar en ny examensordning med nya examina och nya examenskrav. Den högre utbildningen delades även in i tre nivåer: grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå. Kurser och program angavs från och med nu i så kallade högskolepoäng (hp), där 30 hp motsvarade en termins heltidsstudier. Ett av syftena med dessa övergripande förändringar var att öka studenternas rörlighet såväl nationellt som internationellt.

<sup>203</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens: Grundutbildningens villkor i högskolan*, s. 297 och 300.

<sup>204</sup> Till exempel SOU 2004:27, *En ny doktorsutbildning: Kraftsamling för excellens och tillväxt*; SOU 2004:29, *Tre vägar till den öppna högskolan*.



Samtliga utredningar, betänkanden och de tillhörande remissomgångarna har alltså valts ut eftersom de framför allt fokuserade den högre utbildningens mål, utformning och innehåll. Med det sagt var dessa fyra utredningar inte de enda som skapade debatt och omdanade det högre utbildningslandskapet i Sverige. Det har funnits ytterligare utbildningsreformer som både föregåtts och efterföljts av livliga diskussioner. Ett sådant exempel är den så kallade Autonomireformen 2011 som bland annat innebar omfattande avregleringar av lärosätenas interna organisation och lärares anställningar. Autonomireformen hade emellertid mycket litet att göra med den högre utbildningens idé och funktion, och hamnar därför utanför undersökningens empiriska urval, även om den givetvis kan ha givit indirekta konsekvenser för utbildningen.

## Urvalet av remissinstanser

Tre av de sammanlagt fyra empiriska kapitlen (kapitel 5–7) analyserar lärosätenas yttranden inom de remissomgångar som redogjorts för ovan. I dessa tre kapitel har remissvaren från svenska lärosäten undersökts i syfte att förstå och förklara hur deras syn på den högre utbildningens idé och funktion förändrats över tid. En analytisk utgångspunkt har dock varit att lärosätena inte kan ses som isolerade från det övriga samhället. Det första empiriska kapitlet (kapitel 4) analyserar därför de utsagor om den högre utbildningens idé och funktion som framfördes av externa intressenter. Nedan redogörs urvalet av både externa aktörer och lärosäten.

### Externa aktörer

En metodologisk och teoretisk utgångspunkt är att ett uttalande är laddat med flera lager av betydelser och att utsagans dialogiska övertoner behöver tas i beaktning för att till fullo förstå det.<sup>205</sup> Genom att inkluderas remissvar från myndigheter och intresseorganisationer i analysen placeras lärosätens remissvar ett större sammanhang och frågan varför lärosätenas högskolestyrelser, fakultetsledningar och institutionsstyrelser använde olika argument ges en kontext. I den här studien har jag valt att benämna lärosätenas yttranden som *interna* och övriga samhällsaktörers yttranden som *externa*.

I kapitel 4 har tre grupper av externa intressenter identifierats som betydande. Den första gruppen består av Statskontoret och Skolöverstyrelsen (SÖ och från och med 1991 Skolverket) som representerar statsförvaltningen och utbildningssystemet i stort. Den andra gruppen består av Svenska arbetsgivareföreningen (SAF), Sveriges Industriförbund, Landsorganisationen i Sverige (LO) och Tjänstemännens Centralorganisation (TCO) som representerar arbetsmarknadens parter.<sup>206</sup> Den tredje gruppen består av Sveriges Akademikers Centralorganisation (SACO) och Sveriges

<sup>205</sup> Bakhtin (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, s. 92.

<sup>206</sup> År 2001 gick SAF och Sveriges Industriförbund samman och blev Svenskt Näringsliv.

förenade studentkårer (SFS) samt den senares underorganisationer, vilka representerar akademiker (i bred bemärkelse) och studenter.

Dessa tre grupper representerar tre olika typer av externa *intressen*: Statskontoret och SÖ står för ett förvaltningspolitiskt intresse i och med deras roller som myndigheter; SAF, Sveriges Industriförbund, LO och TCO står för ett arbetsmarknadsintresse i och med deras närhet till närings- och arbetslivet; och SACO och SFS står för ett slags akademiskt intresse i och med deras direkta närhet till de svenska lärosätena. Dessa intressen har varit med och påverkat och format den högre utbildningens idé och funktion över tid.

Dessa urvalskriterier ledde till att en stor del remissyttranden uteslöts från analysen. Den största gruppen, sett till antal, som har valts bort är länsstyrelser, landsting och kommuner. Exkluderingen av detta material skedde i ett tidigt skede i arbetsprocessen och baserades på två huvudsakliga överväganden. För det första skulle den omfattande mängden yttranden från dessa aktörer ha gjort det svårt att bearbeta och analysera samtliga yttranden inom ramen för studien. För det andra är det inte enbart kvantiteten som motiverar uteslutningen, utan ett mer avgörande skäl är att dessa remissvar i huvudsak inte bidrar till att besvara det huvudsakliga syftet och frågeställningarna. Yttrandena präglas i stor utsträckning av regionala perspektiv och intressen, med fokus på hur en regional högskola kan främja tillväxt och välbefinnande i en specifik region. Denna regionala utgångspunkt har en viktig, men snäv, betydelse som inte nödvändigtvis relaterar till de bredare frågeställningar som undersöks här. Analysen fokuserar snarare på övergripande frågor om den högre utbildningens idé, funktion och roll i samhället, snarare än på lokala eller regionala intressen.<sup>207</sup>

En andra grupp aktörer som har valts bort är de kungliga akademierna och forskningsråden. Även om dessa aktörer spelar en viktig roll inom forskningspolitiken och är starkt kopplade till högskolesektorn, har de uteslutits på grund av studiens syfte och inriktning. Akademierna och forskningsråden har främst ett fokus på forskningens utveckling och finansiering, vilket gör att deras perspektiv inte fullt ut bidrar till att besvara huvudfrågorna.

En tredje grupp som har uteslutits hör till myndighetsområdet. Vid valet av myndigheter prioriterades Statskontoret och SÖ framför exempelvis Statistiska centralbyrån (SCB) och Centrala studiestödsnämnden (CSN). Även här baserades beslutet på studiens syfte. Statskontoret och SÖ har haft en mer direkt roll i att övervaka och utvärdera utbildningssystemets funktion och effektivitet, vilket gör deras yttranden mer relevanta för analysen. SCB och CSN har däremot en mer teknisk eller administrativ roll, vilket faller utanför kärnfrågorna om den högre utbildningens idé och funktion.

---

<sup>207</sup> Samtidigt återfinns det regionala perspektivet, där högskolors ekonomiska och utvecklingsmässiga värde för en region betonas, även i de yttranden från de externa intressenter som har inkluderats i analysen: detta perspektiv lyfts både i kapitel 4 och 5 där frågan om högskolornas förhållande till universiteten diskuteras.

Slutligen har spontana remissyttranden, som inte tillhör de officiella remissinstanserna, exkluderats. Detta val grundar sig på flera överväganden. För det första är det en svår grupp att följa över tid. För det andra tenderar spontana remissyttranden att reflektera mer individuella eller organisationsspecifika intressen, vilket gör dem mindre användbara i det här sammanhanget där fokus är att analysera bredare, systematiska förändringar inom högre utbildning.<sup>208</sup>

Genom att rikta in mig på de aktörer som direkt engagerat sig i diskussioner om den högre utbildningens idé och funktion har jag strävat efter ett urval som bäst överensstämmer med studiens syfte.

### Interna aktörer: svenska lärosäten

I kapitel 5 och 6 analyseras remissvar från konsistorier, högskolestyrelser och ledningar vid svenska lärosäten. Under undersökningsperioden har den eftergymnasiala utbildningen i Sverige präglats av olika former av huvudmannaskap: statligt, landstingskommunalt, primärkommunalt och enskilt. Exempelvis hade universiteten och lärarhögskolorna statligt huvudmannaskap och var underställda Universitetskanslersämbetet (UKÄ) respektive SÖ, medan vårdhögskolorna styrdes av landstingen, som fick detta ansvar genom ett riksdagsbeslut 1979.<sup>209</sup> Landstingen delegerade sedan ansvaret vidare till sina utbildningsnämnder. Trots att begreppet ”högre utbildning” efter 1977 års högskolereform kom att omfatta i stort sett all eftergymnasial utbildning, kvarstod det differentierade huvudmannaskapet.

I kapitel 5 och 6 läggs särskilt fokus på de högskolor och universitet som haft ett statligt huvudmannaskap sedan undersökningsperiodens början, 1968. Detta innefattar de lärosäten som låg under Universitetskanslersämbetets ansvar: Uppsala universitet, Lunds universitet, Göteborgs universitet, Stockholms universitet, Umeå universitet, Karolinska Institutet, Chalmers tekniska högskola och Kungliga Tekniska högskolan.<sup>210</sup> Dessa institutioner valdes ut eftersom de lämnade remissvar

<sup>208</sup> Med det sagt är det ändå en intressant kategori som förtjänar att studeras i något annat sammanhang. Det finns en mängd spontana remissvar från de olika remissomgångarna, både från privatpersoner och organisationer, såsom Sveriges Naturvetareförbund och Sveriges Civilingenjörsförbund som i sina remissyttranden argumenterade utifrån sina intressen som professionsorganisationer. Men det kunde även komma yttranden från andra intresseorganisationer. Ett sådant exempel är Samfundet Storsjöödjurs Vänner som i ett yttrande över 1968 års utbildningsutredning argumenterade för en högskola i Östersund med en självständig institution i syfte att bedriva statligt finansierad storsjöödjursforskning. Se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 56, RA. Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet.

<sup>209</sup> SOU 1993:12, *Vårdhögskolor: Kvalitet, utveckling, huvudmannaskap*, s. 19. Vårdhögskolorna kom sedan successivt mellan åren 1995 och 2002 att införlivas i befintliga högskolor och universitet. Se Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005: En översikt* (Rapport 2006:3 R), Stockholm: Högskoleverket, s. 26.

<sup>210</sup> I vissa av de kommande resonemangen kommer ytterligare utbildningsinstitutioner att tas med, till exempel andra tekniska utbildningsinstitutioner då det varit centralt att dessa som grupp drivit en gemensam linje och agenda. Vidare övergick Chalmers tekniska högskola till stiftelseform den 1 juli 1994. Eftersom Chalmers ändå hade statligt huvudmannaskap och låg under UKÄ/UHÄ under de tre första studerade remissomgångarna har jag valt att inkludera det i analyserna. Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 124. Vid den första remissomgången anges ”Tekniska högskolan i

vid samtliga tillfällen under undersökningsperioden, vilket gör det möjligt att följa deras utveckling och förhållningssätt över hela perioden. Det bör dock noteras att i och med att UKÄ:s förslag uppfattades som en ”lärautbildningsreform”, var det rimligt att också inkludera lärarhögskolorna i analysen av denna remissomgång, trots att de då var under SÖ:s ansvar.<sup>211</sup>

Handelshögskolan i Stockholm har inte inkluderats i analysen, och detta beslut baseras huvudsakligen på deras enskilda huvudmannaskap. Sedan grundandet 1909 har Handelshögskolan varit en privat institution, vilket skiljer den från de statliga lärosäten som har haft ett mer direkt ansvar inför de centrala myndigheterna för högre utbildning i Sverige.<sup>212</sup> En annan anledning, som förmodligen är en konsekvens av just deras enskilda huvudmannaskap, är att Handelshögskolan inte aktivt deltagit i remissprocesserna kring de olika utbildningsutredningarna. Exempelvis besvarade de inte UKÄ:s förslag från 1968 om fasta utbildningslinjer vid de filosofiska fakulteterna, och de avstod även från att lämna yttrande på 1968 års utbildningsutredning. När Grundbultens betänkande och departementspromemorian presenterades 1992 lämnade visserligen Handelshögskolan ett yttrande, men detta var kortfattat och omfattade endast drygt tre sidor. Yttrandet begränsade sig dessutom till att uttrycka ”principiella synpunkter” på promemorian.<sup>213</sup>

Inför Bolognareformen valde Handelshögskolan i Stockholm återigen att helt avstå från att lämna något yttrande. Deras begränsade engagemang i dessa centrala utbildningsfrågor, tillsammans med deras institutionella ställning, gör att de inte anses vara representativa för den större diskussionen om högre utbildning som fördes bland de statliga lärosätena under undersökningsperioden.

---

Stockholm” som avsändare medan de skriver som ”Kungliga Tekniska högskolan” i de senare remissomgångarna. Jag skriver Kungliga Tekniska högskolan i brödtexten men anger i fotnoterna det namn som finns i källorna.

<sup>211</sup> Arbetsgruppens utredningsuppdrag fick en komplettering i och med prop. 4:1967 som innebar en ökad tyngd på just lärautbildning. Se till exempel Åke Vinterbäck (1968), ”UKAS – en startpunkt”, i *UKAS – En utmaning: En debattbok om universitetsreformen*, Bengt Hansson & Erik Janson (red.), Stockholm: Wahlström & Widstrand, s. 88. Efter 1977 års högskolereform tog det nyinstiftade UHÄ (UHÄ) över den centrala myndighetsrollen även för lärautbildningarna. Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005*, s. 27. UHÄ inrättades 1976 och ersatte då UKÄ, Nämnden för socionomutbildning, samarbetsnämnden för journalishögskolorna och SÖ:s byrå för lärautbildning. Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005*, s. 67. Detta innebar att socialhögskolorna i och med 1977 års högskolereform slogs samman med redan etablerade universitet och högskolor och infogades i universitetens samhällsvetenskapliga fakulteter. Även de konstnärliga utbildningarna i Göteborg och Malmö integrerades i Göteborgs respektive Lunds universitet. De konstnärliga högskolorna i Stockholm fick dock bestå som självständiga högskolor. Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 76.

<sup>212</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 8.

<sup>213</sup> Yttrandet består framför allt var vad som närmast kan beskrivas som ”varningar” för möjliga konsekvenser om departementspromemorians förslag genomförs: ”Att ge ökad frihet till universitet och högskolor ger, som framhävs i utredningen, en rad fördelar. Samtidigt skall man vara medveten om att de regler, som styr det statliga högskoleväsendet inte enbart varit ett utslag av en övertro på fördelarna i central styrning. En avsevärd del av regelverket har – och detta är viktigt att framhålla – behövts för att i ett centralstyrt statligt system bevara rättssäkerhet och konstanskontroll.” Handelshögskolan i Stockholms remissvar på Grundbulten, Staffan Burenstam Linder, se Ds 1992:52, vol. 3, s. 374.

Högskolelandskapet genomgick betydande förändringar under undersökningsperioden, bland annat genom att antalet lärosäten ökade markant. Från och med remissomgången på 1968 års utbildningsutredning togs även de nybildade lärosätena, såsom Linköpings universitet och Högskolan i Örebro (som senare blev Örebro universitet), med i analysen. De lärosäten som legat under UKÄ:s ansvar har också inkluderats i analysen allt eftersom de tillkommit. Detta breda urval möjliggör en djupare förståelse för hur olika remissinstanser, med varierande organisatoriska förutsättningar och ansvar, förhållit sig till och påverkat föreställningar om den högre utbildningens idé och funktion i Sverige under den aktuella tidsperioden.

### En närstudie av ett lärosäte

I Kapitel 7 närstuderas ett lärosäte och de skilda intressen och gemensamma värden som kom till uttryck i lärosätets interna remissvar. Motiven bakom valet av lärosäte kan sammanfattas i två kriterier och ett argument. Det första kriteriet är att lärosätet behöver ha varit etablerat före startpunkten 1968 så att lärosätets yttranden kan följas under samtliga remissomgångar. Utifrån detta kriterium utesluts så kallade ”nya” lärosäten som etablerats under själva undersökningsperioden (till exempel Örebro universitet, Mittuniversitetet eller Södertörns högskola). Det andra kriteriet är att lärosätet behöver vara ett brett lärosäte vad gäller vetenskapsområden och utbildningar. Syftet med analysen i kapitel 7 är att förklara och förstå både de samförstånd och meningsskiljaktigheter som finns inom ett lärosäte vad gäller synen på den högre utbildningens idé och funktion. Dessa samförstånd och skillnader kan utläsas i yttrandena från olika fakulteter, institutioner och ämnen. Det innebär att för att få så mycket bredd som möjligt i analysen utesluts de lärosäten som funnits under hela undersökningsperioden, men som inte har fakulteter inom samtliga vetenskapsområden: humanistiskt-samhällsvetenskapligt, naturvetenskapligt-tekniskt och medicinskt (till exempel Stockholms universitet).

I och med att Umeå universitet fick universitetsstatus först 1963 och att lärosätet vid den första remissomgången (1968) hade relativt få studenter och anställda gav remissvaren från Umeå universitet ett för begränsat underlag för att tjäna analysens syfte. Därmed återstod endast tre kandidater som uppfyllde kriterierna: Uppsala universitet, Lunds universitet och Göteborgs universitet. Dessa tre lärosäten har varit och är fortfarande centrala aktörer i det svenska högskolelandskapet. De har under hela undersökningsperioden haft ett stort utbildningsutbud och är bland de fyra lärosäten som haft flest studenter.<sup>214</sup>

Det avgörande argumentet för valet av lärosäte var empiriskt och baserades på resultaten från analyserna i kapitel 5 och 6. Av de undersökta lärosätena uppvisade

<sup>214</sup> Fram till och med läsåret 1986/87 hade Stockholms universitet flest antal registrerade studenter. Efter det hade Lunds universitet flest studenter fram till och med läsåret 2005/06 då Göteborgs universitet hade flest studenter. Sedan läsåret 2006/07 har Stockholms universitet åter igen haft flest registrerade studenter. Siffrorna är hämtade från Statistiska centralbyrån.

ett av dessa tre lärosäten betydande förändringar under den aktuella tidsperioden, nämligen Uppsala universitet. Detta universitet utmärker sig jämfört med de övriga när det gäller remissprocessernas och remissvarens karaktär (mer om detta i kapitel 5). Uppsala universitets styrelse manifesterade dessa förändringar i sina remissvar, både vad gäller deras struktur och innehåll, samt i det specifika språkbruk som användes. Remissvaren ger en tydlig indikation på hur universitetsstyrelsen förändrade sin institutionella självförståelse och sin roll inom det högre utbildningslandskapet.

Att fokusera på Uppsala universitet var särskilt relevant eftersom lärosätet representerade en tydlig manifestation av dessa förändringar. Universitetet genomgick en process där dess handlingsutrymme för lokal förhandling, särskilt i relation till remissprocessen, förändrades påtagligt från slutet av 1960-talet till början av 2000-talet. Denna förändring är intressant inte bara ur ett utbildningspolitiskt perspektiv utan även ur ett organisationssociologiskt, då det illustrerar hur lärosätenas roll och autonomi inom svensk högre utbildning har utvecklats och omformulerats under dessa decennier.

Kapitel 7 bör förstås som en närstudie snarare än en traditionell fallstudie. Uppsala universitet fungerar som ett exempel för att belysa bredare trender och förändringar inom det svenska högskolelandskapet. Genom att granska universitetet på nära håll får vi inblick i hur lokala förhandlingar om den högre utbildningens idé och funktion har förändrats över tid, vilket belyser hur handlingsutrymmet för lärosätenas interna remissinstanser förändrats under perioden. Samtidigt är inte syftet att fokusera på Uppsala som ett unikt fall, utan snarare att använda dess utveckling som en illustration av de förändringar som präglade den svenska högskolevärlden i stort.

### Tillvägagångssätt

De utvalda remissvaren har studerats både utifrån ett synkront och ett diakront perspektiv, vilket innebär att aktörernas utsagor jämförts både inom samma remissomgång och över tid i samtliga analyser. Det synkrona perspektivet har inneburit att en aktörs utsagor ställts i relation till andra aktörers yttranden under samma remissperiod. Detta möjliggör en förståelse för hur olika aktörer positionerade sig, vilka idéer och ideal som var aktuella vid en viss tidpunkt, och hur dessa förhöll sig till varandra. Genom det diakrona perspektivet har ståndpunkternas utveckling över tid analyserats, vilket tydliggör både kontinuiteten inom högre utbildning och de betydande förändringar som skett från slutet av 1960-talet till 2000-talets början.

Analysen bygger på en kombination av teoretiska och metodologiska utgångspunkter för att förstå de förändringar och kontinuiteter som präglade synen på den högre utbildningens idé och funktion. Det socioretoriska perspektivet inbegriper fyra analytiska beståndsdelar som varit centrala i processen: utsagans situation, utsagans genre, dialogen mellan utsagor och utsagans institutionella villkor (se kapitel 2). Dessa har fungerat som ramverk för att analysera hur olika

värden, argument och prioriteringar kommit till uttryck i remissyttrandena och hur de förändrats över tid.

För att besvara forskningsfrågorna har remissvaren analyserats tematiskt och komparativt, med särskild uppmärksamhet på aktörernas positioner och de bredare samhälleliga och historiska sammanhangen. Genom den tematiska analysen har de huvudsakliga argumenten och teman som återkommit i yttrandena identifierats, vilket gör det möjligt att spåra förändringar och likheter mellan aktörer över tid. Vidare har en språklig analys genomförts för att belysa hur aktörerna formulerat sina ståndpunkter och hur dessa speglar förändrade maktrelationer och hierarkier inom fältet. Jämförelser har gjorts mellan lärosäten, mellan externa och interna aktörer, samt inom ett enskilt lärosäte, för att belysa både samförstånd och meningsskiljaktigheter för att ge en djupare förståelse för hur utbildningspolitiska beslut och samhällsförändringar påverkat aktörernas ståndpunkter och deras sätt att uttrycka sig. Tillvägagångssättet har varit konsekvent över kapitlen. Genom att relatera utsagorna till aktörernas specifika kontext och position har analysen kunnat synliggöra hur idéer om och prioriteringar för den högre utbildningen har formats, förändrats och bevarats under perioden som studien omfattar samt aktörernas roller i denna utveckling.

## Referenser och hänvisningar till källmaterial

I kapitlen används förenklade referenser för att hänvisa till remissvar. De olika betänkandena betecknas UKAS, U 68, Grundbulten och Bolognarapporten. När jag till exempel hänvisar till yttrandena över U 68 har referensen formen: ”Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på U 68” eller ”SACO:s remissvar på U 68”. I lärosätenas fall anges alltså både namnet på lärosätet i frågan (till exempel Lunds universitet) och den specifika avsändaren inom lärosätet (till exempel konsistoriet). Efter denna beskrivning av vilket remissvar det rör sig om anges sidnummer samt i vilket arkiv och var i arkivet remissyttrandet finns att hitta. Remissyttrandena på Grundbulten (SOU 1992:1) och departementspromemorians (Ds 1992:1) förslag inför 1993 års högskolereform finns samlade i fyra tryckta volymer utgivna av utbildningsdepartementet (Ds 1992:52). Vid hänvisning till dessa volymer anges volymnummer samt sidnumret i den tryckta utgåvan. Eftersom fokus ligger på aktörernas utsagor i remissvaren snarare än på utredningarna i sig, kommer alla hänvisningar till yttranden från dessa volymer att refereras till som ”remissvar på Grundbulten” – även då aktören yttrade sig om departementspromemorian.

I referenslistan återfinns referenskoderna för det otryckta materialet från Riksarkivet för enklare sökning i Nationell Arkivdatabas (NAD).

*ÅK*

Remissplan  
för  
UKAS' betänkande Utbildningslinjer vid filosofisk fakultet I

*ÅK* *ÅK*

Remiss ~~29-7~~ 4-4.1968. Remisstid 31.5.1968.

A. Anmodas: (= 15 st)

(*Jön ÅK's bet II*) *10* Kons vid univ i Upps och Lund, efter hörande av teol, jur och fil fak:a; *10* *Kons i Upps, efter hörande av med. fak. (bet 6.5)*

- " - *18* Kons vid univ i Göt, efter hörande av fil fak:a;

- " - *18* Kons vid univ i Sthlm, efter hörande av jur och fil fak:a;

- " - *18* Kons vid univ i Umeå, efter hörande av fil fak;

- " - *18* Kons vid handelshögskolan i Göteborg, efter hörande av fakulteten.

*Kons vid Akademin för teologi och religionsvetenskap vid Uppsala universitet samt Uppsala universitet - Uppsala*

B. Hemställa - ville: (= 72 st)

*1* skolöverstyrelsen;

(*Jön ÅK's bet II*) *2* statistiska centralbyrån;

- " - *2* statskontoret;

*3* arbetsmarknadsstyrelsen;

*4* centrala studiehjälpsnämnden;

*5* Lär-nämnden;

(*Jön ÅK's bet II*) *6* kompetensutredningen;

*7* universitetspedagogiska utredningen;

*8* utredningen för översyn av gällande bestämmelser avseende den samhällsvetenskapliga utbildningen; (*12/10-68*)

*9* utredningen rörande utbildning av bibliotekspersonal m m;

*10* fakultetsrådet för ekonomutbildning vid universitetet i Lund;

*11* utbildningsrådet för ekonomutbildning vid universitetet i Umeå;

*12* utbildningsrådet vid handelshögskolan i Göteborg;

*13* värnpliktsnämnden;

*14* Sveriges mekaniska och hydrologiska sällsk.

*15* Sveriges geologiska undersökning.

*16* överbopshavaren, efter hörande av ft-ansvariga cheferna;

*17* Håkanus personalutbildningsnämnd

*18* socialstyrelsen

*24/4* *13*

*15/5* *14*

*Hämnar 2!*  
*nämnd 2!*  
*10/2-68: från en*  
*remiss 1/2-68*

Första sidan av remissplan för UKAS förslag om fasta utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Ytranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.



## Den högre utbildningens externa aktörer: Från allmänintresse till egenintresse

Det här kapitlet fyller tre funktioner. För det första beskrivs den svenska högre utbildningens historia från 1950-talet till 2000-talet. För det andra analyseras de idéer, ideal och värden som formulerades i remissyttranden av externa aktörer under tidsperioden. Genom att beskriva hur uppfattningarna om den högre utbildningens idé och funktion förändrades över tid hos dessa aktörer bidrar kapitlet med en samhällelig kontextualisering. För det tredje ger det en historisk kontext inför analysen av lärosätenas yttranden i de följande tre kapitlen. Lärosätenas yttranden bör nämligen förstås i sitt sammanhang, där synen på den högre utbildningens idé och funktion ses som formad ur en förhandling präglad av både akademiska, samhällsekonomiska, utbildningspolitiska och ideologiska värden och argument. Därmed är kapitlet både ett bakgrundskapitel och det första analytiska kapitlet som studerar externa aktörers utsagor om den högre utbildningens idé och funktion.

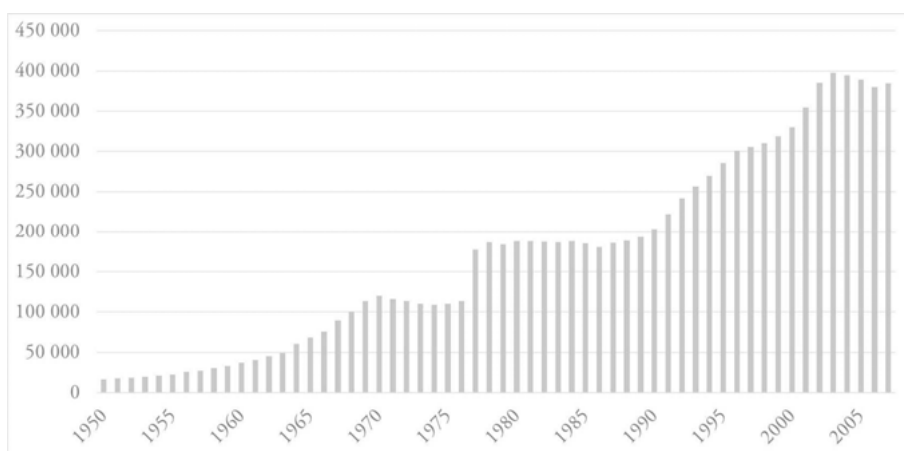
Kapitlet är kronologiskt strukturerat och behandlar svensk högre utbildnings historia från 1950-talet till och med Bolognareformen 2007 samt hur olika externa aktörer förhållit sig till de utvalda utredningsbetänkandena. Som beskrivits i kapitel 3 består dessa externa aktörer av tre huvudsakliga grupper med olika intressen. Den första gruppen, som representerar förvaltningspolitiska intressen, utgörs av Statskontoret och Skolöverstyrelsen (SÖ), vilka företräder statsförvaltningen och utbildningssystemet i stort. Den andra gruppen representerar arbetsmarknadsintressen och innefattar Svenska arbetsgivareföreningen (SAF), Sveriges Industriförbund, Landsorganisationen i Sverige (LO) och Tjänstemännens Centralorganisation (TCO). Slutligen består den tredje gruppen av Sveriges Akademikers Centralorganisation (SACO) och Sveriges förenade studentkårer (SFS), vilka representerar akademiker och studenter och således företräder akademiska intressen i vid bemärkelse.

Kapitlet är strukturerat i fem avsnitt. Det första avsnittet innehåller en kort översikt över 1955 års universitetsutredning som bakgrund till den undersökta tidsperioden. Därefter följer fyra avsnitt som var och ett fokuserar på de utvalda betänkandena och remissomgångarna: UKAS, U 68, Grundbulten och Bolognarapporten.

## 1955 års universitetsutredning

En av de första större diskussionerna om behovet av att reformera den högre utbildningen initierades i 1955 års universitetsutredning (U 55). Studenttillströmningen till landets universitet var ett av de största orosmolnen som föranledde utredningen. Tillströmningen var störst vid de filosofiska fakulteterna som vid denna tid innefattade det som senare blev de historisk-filosofiska, samhällsvetenskapliga och matematisk-naturvetenskapliga fakulteterna.<sup>215</sup> Sven-Eric Liedman har beskrivit ökningen av studenter vid denna tid som ”pyramidal” och nämner rentav att biografer fick användas som undervisningslokaler i brist på bättre seminarie- och föreläsningssalar.<sup>216</sup> Figur 1 nedan visar antalet studenter över tid.

Figur 1. Registrerade studenter vid högskolor och universitet, 1950–2007



Källa: Statistisk årsbok 1959 (1950–1956); 1966 (1957); 1967 (1958–1962); 1969 (1963–1964); 1973 (1965); 1974 (1966–1968); 1975 (1969–1973); 1979 (1974–1976); UKÄ, ”Högskolan i siffror” (1977–2007).

Kommentar: Till universitet och högskolor räknas studerande vid teologisk, juridisk, medicinsk, humanistisk och naturvetenskaplig/matematisk-naturvetenskaplig fakultet, liksom vid samhällsvetenskaplig (inrättad 1964), odontologisk (tandläkarhögskola t.o.m. 1966) och farmaceutisk fakultet (Farmaceutiska institutet t.o.m. 1968); tekniska högskola (inkl. tekniska magisterutbildning fr.o.m. 1967) och handelshögskola; Veterinär-, Skogs- och Lantbrukshögskolan (inkl. högre mejerikurs vid Alnarpsinstitutet t.o.m. 1967); Gymnastiska centralinstitutet/Gymnastik- och Idrottshögskola, Sjukgymnastinstitutet och Lärarhögskolans ämneslärarkurs; Socialinstitutet/Socialhögskola, Journalisthögskola (fr.o.m. 1967) och Bibliotekshögskolan (fr.o.m. 1972). För år 1965 räknas även studerande vid Konsthögskolan in. Från och med 1966 är antalet studenter nettoräknade så att en studerande endast förekommer en gång i summan oberoende av eventuell dubbelnärvaro vid olika orter/fakulteter, vilket betyder att det kan förekomma dubbelräkning före 1966. Efter 1977 års högskolereform ingår allt som räknas som ”högre utbildning” enligt högskolelag och högskoleförordning.

<sup>215</sup> De så kallade ”fria fakulteterna”.

<sup>216</sup> Sven-Eric Liedman (2020), ”I skuggan av Vietnam och UKAS: Akademisk undervisning 1968”, i *1968 och pedagogiken*, Anders Burman & Joakim Landahl (red.), Huddinge: Södertörns högskola, s. 30.

Fem sakkunniga utsågs för att leda U 55 och utredningen har ansetts vara ”det dittills mest ambitiösa försöket i Sverige att grundligt genomlysa den kunskapspolitiska situationen”.<sup>217</sup> I efterhand har 1955 års universitetsutredning beskrivits som en av de sista utredningarna om högre utbildning där bildningen var i centrum.<sup>218</sup> Av direktivet framgick att utredningen skulle syfta till att ”verkställa en allsidig och förutsättningslös prövning av universitetens och högskolornas uppgifter och behov i det moderna samhället” med målet att söka en ”långsiktig planering av de högre läroanstalternas fortsatta utbyggnad”.<sup>219</sup> Det var ett omfattande direktiv, som innebar en översyn av i princip alla delar av det högre utbildningsväsendet. Samtidigt var det bråttom och i den mån det var möjligt skulle resultaten läggas fram successivt. Så blev också fallet. Utredningens slutsatser presenterades löpande i sju betänkanden mellan 1957 och 1963.<sup>220</sup> Bland annat diskuterades det faktum att de filosofiska fakulteterna behövde omorganiseras: utredarna påpekade behovet av en kvantitativ förstärkning av lärarresurser men menade samtidigt att

[d]ess förslag kan genomföras utan men för de filosofiska fakulteternas karaktär av fria bildningsanstalter och för deras dubbla uppgift som centra för vetenskaplig forskning och vetenskaplig undervisning.<sup>221</sup>

Samma år som det sista betänkandet från U 55 presenterades tillsattes 1963 års universitets- och högskolekommitté (U 63) vars specifika syfte var att planera för en utbyggnad av de filosofiska fakulteterna. Prognoserna för hur många studenter dessa fakulteter skulle komma att behöva ta emot hade nu ökat från 55 000 studenter till 80 000.<sup>222</sup> Kommittén bestod av representanter från industrin, näringslivet, universiteten och högskolorna.<sup>223</sup>

Den tidigare forskningen har visat att målen för högre utbildning i Sverige förändrades under 1960-talet. Utbildningen skulle nu både planeras utifrån rådande behov inom samhället och förändra tidigare strukturer genom en demokratisering av utbildningen.<sup>224</sup> Janne Holmén och Johanna Ringarp har argumenterat för att universiteten användes som medel för byggandet av en

<sup>217</sup> Ragnar Edenman (ordf.), statssekreterare vid ecklesiastikdepartementet, Karl Bergström, professor Lunds universitet, Henning Fransén f.d. regeringsråd, Torgny Segerstedt, professor och rektor Uppsala universitet, Ingvar Svennilson, professor Stockholms högskola. Se Hampus Östh Gustafsson (2020), *Folkhemmets styvbarn: Humanioras legitimitet i svensk kunskapspolitik 1935–1980* (diss.), Göteborg: Daidalos, s. 177–178. När Edenman blev ecklesiastikminister 1957 blev istället Segerstedt ordförande. Se André (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 28.

<sup>218</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 81.

<sup>219</sup> SOU 1957:24, *Den akademiska undervisningen: Forskarrekryteringen*, s. 9.

<sup>220</sup> SOU 1957:24, *Den akademiska undervisningen*, SOU 1957:51, *Akademikerräkningen*, SOU 1958:11, *Reserverna för högre utbildning: Beräkningar och metoddiskussion*, SOU 1958:21, *Läraryrket och läraröverskott*, SOU 1958:32, *Forskningens villkor och behov*, SOU 1959:45, *Universitet och högskolor i 1960-talets samhälle: Riktlinjer och förslag till utbyggnad*, samt SOU 1963:9, *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*.

<sup>221</sup> SOU 1957:24, *Den akademiska undervisningen*, s. 79.

<sup>222</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 44.

<sup>223</sup> André (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 32.

<sup>224</sup> Lindensjö (1981), *Högskolereformen*, s. 108.

demokratisk välfärdsstat.<sup>225</sup> Det tidigare meritokratiska och kollegiala universitets-idealet fick konkurrens av ett demokratiskt ideal som skulle genomsyra både styrningen av och tillträdet till den högre utbildningen. Utifrån U 55 och U 63 omdanades det högre utbildningssystemet successivt genom en rad reformer.

För det första expanderade de redan befintliga universiteten i Uppsala, Lund och Göteborg. Därutöver grundades Umeå universitet 1965 och de tekniska högskolorna i Lund och Linköping 1961 respektive 1965.<sup>226</sup> Från 1965 och framåt inrättades även universitetsfilialer i Linköping, Örebro, Karlstad och Växjö.<sup>227</sup> Dessa filialer blev möjliga tack vare förslaget om en ny typ av universitetslärartjänst, universitetslektorn, hade presenterats av U 55. Lektorer började anställas från och med 1958.<sup>228</sup> Universitetslektorerna hade ingen forskning i tjänsten, utan undervisning på de lägre nivåerna var deras huvuduppgift.<sup>229</sup> Just detta faktum har, som tidigare nämnts, pekats ut som en avgörande brytpunkt i och med att idealet om det sammanvävda förhållandet mellan forskning och undervisning delvis övergavs.<sup>230</sup>

En annan konsekvens av U 55 var införandet av den så kallade universitetsautomatiken, där resurser till undervisningen fördelades baserat på antalet studenter. Den största expansionen ägde rum, som tidigare nämnts, vid de filosofiska fakulteterna. Dessa fakulteter var inte föremål för några spärrar, vilket innebar att antalet studerande i princip kunde öka obegränsat.<sup>231</sup>

Utifrån ett förslag i det sista betänkandet i U 55 utfärdade statsmakterna 1964 också en ny universitetsstadga, som ersatte 1956 års universitetsstatuter.<sup>232</sup> I och med denna reformering av lärosätenas organisation och förvaltning inrättades även ett nytt ämbetsverk, år 1964 – Universitetskanslersämbetet (UKÄ).<sup>233</sup> Året därpå var det UKÄ som tillsatte arbetsgruppen – UKAS – som skulle ge förslag på fasta studiegångar för utbildningarna vid landets filosofiska fakulteter.

## UKÄ:s arbetsgrupp för fasta studiegångar (UKAS)

Till mitten av 1950-talet bestod den filosofiska fakulteten av ämnen i humaniora och naturvetenskap. År 1956 delades den filosofiska fakulteten in i en humanistisk

<sup>225</sup> Holmén & Ringarp (2020), ”1968 och reformer av högre utbildning i Finland och Sverige”, s. 57.

<sup>226</sup> Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 28–29.

<sup>227</sup> SOU 2019:6, *En långsiktig, samordnad och dialogbaserad styrning av högskolan*, s. 54. Varje filial tillhörde ett så kallat moderuniversitet: filialen i Linköping hörde till Stockholms universitet, filialen i Örebro hörde till Uppsala universitet, filialen i Karlstad hörde till Göteborgs universitet och filialen i Växjö hörde till Lunds universitet.

<sup>228</sup> Ola Agevall & Gunnar Olofsson (2022), ”Lärare och forskare vid svenska lärosäten under 2000-talet”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 72.

<sup>229</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 35–36.

<sup>230</sup> Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 185 och 197.

<sup>231</sup> Martin Gustavsson (2022), ”Från automatisk uppräknning till automatiska avdrag: Finansieringsmodeller för högre utbildning 1958–2021”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 108.

<sup>232</sup> SFS 1964:461.

<sup>233</sup> Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005*, s. 65.

fakultet och en matematisk-naturvetenskaplig fakultet.<sup>234</sup> De hade dock samma examenskonstruktion och examensbestämmelser, vilket gjorde att den gemensamma benämningen filosofisk fakultet kvarstod.<sup>235</sup> År 1965 tillsattes UKÄ:s arbetsgrupp för fasta studiegångar (UKAS). Bakgrunden var att situationen vid de filosofiska fakulteterna ansågs ohållbar, bland annat på grund av svällande studentkullar och utdragna studietider.<sup>236</sup> I maj 1968 lade arbetsgruppen fram sitt förslag och debatten som följde blev både engagerad och hetlevrad.

UKAS utgångspunkt var att utarbeta ett förslag som å ena sidan innefattade en kraftig utbyggnad av universitets- och högskoleorganisationen och å andra sidan en omorganisation av befintlig utbildning som skulle ”påskynda den enskilde studentens fullföljande av sina studier”.<sup>237</sup> Detta skulle åstadkommas genom att expandera de redan befintliga lärosätena, grunda ett antal nya utbildningsinstitutioner samt ge utbildningarna vid de filosofiska fakulteterna ”en fastare organisation” och införa ”skärpta regler för rätten att bedriva studier vid de fria fakulteterna”. U 63 hade nämligen konstaterat att studenterna vid de filosofiska fakulteterna tillbringade ”en avsevärt längre tid vid lärosätet än vad som är nödvändigt med hänsyn till gällande examenskrav”.<sup>238</sup> Kommittén diskuterade i sitt betänkande olika typer av åtgärder för att ”påskynda genomströmningen” med syftet att ”minska belastningen på existerande resurser”.<sup>239</sup> Studenterna vid dessa fakulteter hade blivit många fler eftersom studentkullarna växt och allt fler unga tagit ut en studentexamen. Detta innebar att UKAS redan på förhand var ålagda att ta fram ett förslag till fasta studiegångar, så kallade utbildningslinjer. Därutöver var de ålagda att ta fram ett förslag till hur den högre utbildningen vid de filosofiska fakulteterna kunde omorganiseras så att studierna blev effektivare och målen för utbildningarna mer anpassade till arbetsmarknadens behov.

Förslaget möttes av starka protester, särskilt från studenter.<sup>240</sup> Kritikerna menade att dessa ”skärpta regler” rimmade illa med de filosofiska fakulteternas ”karaktär av fria bildningsanstalter” och utgångspunkterna för utredningens uppdrag hade redan fått utstå en hel del kritik från politiskt håll. Bland annat menade ett antal folkpartister att en variation av ämneskombinationer var att föredra framför fasta utbildningslinjer, både för den vetenskapliga utvecklingen och för arbetsmarknadens skull.<sup>241</sup> Vidare menade de att möjligheten att få studera vid de fria fakulteterna skulle bestå oavsett om de syftade ”till en fullständig examen eller inte” och en motion från Högerpartiet befarade att en ”intensifierad och effektiviserad studierådgivning skulle

<sup>234</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 34.

<sup>235</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 15.

<sup>236</sup> Vid denna tid räknades humanistisk, samhällsvetenskaplig och matematisk-naturvetenskaplig fakultet till de filosofiska fakulteterna.

<sup>237</sup> Prop. 1965:141.

<sup>238</sup> SOU 1965:11, *Utbyggnaden av universitet och högskolor: Lokalisering och kostnader*, s. 253.

<sup>239</sup> SOU 1965:11, *Utbyggnaden av universitet och högskolor*, s. 25.

<sup>240</sup> Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 153.

<sup>241</sup> Bengt Hansson & Erik Janson (1968), ”Århundradets största universitetsreform”, i *UKAS – En utmaning: En debattbok om universitetsreformen*, Bengt Hansson & Erik Janson (red.), Stockholm: Wahlström & Widstrand, s. 7.

kunna få i det närmaste samma effekter på studievalen som en tvångsmässig dirigerings”.<sup>242</sup> I debattboken *UKAS – En utmaning* liknas reformförslagen vid en våldsamt batalj:

Under höstens lopp skall regeringen ta slutgiltig ställning till förslaget och det kommer med all säkerhet att innebära ytterligare knivkastning kring det som har kallats ”århundradets största universitetsreform”.<sup>243</sup>

Utredningen var alltså av både politiskt och offentligt intresse och innan förslaget blev officiellt hade delar läckt ut och debatterades redan flitigt. Sven-Olof Josefsson har beskrivit UKAS politiska magnitud på följande sätt:

Inte någon gång tidigare hade det uppstått en sådan strid kring den högre utbildningen. Frågan politiserades alltmer. UKAS handlade inte längre enbart om den högre utbildningens organisation och funktion utan om makt och inflytande i samhället, om demokrati och om kultur- och bildningsideal.<sup>244</sup>

UKAS förslag om fasta utbildningslinjer kom att bli en symbol för flertalet av 1960-talets politiska och samhällsliga omvälvningar som kritikerna menade minskade medborgarnas inflytande och makt. I dagspressen hävdade till exempel vice ordförande i Sveriges liberala studentförbund att striden om UKAS förslag synliggjort klyftor i den politiska samhällsdebatten i stort:

I stället för att försöka göra en grundläggande analys av målen för utbildningen har UKAS reducerats till en administrativ reform, med som det synes främsta syfte att söka begränsa kostnaderna för utbildningsväsendet, dock utan någon tanke på dess ”intäkter”. Man kan skönja samma politiska omedvetenhet och klyfta som rått mellan den yngre opinionen och de etablerade politikerna i de utrikespolitiska frågorna.<sup>245</sup>

En liknande klyfta, som den mellan ”den yngre opinionen” och ”de etablerade politikerna”, lyftes av Harald Ofstad i *Dagens Nyheter* då han poängterade skillnaden mellan ett ”avnämarbehov” och de ”utbildningsformer ett samhälle har behov av”. Ofstad argumenterade för att en utbildnings värde inte endast kan mätas i prestige eller pengar:

Därför kan man inte få till stånd en rationell diskussion av universitetspolitiken innan man har diskuterat vilket slags samhälle man önskar att Sverige skall utvecklas till. Annars riskerar man att förvandla universitetet till en åsna bara för att det råkar vara gott om morötter.<sup>246</sup>

---

<sup>242</sup> Hansson & Janson (1968), ”Århundradets största universitetsreform”, s. 7–8.

<sup>243</sup> Hansson & Janson (1968), ”Århundradets största universitetsreform”, s. 11.

<sup>244</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 72.

<sup>245</sup> M. Lagerkvist, ”UKAS-revolten”, *Dagens Nyheter* (1968-05-26), s. 2.

<sup>246</sup> Harald Ofstad, ”UKAS om samhällets behov”, *Dagens Nyheter* (1968-05-21), s. 4.

Ofstads argumentation sätter fingret på den grundläggande frågan om vilka ideal som bör styra den högre utbildningens organisation och inriktning. Citatet ovan vittnar också om en syn på den högre utbildningen som fundamentalt viktig för samhällsplaneringen i stort.

Förutom att kritik riktades mot det faktum att den högre utbildningen vid de fria fakulteterna i grunden skulle stöpas om samt att de mer ideologiska frågorna varit frånvarande i debatten fanns även en misstro mot remissprocessen i sig. Det fanns invändningar mot att man inte gavs tillräckligt med tid att yttra sig och det hävdades att detta var ett sätt att tysta kritiken mot UKAS förslag.<sup>247</sup> Eftersom tidsplanen hade blivit förskjuten gavs remissinstanserna sju veckor att kommentera förslagen om fasta studiegångar.<sup>248</sup>

Det första förslaget, UKAS I, innebar 34 fasta utbildningslinjer som grundades i de studieåren ”som gjorts inom det nuvarande ’fria’ systemet och med särskild tanke på det utbildningsbehov på arbetsmarknaden de filosofiska fakulteterna har att täcka”.<sup>249</sup> Enligt utredningsbetänkandet var målsättningen att ”i görligaste mån försöka tillgodose individens utbildningsbehov och därutöver försöka konstruera för arbetsmarknaden ändamålsenliga utbildningar”.<sup>250</sup>

Betänkandet innehöll dock även ett förslag om att de studerande ”efter särskild motiverad ansökan” skulle kunna få dispens att läsa en så kallad ”särskild utbildningslinje”.<sup>251</sup> Detta skulle innebära en mer fri studiegång för de med ”speciella utbildningsbehov”. Förslaget nämner inte var någonstans de studerande skulle ansöka om denna dispens men för antagning till de spärrade linjerna förutsatte arbetsgruppen att det borde ”ske genom universitetskanslers-ämbetets centrala antagningsenhet”.<sup>252</sup> Huruvida denna särskilda linje skulle räknas till de spärrade linjerna framgår inte av förslaget. I remissvaren, som snart ska analyseras, är det tydligt att frågan om särskild utbildningslinje rönt stort intresse – framför allt hos lärosätena.

Vidare föreslogs att de olika studieplanerna skulle bli rikstäckande, men med utrymme för lokala variationer om särskilda skäl fanns. Det poängterades att det till exempel kunde förekomma variation i kurslitteraturlistorna. I praktiken innebar förslaget att studenten först skulle välja en utbildningslinje där den studerande beslutade om ”en preliminär bestämning av mål på arbetsmarknaden och väljer därutöver efter ’ämnesintresse’”. Efter två års studier var tanken att det skulle ”vara relativt lätt att erhålla en överblick över det aktuella läget på arbetsmarknaden” och då skulle studenten välja ”en specialisering mot ett yrke eller yrkesområde” inför sitt sista år vid universitetet.<sup>253</sup>

<sup>247</sup> Marina Stenius Aschan, red. (1968), *UKAS och samhället: En sammanställning av dokumentationen kring och kritiken av UKAS-förslagets första del*, Stockholm: Aldus/Bonniers, s. 8.

<sup>248</sup> Umeå universitet, filosofiska fakultetens remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>249</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter*, s. 4.

<sup>250</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter*, s. 4.

<sup>251</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter*, s. 12.

<sup>252</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter*, s. 13.

<sup>253</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter*, s. 4.

Nedan följer en analys av remissvaren från de utvalda externa aktörerna. En av de största skiljelinjerna som framträder i remissvaren på UKAS förslag går mellan de som menade att studenternas valfrihet vad gällde val av kurser eller studietakt borde bevaras och de som menade att en viss inskränkning av studenternas valfrihet var samhällsekonomiskt nödvändig.

## Studenternas studiefrihet

Studenternas påstådda ”omognad” var något som användes både i argumenten för och mot valfriheten att välja kurser och linjer. Vissa menade att de omogna studenterna borde få välja fritt bland kurserna på de filosofiska fakulteterna – även om det innebar en risk för felaktiga val. Dessa remissvar präglades av idén att utbildning (och bildning) skulle komma att ha en mognande effekt på studenten. Andra ansåg däremot att ett fritt botaniserande bland kurser utan ett uttalat mål skulle riskera att skapa än mer desorienterade studenter och att ett mer strukturerat system därför var att föredra.

Synen på studenten som vilsen och till viss del inkapabel att ta ansvar för sig själv och sina studier var inte något som uppstod under 1960-talet. Martin Gustavsson har till exempel visat att diskussionerna på 1930-talet angående studenters förmåga att ansvara för sina studiemedel hade samma misstänksamma och skeptiska ton.<sup>254</sup> Samtidigt som det rådde tvivel om studenternas förmåga att ta ansvar för beslut rörande studieval, inleddes det år 1968 en försöksverksamhet med nya samverkansformer mellan studerande, lärare och övrig personal. Denna försöksverksamhet med så kallad ”universitetsdemokrati” utvidgades sedan och innebar att studenter tog plats i lärosätenas alla beslutande organ, tillsammans med professorer och övrig personal.<sup>255</sup> I och med detta skulle alltså de omogna och relativt vilсна studenterna vara med och ta beslut om lärosätenas verksamhet.

Denna tvetydiga bild av studenterna ger vid handen att studentorganisationerna också hade ett begränsat förhandlingsutrymme när de skulle besvara UKAS förslag. Studenter var generellt, som vi vet, kritiska till förslaget om fasta studiegångar. Denna kritik kom framför allt till uttryck i debattartiklar, demonstrationer och kårhusockupation men går till viss del även att utläsa i remissvaret från SFS. Värt att ha i åtanke är att SFS inte var den enda studentorganisationen vid denna tidpunkt. De många studentorganisationerna vid de svenska lärosätena hade olika ståndpunkter: studentvästern menade att hela förslaget skulle förkastas eftersom det ansågs vara ”en administrativ reform som inte föregåtts av någon diskussion om den högre utbildningens mål och roll i det svenska samhället”.<sup>256</sup> Studenthögern var i sak lika kritisk men menade samtidigt att västern var sekteristisk och förde fel sorts kamp mot UKAS.<sup>257</sup> Studentkåren vid Stockholms universitet ansåg att UKAS förslag

<sup>254</sup> Gustavsson (2021), ”From Dismantling the Class Society to Investing in Human Capital”, s. 194.

<sup>255</sup> Johan Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation: Kollegialitet, demokrati och linjestyning”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 29.

<sup>256</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 160.

<sup>257</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 161.



var utformat efter alltför kortsiktiga ekonomiska målsättningar och kunde därför inte acceptera förslaget om fasta studiegångar.<sup>258</sup> Kårledningen vid Lunds universitet menade att UKAS inte var en politisk fråga överhuvudtaget utan såg förslaget som ett sätt att begränsa antalet studenter och ansåg framför allt att utspärningsreglerna och förbudet mot att byta studielinje var de största problemen.<sup>259</sup>

Mot denna bakgrund finns anledning att närmare studera hur utsagor om den högre utbildningens idé och funktion formulerades i SFS remissvar. Tonläget i yttrandet från SFS var betydligt mer resonerande och lågmält i jämförelse med hur det kunde låta i flertalet studenttidningar. Längden på remissvaret från SFS vittnar om att de ville ge ett seriöst och välgrundat svar: det består av 60 sidor samt bilagor innehållandes olika förslag på alternativa studielinjer. Deras sammanfattning i punktform omfattade nio sidor där de kapitelvis sammanfattade sina ställningstaganden.

SFS ansåg att utbildningen vid de filosofiska fakulteterna tydligare borde målinriktas och att fasta studiegångar var ”ett väsentligt steg på vägen mot ett bättre tillvaratagande av studietiden”.<sup>260</sup> De menade även att utbildningen borde ”yrkesinriktas i betydligt större utsträckning än vad som för närvarande är fallet.”<sup>261</sup> Kritiken från SFS bestod framför allt i att de ansåg att UKAS förslag innebar för ”allvarliga begränsningar i valfriheten för de studerande” och att förslaget inte gav några lösningar på vad de betraktade som de största anledningen till den låga genomströmningen: den pedagogiska utbildningen för universitetslärarna.<sup>262</sup> De ansåg visserligen att en reform var angelägen, men för att den skulle kunna bli meningsfull krävdes det ”en djupgående diskussion med alla berörda parter rörande universitetsutbildningens målsättning och roll i samhället, socialt, ekonomiskt och kulturellt”.<sup>263</sup> Den högre utbildningen borde även ”utveckla individens förmåga att kritiskt taga ställning till påståenden om fakta, identifiera underliggande värderingar och självständigt taga ställning till dessa”. SFS menade att UKAS förslag på fasta studielinjer endast kunde inrättas om ingen studerande förvägrades rätten att studera en egen sammansatt ”särskild utbildningslinje”. Med andra ord, de kunde tänka sig att acceptera fasta studielinjer om varje student tilläts att avvika från de fasta studielinjerna.

Det resonerande tonläget i SFS yttrande kan, utifrån ett socioretoriskt perspektiv, förstås som en medveten strategi för att vinna gillande hos en publik som var positiv till reformer av ekonomiska och effektivitetsmässiga skäl och som delade en syn på unga människor som behövande vägledning. Genom att lyfta fram

<sup>258</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 160.

<sup>259</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 227.

<sup>260</sup> SFS remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>261</sup> SFS remissvar på UKAS, s. 7, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>262</sup> SFS remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>263</sup> SFS remissvar på UKAS, s. 52, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

värden som arbetsmarknadsanknytning och samtidigt presentera ett lugnt, välformulerat och uttömmande remissvar, försökte SFS övertyga denna publik om att det fanns utrymme att kombinera reformer med bibehållande av viss studiefrihet. Studentorganisationernas remissvar var helt enkelt inte så samstämmigt negativt och kritiskt som den tidigare forskningen hävdade, utan framstår som mer nyanserad. De mest kritiska studentorganisationerna verkar ha fått oproportionerligt stort utrymme i historieskrivningen om UKAS förslag, vilket kan ha bidragit till en överdrivet negativ bild av studenternas inställning. Det är med andra ord missvisande att sammanfatta kritiken av UKAS förslag genom att hänvisa till ”radikala studentgrupper som menade att förslaget gynnade näringslivet och monopolkapitalet”.<sup>264</sup>

En något mer sammanhållen syn på UKAS förslag står SÖ och Statskontoret samt de fackliga organisationerna för, vilket diskuteras härnäst. Förutom att de alla tillstyrkte reformen delade de även en syn på studenter som vilsna och i behov av ett mer strukturerat utbildningssystem.

### Kritiken mot det desorienterade botaniserandet

Som redan nämnts har tidigare forskning konstaterat att de fackliga organisationerna var positiva till UKAS förslag om fasta studielinjer. Även Statskontoret anslöt sig ”i allt väsentligt till förslagens huvudlinjer” och tillstyrkte att UKAS arbete skulle läggas ”till grund för fortsatta reformer på universitetsutbildningens område”.<sup>265</sup> Bakgrunden till deras uppskattande inställning är dock inte lika väldokumenterad.

En första gemensam nämnare för de fackliga organisationerna var deras negativa bild av de filosofiska fakulteterna. LO beskrev till exempel i sitt relativt korta remissvar (omfattande fyra sidor) situationen vid de fria fakulteterna som både förvirrande och ineffektiv:

Ansvällningen på den fria sektorn är anmärkningsvärt stor. Den innehåller dessutom ett mycket fritt botaniserande mellan ett flertal ämnen under i många fall avsevärd tidsrymd varvid kompositionen slutligen ofta leder fram till att vederbörande fortfarande är lika desorienterad om yrkesvalet och inriktningen mot arbetsmarknaden som vid universitetsstudiernas inledning. Om man bortser från samhällets kostnader måste den rådande ordningen te sig synnerligen kaotisk och diffus för den studerande.<sup>266</sup>

Det är tydligt att LO ansåg att den frihet som studenterna vid de filosofiska fakulteterna hade inte bidrog till vare sig studenternas välbefinnande eller samhällets bästa, och förmodligen var denna frihet därtill något som gjorde det svårare för LO-kollektivets barn att orientera sig i den högre utbildningen. TCO förde ett liknande

<sup>264</sup> Berit Askling (2012), *Expansion, självständighet, konkurrens: Vart är den högre utbildningen på väg?*, Göteborg: Göteborgs universitet, s. 50.

<sup>265</sup> Statskontorets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>266</sup> LO:s remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

resonemang i sitt 16 sidor långa remissyttrande: ”Det nuvarande systemet inbjuder till planlöst botaniserande bland de olika ämnena och ger inte anledning för den enskilde att grundligt tänka igenom sin situation och sina planer”.<sup>267</sup> I båda citaten utmålas alltså själva ”botaniserandet” som en del av problemet. Detta står i skarp kontrast till det akademiska ideal för vilket det fria sökandet efter kunskap är ett slags grundpelare. Resonemangen vittnar även om hur de fackliga organisationerna uppfattade studenterna: desorienterade och utan framtidsutsikter.

Även SÖ framhöll i sitt yttrande vikten av fasta utbildningslinjer för att hjälpa ungdomar att göra mer medvetna och målinriktade val:

De fria fakulteterna – vartill vägen över allmänna grundskole- och gymnasiestudier syns leda – tycks i dag locka alltför många och alltför obestämda ungdomar. Kravet på att man även inför val av de filosofiska fakulteterna någorlunda tidigt bör konkretisera framtidsplanerna kommer troligen att ha ett välgörande inflytande på de ungas och deras familjers syn även på studievalen i skolan.<sup>268</sup>

Formuleringen ”alltför många och alltför obestämda ungdomar” antyder en kritik mot att högre utbildning, och särskilt studier vid dessa fakulteter, uppfattas som en ospecifik eller standardmässig fortsättning på grundskole- och gymnasiestudier, snarare än ett medvetet och målmedvetet val. Överlag går det i dessa remissvar att utläsa dels en kritik mot de filosofiska fakulteternas oöverskådliga karaktär (som ansågs bidra både till studenters förvirring och onödiga samhällskostnader) och dels ett slags indignation över att UKAS förslag inte tillräckligt tagit hänsyn till arbetsmarknadens behov. Remissinstanserna använde därför argument som framför allt appellerade en publik som värdesatte den högre utbildningens arbetsmarknadsanpassning. SÖ:s resonemang om att ett krav på att ungdomar ska konkretisera sina framtidsplaner i ett tidigare skede även skulle bidra till att ge både de unga och deras familjer en mer fokuserad och realistisk syn på studieval redan under skolgången. Detta ses som något positivt (”välgörande inflytande”), eftersom det enligt denna uppfattning skulle kunna minska antalet ”obestämda” studenter och styra ungdomarna mot studieval som är bättre anpassade till deras framtida yrkesplaner och samhällsbehov. Genom att framhäva fördelarna med fasta studiegångar, såsom minskad förvirring bland studenter och en tydligare koppling till samhällsnytta, riktade sig SÖ:s resonemang till beslutsfattare och andra aktörer som såg ekonomisk och organisatorisk effektivitet som centrala mål för utbildningspolitiken.

En skiljelinje mellan SÖ och de fackliga organisationerna var dock de senares ifrågasättanden av att 23 av UKAS 34 föreslagna utbildningslinjer var lärarlinjer.<sup>269</sup> Fackförbunden framhöll den övriga arbetsmarknadens behov och önskingar och menade att ”avskärmningen mellan den akademiska världen från arbetsmarknaden

<sup>267</sup> TCO:s remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>268</sup> SÖ:s remissvar på UKAS, s. 6, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>269</sup> LO:s remissvar på UKAS, s. 3–4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

därutånför” inte fick ”vara så påtaglig att så litet av världen därutånför trånger in för att belysa vad hela samhället har behov av”.<sup>270</sup> Liknande utsagor återfinns även i SACO:s 24 sidor långa remissvar:

Det är speciellt angelåget att de utbildningsplanerande myndigheterna kommer i intim kontakt med de nya områden av arbetsmarknaden, som i framtiden kommer att i ökad omfattning efterfråga akademiskt utbildad arbetskraft.<sup>271</sup>

Denna intima kontakt kunde vidare främjas, menade SACO, genom ämnes- och utbildningskonferenser där inte endast lärare skulle delta utan även ”studentkårsfunktionärer och representanter för arbetsmarknadsorganisationer samt näringsliv”.<sup>272</sup>

I denna fråga var istället SÖ – kanske av förklarliga skäl – betydligt mer positiva. SÖ menade att förslaget i flera avseenden kunde anses ”tillgodose skolans och lärarutbildningens krav” samt att den höga graden av målinriktning borde hälsas ”med tillfredsställelse av såväl lärarutbildare som de blivande lärarna själva”.<sup>273</sup> SÖ bedömde samtidigt att förslaget inte gått tillräckligt långt vad gällde utbildningens mer praktiska karaktär: de poångrerade att det var ”utomordentligt angelåget att studiekurser med mera praktisk inriktning och yrkesinriktning inordnas som avslutande block i den fasta studiegången”.<sup>274</sup> Detta måste också klassificeras som ett externt krav på hur universiteten bör organisera och bedriva sin utbildning: i detta fall en specifik professions behov av praktiska kurser. Vilket ämne eller vilken institution som skulle anordna dessa kurser framgår inte i yttrandet från SÖ, men rimligen borde det innebära ett slags omdaning oavsett vilken institution som skulle få uppdraget.

I ovan refererade exempel, från LO, TCO, SACO och SÖ, återspeglas – trots vissa oenigheter – ett behov och en vilja att skapa ett bredare och mer intimt inflytande över den högre utbildningens innehåll. Den högre utbildningens idé och funktion borde samspela med rådande samhälls- och professionsbehov.

Den högre utbildningens styrning aktualiserades också i aktörernas yttranden över UKAS förslag. Detta framgick exempelvis när SACO argumenterade för att rektorsåmbetet inte skulle ta beslut om vilka som skulle få dispens att läsa särskild utbildningslinje. Istället ansåg de att en särskild ”tillståndsmyndighet” skulle utses vilken borde bestå av utbildningsbyråns chef som ordförande och en lärar- och en

---

<sup>270</sup> LO:s remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>271</sup> SACO:s remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>272</sup> SACO:s remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>273</sup> SÖ:s remissvar på UKAS, Lektorer i moderna språk vid LHU, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>274</sup> SÖ:s remissvar på UKAS, s. 7, se UHÄ, Hans Åke Karlströms arkiv UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

studeranderepresentant.<sup>275</sup> Frågan om styrning lyftes också av TCO, som betonade vikten av en stärkt samordning mellan landets lärosäten. De föreslog att UKÄ skulle ges uppdraget att ”kontrollera att omfånget på den litteratur som ingår i kurserna är någorlunda lika över hela landet” och att nationella litteraturlistor borde tas fram för att skapa möjligheter att införa riksgiltiga prov.<sup>276</sup> Denna typ av centralisering av beslutsfattande skulle givetvis minska handlingsutrymmet för de enskilda lärosätena, institutionerna och undervisande lärarna. I detta fall skiljde sig Statskontoret från de fackliga organisationerna genom att istället förorda att nya ledningsfunktioner inom lärosätena ”lämpligen utövas av de organ som ytterst är ansvariga för hur utbildningen genomförs”.<sup>277</sup> I detta resonemang anas ändå något slags övertygelse om att vissa typer av kunskap kunde gå förlorade om lärosätena inte själva skulle få besluta över sin verksamhet.

## Näringslivets och industrins behov av arbetskraft

Industrins inflytande och påverkan på den högre utbildningen och forskningen har sin historiska bakgrund framför allt i de tekniska högskolorna. Redan under 1930-talet hade industrin argumenterat för att den tekniska forskningen borde byggas ut och att den högre utbildningen främst skulle tillgodose den offentliga förvaltningen och industrin med arbetskraft.<sup>278</sup> De tekniska högskolorna var till stor del ekonomiskt beroende av industrin för att bedriva forskning.<sup>279</sup> Samtidigt ökade de statliga forskningsmedlen till den tekniska forskningen markant under 1950- och 60-talen.<sup>280</sup>

SAF och Sveriges Industriförbund lämnade ett gemensamt remissvar på UKAS förslag om fasta studiegångar. SAF grundades 1902 i syfte att vara en motvikt till LO. Organisationen upphörde 2001 i och med bildandet av Svenskt Näringsliv, som är just en sammanslagning av SAF och Sveriges Industriförbund. Banden dem emellan går dock längre tillbaka i tiden: 1968 ägnade SAF och Industriförbundet de tre första av sitt totalt nio sidor långa yttrande åt att göra en egen analys av hur universiteten kunde möta just arbetsgivares behov och önskemål. I de inledande resonemangen framfördes till exempel att högskolan torde kunna öka rekryteringen till vårdyrken av olika slag, dels på grund av det växande antalet pensionärer och dels för ”det stora intresset för miljövard över huvud taget”.<sup>281</sup> De menade också att

<sup>275</sup> SACO:s remissvar på UKAS, s. 10, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>276</sup> TCO:s remissvar på UKAS, s. 13, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>277</sup> Statskontorets remissvar på UKAS, s. 5, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>278</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 23–24.

<sup>279</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 24.

<sup>280</sup> Lundin & Gribbe (2023), *Att följa pengarna*, s. 48. Lundin och Gribbe poängterar även i samma rapport (s. 51–52) att den militära teknikvetenskapliga forskningen var mycket omfattande och dominerande vilken inte bedrevs vid högskolor och universitet utan vid forskningsinstitut.

<sup>281</sup> SAF:s och Sveriges Industriförbunds remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

mycket tydde på att de större företagen ”vill skaffa sig ett på goda kunskaper grundat underlag för en mer nyanserad bedömning av problem och problemlösningar”. Därför borde en rad universitetsämnen, såsom psykologi, pedagogik och sociologi kunna ”medverka till företagets utveckling”.<sup>282</sup>

SAF och Industriförbundet poängterade att de betraktade ”de många akademiker som väntas komma ut på marknaden som en värdefull tillgång” samtidigt som de även framförde mer samhällsekonomiska perspektiv på dessa akademikers utbildning:

Det är uppenbart att denna tillgång icke produceras utan avsevärda kostnader och det blir därför en samhällsekonomisk angelägenhet att finna metoder att nå effektivitet i studierna, en strävan som blir allt angelägnare genom den kvantitativa utvecklingen.<sup>283</sup>

Även om citatet i sig knappast är kontroversiellt för att komma från en intresseorganisation för arbetsgivare är ordvalen intressanta. Idén om att akademiker är något som ”produceras” för tankarna till just industrin. Citatet ovan om att akademikerna kommer ut ”på marknaden” har likartade konnotationer.

SAF och Sveriges Industriförbund argumenterade följaktligen för att en ”viss inskränkning i valfriheten måste troligen accepteras” och att ”en viss men försiktig styrning av de akademiska studierna på grundexamensnivå av organisatoriska och ekonomiska skäl kan te sig nödvändig”.<sup>284</sup> Sammantaget riktade sig yttrandet från de båda aktörerna till en publik som värdesatte arbetsmarknadens behov och ökad tillväxt – något som också låg i linje med vad de politiska företrädarna ansåg vid denna tidpunkt.

## (P)UKAS

UKAS förslag arbetades så småningom om och lades på nytt fram för ytterligare en remissomgång. Reformen som sedan genomfördes 1969 kallades PUKAS och var en mindre kontroversiell variant av UKAS.<sup>285</sup> Det blev 18 utbildningslinjer och det lokala inflytandet blev större än i det ursprungliga förslaget.<sup>286</sup>

Den nya studieorganisationen innebar att universiteten skulle effektivisera utbildningen och öka genomströmningen av studenter. Dessutom fick de studerande nya tröskel- och avstängningsregler att förhålla sig till.<sup>287</sup> PUKAS innebar därför en större administrativ börda för universiteten, men även för UKÄ som i och med detta

<sup>282</sup> SAF:s och Sveriges Industriförbunds remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>283</sup> SAF:s och Sveriges Industriförbunds remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>284</sup> SAF:s och Sveriges Industriförbunds remissvar på UKAS, s. 4 & 7, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:42, RA.

<sup>285</sup> P som i Palme.

<sup>286</sup> Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005*, s. 10.

<sup>287</sup> Anette Gröjer (2004), *Den utvärdera(n)de staten: Utvärderingens institutionalisering på den högre utbildningens område* (diss.), Stockholm: Stockholms universitet, s. 76.

fick i uppdrag att utvärdera hur reformen implementerades och efterföljdes. På så vis omdanades både UKÄ (eftersom det blev en mer tydligt präglad utvärderingsverksamhet) och den högre utbildningen av 1969 års reform.<sup>288</sup>

I en intervju i Uppsalas studentkårs tidning *Ergo* tio år efter reformen gav en av utredarna i UKAS, Håkan Berg, sin syn på saken. Han menade att regeringen ”vikit ner sig i UKAS-frågan”: ”Man vågade helt enkelt inte gå emot opinionen – den här oheliga alliansen mellan extremvänster och konservativa professorer”.<sup>289</sup> Ännu en utredare har beskrivit UKAS förslag som ”en mycket ambitiös genomgång av utbildningens behov utifrån ämnesstoffets omfattning”.<sup>290</sup> Josefsson har argumenterat för att striden i grund och botten speglade två typer av universitetsideal: det autonoma universitetet och det integrerade universitetet.<sup>291</sup> Det autonoma universitetet kännetecknades av ett ”oberoende av statsmakterna vad beträffar mål, organisation och verksamhetens utformning”, det vill säga ett universitet som självständigt formar sina mål, sin organisation och sin verksamhet. Det integrerade universitetet, enligt Josefsson, kännetecknades istället av att ”samhället integrerat det i det totala utbildningssystemet”, det vill säga ett system vars grundtanke är att individen följer grundskola och gymnasium för att därefter fortsätta sin utbildning vid de högre utbildningsinstitutionerna. Josefsson tecknar bilden av en tydlig skiljelinje mellan förespråkarna för dessa två ideal. En närmare granskning av de externa aktörernas remissvar, visar dock, som vi sett, att denna uppdelning reducerar verklighetens komplexitet. Utsagorna från externa aktörer antyder att flera av dem, trots sitt fokus på samhällsnytta, i viss mån erkände och försvarade universitetens rätt till ett visst självbestämmande. Men utslagorna kan också tolkas som ett slags strategisk manövrering: genom att remissvaren vände sig till en publik som värdesatte både den högre utbildningens samhällsnytta och universitetens särställning kunde de externa aktörerna tillskansa sig ett större inflytande på lång sikt. Oavsett hur vi väljer att tolka innebörden av denna dubbelhet behövde de externa aktörernas remissyttranden förhålla sig lärosätenas autonomi vid denna tidpunkt.

I nästa del fördjupas analysen av hur samma externa aktörer positionerade sig i relation till 1968 års utbildningsutredning. Genom att studera deras yttranden blir det möjligt att följa hur diskussionen om den högre utbildningens autonomi och integration utvecklades under nya politiska och samhällsliga förutsättningar.

<sup>288</sup> Gröjer (2004), *Den utvärdera(n)de staten*, s. 176.

<sup>289</sup> *Ergo*, ”Håkan Berg: Ett jävla svek” (1978-04-19).

<sup>290</sup> André (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 153.

<sup>291</sup> Josefsson (1996), *Året var 1968*, s. 86–87.

## 1968 års utbildningsutredning

När förslaget om fasta studiegångar vid de filosofiska fakulteterna presenterades initierades samtidigt en ny statlig utredning som skulle göra en översyn av samtlig eftergymnasial utbildning, 1968 års utbildningsutredning (U 68).

I direktiven från utbildningsministern Olof Palme framgick att utredningens huvuduppgift var att se över den eftergymnasiala utbildningens organisation, dimensionering och lokalisering på lång sikt. Palme slog i direktiven fast att den ”hittills tillämpade uppdelningen av det eftergymnasiala området på en akademisk och en icke-akademisk sektor” inte längre borde användas.<sup>292</sup> Förutom en sakkunnighetsgrupp utsågs tre referensgrupper där tre tydliga intressen skulle företrädas: de politiska partierna, utbildningsväsendet och arbetsmarknadens parter.<sup>293</sup> Utöver dessa referensgrupper angav även direktiven ”det angelägna i att berörda organisationer och myndigheter m. m. fick medverka i utredningsarbetet”.<sup>294</sup> Förteckningen över de experter som på olika sätt medverkade i utredningen bestod av ett drygt årtiotal personer vars positioner innefattade allt från professorer och rektorer till departementssekreterare och byrådirektörer.<sup>295</sup>

Huvudbetänkandet *Högskolan* (SOU 1973:2) lades fram 1973 och var drygt 800 sidor långt. En sammanfattning av förslagen presenterades därför separat (SOU 1973:3). Det var med andra ord ett mycket omfattande betänkande som innefattade diskussioner om den högre utbildningen på många nivåer – lokalt, regionalt, nationellt, internationellt – men även strukturellt, ekonomiskt och ideologiskt. I genomgången av de externa aktörernas yttranden tar analysen fasta på två grundläggande frågor som stod under förhandling i början av 1970-talet: vad som skulle räknas som en högskoleutbildning och i vilken grad högskoleutbildningen skulle vara yrkesförberedande. Ett av de mest genomgripande förslagen angående den högre utbildningens idé och funktion var det *vidgade högskolebegreppet* som innebar att nästan all eftergymnasial utbildning skulle räknas till högskolan.<sup>296</sup> Förslaget väckte överlag gillande men de förväntade konsekvenserna av förslaget diskuterades på olika sätt beroende på remissinstansens varierande intressen och värderingar. Ett ytterligare tema i remissvaren var idén om att all högre utbildning skulle vara samhällsnyttig, vilket i praktiken betydde *yrkesförberedande*. Detta var också något som förespråkades redan i utredningens direktiv. Därmed hamnade utbildningarna vid de filosofiska fakulteterna åter igen i strålkastarljuset när flertalet aktörer resonerade om huruvida de var samhällsnyttiga nog eller borde uppfattas som en lyxvara att konsumera när ekonomin tillät det.

<sup>292</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, bilaga 1, s. 677.

<sup>293</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, bilaga 2, s. 687–688. Till sakkunnighetsgruppen utsågs statssekreteraren Lennart Sandgren, universitetskanslern Hans Löwbeer, generaldirektörerna Bertil Olsson och Jonas Orring samt den förre universitetskanslern Nils Gustav Rosén.

<sup>294</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 21.

<sup>295</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, bilaga 3, s. 689–691.

<sup>296</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 59.



## Ett vidgat högskolebegrepp

I utredningens betänkande konstaterades att det vidgade högskolebegreppet skulle innebära att både ”nya studerandekategorier med skiftande utbildningsbakgrund och intressen” och nya yrkesmål skulle tillföras högskoleutbildningen.<sup>297</sup> Utredningen resonerade vidare om hur detta i sin tur skulle leda till att rekryteringsmönstren till vissa typer av utbildningar med tiden kunde komma att förändras. De pekade framför allt på lärarutbildningarna och sjuksköterskeutbildningen.<sup>298</sup>

LO menade i sitt yttrande över betänkandet att högskolan måste ”bli ett instrument som bidrar till en jämnare fördelning av ekonomiska, sociala och kulturella värden och en vidareutveckling av demokratin”.<sup>299</sup> De var positiva till utredningens förslag och betonade både det ”centrala värdet av arbetslivsanknytning” och att högskolesystemet borde sträva ”efter social rättvisa”.<sup>300</sup> I och med denna övergripande ideologiska övertygelse menade LO att högskolan i bästa fall kunde bli en naturlig plattform för alla grupper i samhället, där både teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter gavs plats.<sup>301</sup>

SFS hade en liknande ideologisk övertygelse och lyfte den högre utbildningens internationalisering som en av de viktigaste aspekterna:

Internationaliserad utbildning bör syfta till att främja globalt samarbete och internationell solidaritet genom att ge de studerande en global medvetenhet och öppenhet som innebär en ökad förståelse för andra folk och kulturer. Detta ger ett vidgat perspektiv på de kunskaper som inhämtas. Internationaliseringen bör vidare vara ett led i universitetets strävan att bibringa de studerande ett kritiskt och värderingsmedvetet tänkande och ge dem möjligheter att förutsättningslöst angripa problemen.<sup>302</sup>

Gemensamt för LO:s och SFS resonemang var att de såg den högre utbildningen som en möjlighet att skapa ett mer jämlikt och rättvist samhälle. Statskontoret tog å sin sida fasta på att det vidgade högskolebegreppet öppnade för mer yrkestekniska högskoleutbildningar, vilket de ansåg behövdes:

I vårt land bedrivs en mer omfattande omskolningsverksamhet än kanske i något annat industrialiserat land. Den fort- och vidareutbildning av yrkesarbetare som hittills har bedrivits för anställda som inte drabbats eller hotas av arbetslöshet, kan däremot inte anses imponerande mätt med internationella mått.<sup>303</sup>

<sup>297</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 59.

<sup>298</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 60.

<sup>299</sup> LO:s remissvar på U 68, s. 1, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>300</sup> LO:s remissvar på U 68, s. 2, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>301</sup> LO:s remissvar på U 68, s. 3, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>302</sup> SFS remissvar på U 68, s. 4, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>303</sup> Statskontorets remissvar på U 68, s. 13, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 46, RA.

De konsekvenser som togs upp i samband med en sådan reformering var framför allt de ökade kostnaderna som förslagen skulle innebära då en yrkesinriktad utbildning ”i allmänhet [är] dyrare än jämförbara studier av allmän karaktär”.<sup>304</sup>

Den mest uttömmande diskussionen om vad det vidgade högskolebegreppet skulle kunna innebära hade SÖ i sitt sammanlagt drygt femtio sidor långa yttrande.<sup>305</sup> De menade att en gränsdragning gentemot annan utbildning av praktiska skäl var nödvändig och att det borde slås fast att ”såväl äldre, traditionella universitetsämnen som nya, mera yrkesinriktade kurser gemensamt utgör högskolan”.<sup>306</sup> Vidare argumenterade de för ett införande av en ”total antagningsbegränsning” och att yrkesinriktade utbildningslinjer samt enstaka kurser för äldre studerande skulle prioriteras.<sup>307</sup>

SAF och Sveriges Industriförbund hade ett liknande resonemang:

Det är viktigt att beakta att kunskapernas tillämpning i yrkeslivet är problemorienterad. [...] Det är därvid inte tillräckligt att omarbета läroplaner och organisation. Undervisningsmetodik och träningen av de studerandes förmåga att lösa praktiska problem torde vara lika betydelsefulla.<sup>308</sup>

Som citatet tydligt visar var SAF och Industriförbundet övertygade om att det inte räckte att omorganisera den högre utbildningen; även dess innehåll och sättet det förmedlades på behövde förändras. De förespråkade en genomgripande reform av alla aspekter av högre utbildning för att anpassa den efter arbetslivets krav och behov. Dessutom ifrågasatte organisationerna det traditionella synsättet på universitets- och högskolestudier och föreslog istället en alternativ modell inspirerad av det amerikanska systemet, där så kallade ”work and study”-program kombinerar arbete och studier:

Studier av en omfattning motsvarande en fil kand torde i ett sådant program erfordra ungefär fem år. Fördelarna härmed vore främst mer effektiva och målinriktade studier. De studerande finge vidare bättre kontakt med olika sektorer av arbetslivet och skulle härigenom bli bättre motiverade. De studerande skulle slutligen få en bättre ekonomi och inte längre behöva ta stora studielån och därmed skulle också mindre anspråk ställas på samhällets resurser.<sup>309</sup>

<sup>304</sup> Statskontorets remissvar på U 68, s. 14, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 46, RA.

<sup>305</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 3–6, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>306</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 3–4, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>307</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 9, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>308</sup> SAF & Sveriges Industriförbunds remissvar på U 68, s. 11, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 54, RA.

<sup>309</sup> SAF & Sveriges Industriförbunds remissvar på U 68, s. 14, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 54, RA.

Liknande resonemang återfinns hos LO som hävdade att det fanns ett behov av samarbete mellan deras egen utbildningsverksamhet och universiteten. LO menade att utbildningens karaktär behövde förändras i grunden och att

abstraktionsnivån sänks, att terminologin förenklas, att grupparbetsmetoder utvecklas och att kopplingar görs mellan teorin och praktiska behov och erfarenheter. I annat fall slås deltagare med i huvudsak praktisk bakgrund lätt ut. Detta ser LO som ett exempel på sådana ”inre” förändringar som blir nödvändiga när högskolan skall tillgodose nya gruppers behov.<sup>310</sup>

Citaten ovan speglar de externa aktörernas syn på den högre utbildningens idé, funktion, innehåll och mål som de menade behövde omformuleras för att tillgodose både yrkeslivets och nya studentgruppers behov. Det vidgade högskolebegreppet innebar dock inte endast nya studentgrupper utan även nya utbildningsplatser i form av nya högskolor. SÖ jämförde processen att etablera nya lärosäten med de problem som gymnasieskolorna hade mött i initialskedet när de nyetablerades:

Kring vissa gamla gymnasier fanns en image, som attraherade ungdomar, vars föräldrar själva hade anknytning till dessa äldre skolor. Av U 68:s undersökningar att döma syns en likartad tendens ha gjort sig gällande vid val mellan filialort och universitetsort.<sup>311</sup>

SÖ uttryckte med andra ord en oro för att gymnasieskolans sociala stratifiering även skulle komma att gälla den högre utbildningen i och med utbyggnaden av nya högskolor.<sup>312</sup>

Även om resonemangen om det vidgade högskolebegreppet var mer eller mindre utvecklade och resonerande i remissyttrandena var samtliga överlag positiva till de genomgripande förslagen i utredningens betänkande. Den enda remissinstans inom urvalet för detta kapitel som uttryckte sig negativt om utredningens betänkande var SFS som menade att direktiven redan från början varit alldeles för snäva: ”U 68 har således inte haft möjlighet att närmare behandla forskarutbildning och forskning, utbildningens innehåll och de studiesociala aspekterna. SFS finner detta anmärkningsvärt och beklagligt.”<sup>313</sup> SFS skiljde sig från de andra externa remissinstanserna även vad gällde inställningen till det övergripande målet om att all högre utbildning skulle vara yrkesförberedande och de filosofiska fakulteternas utbildningarnas ställning inom den högre utbildningen. Detta diskuteras härnäst.

<sup>310</sup> LO:s remissvar på U 68, s. 6–7, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 54, RA.

<sup>311</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 12, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>312</sup> Yttrandet är speciellt intressant i förhållande till 1993 års högskolereform då själva syftet med reformen var att konkurrensutsätta den högre utbildningen. Mer om detta nedan.

<sup>313</sup> SFS remissvar på U 68, s. 1, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

## Utbildning som samhällsnytta eller ”konsumtion”

SFS kritiserade utredningens utgångspunkt att all högskoleutbildning bör vara yrkesförberedande eftersom de menade att det på sikt skulle leda till en ”utarmning av samhällets förmåga till innovation och kunskapsbaserat nytänkande”.<sup>314</sup> SFS ansåg att det även borde finnas utrymme för studier som ”bedrivs av personliga bildningsskäl” inom det nya utbildningssystemet.<sup>315</sup> Yttrandet från SFS är inte entydigt. Å ena sidan framhöll de att utbildningarna vid de filosofiska fakulteterna inte borde avkrävas samma grad av yrkesförberedelse som utbildningarna vid fackhögskolorna. Å andra sidan föreslog de fler yrkesförberedande inslag vid just de filosofiska fakulteterna, exempelvis genom att förespråka ”fler utbildningar av typ ekonom- och samhällsplanerarutbildningarna”.<sup>316</sup>

SÖ föreslog en annan lösning för studier som de ansåg främst syftade till personlig utveckling och bildning:

Det bör övervägas om inte en betydande del av en mera ospecificerad utbildning för den ”personliga utvecklingen” kan och bör handhas inom det fria och frivilliga bildningsarbetet, t ex i form av studiecirklar och vid folkhögskolor.<sup>317</sup>

De menade att skillnaden mellan ”ospecificerad utbildning” och yrkesförberedande utbildning kunde jämföras med skillnaden mellan kommunal vuxenutbildning och studieförbundens verksamheter.<sup>318</sup> Däremot ansåg SÖ att det även fortsättningsvis borde finnas ”ett visst utrymme för konsumtion av allmän ej yrkesinriktad utbildning” – om resurserna tillät det.<sup>319</sup> Valet av ordet ”konsumtion” skapar associationer om att den högre utbildningen kan ses som en vara på en marknad. Det påminner om det remissvar från SAF som studerades i samband med UKAS förslag om fasta studielinjer. Sättet att resonera återfinns även i själva betänkandet från U 68:

Många människor deltar i utbildning utan att drivas av egentliga nyttomotiv. När drivkraften är ett personligt behov att vidga sitt vetande eller när själva deltagandet i utbildningen upplevs som en berikande fritidsaktivitet kan utbildningen sägas vara primärt avsedd för *konsumtion*.<sup>320</sup>

<sup>314</sup> SFS remissvar på U 68, s. 2, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>315</sup> SFS remissvar på U 68, s. 7, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>316</sup> SFS remissvar på U 68, s. 7, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 55, RA.

<sup>317</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 10, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>318</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 10, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>319</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 10, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48, RA.

<sup>320</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 25.

Den utbildning som i citaten ovan beskrivs som konsumtion framställs som en aktivitet utan omedelbar samhällsekonomisk nytta, med fokus på att underhålla och berika den enskilda individen snarare än att bidra till arbetsmarknaden eller samhällets funktion. Det förändrade språkbruket är anmärkningsvärt, särskilt i förhållande till de utbildningar som historiskt sett varit centrala vid universitetet.

Sammanfattningsvis speglar remissvaren en framväxande idéströmning där utbildning alltmer började betraktas som en investering i *humankapital*. Under denna period vann tanken om utbildning som ett sätt att stärka humankapital allt större genomslag och legitimitet, starkt påverkad av Chicagoekonomerna Theodore Schultz och Gary Beckers teorier.<sup>321</sup> Enligt humankapitalanalysen delas utbildning in i två huvudkategorier: investering och konsumtion. Utbildning som investering avser sådan som ökar individens humankapital och därigenom produktivitet, medan utbildning utan denna roll snarare ses som konsumtion. Detta perspektiv på utbildningens roll som ekonomisk resurs, i kombination med det ökande antalet studerande vid denna tid, bidrog till ett starkt fokus på att minska kostnader, rationalisera och effektivisera offentliga utgifter för utbildning.<sup>322</sup> Samtidigt växte ambitionen att anpassa utbildningsinvesteringarna till ekonomins behov i syfte att stödja övergripande ekonomisk tillväxt. U 68 är ett exempel på detta planeringsideal, där utbildningens ekonomiska och samhälleliga värde sattes i fokus.

Denna förändrade syn märktes även tydligt i de externa aktörernas remissvar, där utbildningar utan uppenbar samhällsnytta eller yrkesinriktning framställdes som ett slags lyxkonsumtion – något som kunde eftersträvas om ekonomiska förutsättningar fanns, men som inte nödvändigtvis bidrog till det gemensamma välståndet. Precis som i remissyttrandet på UKAS förslag lade SAF och Sveriges Industriförbund även i denna remissomgång fram argument för att tillträdet till de filosofiska fakulteternas utbildningar borde begränsas:

Även undervisningen vid universitetens filosofiska fakulteter var ursprungligen organiserad för att tillgodose en bestämd arbetsgrupp, nämligen lärarna. Utvecklingen har emellertid medfört att endast en mindre del av de studerande vid de filosofiska fakulteterna blir lärare. Härigenom erhåller flertalet av dessa studerande en felaktig yrkesförberedelse, eller rent av ingen alls.<sup>323</sup>

SAF och Industriförbundet menade med andra ord att utvecklingen gått dithän att de filosofiska fakulteterna inte längre uppfyllde sin yrkesförberedande roll.

Sammanfattningsvis var de externa remissinstanserna generellt positiva till förslagen i 1968 års utbildningsutredning, även om deras argument varierade beroende på deras respektive intressen och värderingar. Oavsett detta stod deras

<sup>321</sup> För en diskussion om hur humankapitalteorin introducerades av nationalekonomen Ingemar Ståhl till en svensk politisk kontext, se Gustavsson (2021), "From Dismantling the Class Society to Investing in Human Capital", s. 206–207.

<sup>322</sup> Boel Berner (1974), "'Human Capital', Manpower Planning and Economic Theory: Some Critical Remarks", *Acta Sociologica*, vol. 17 (3), s. 236.

<sup>323</sup> SAF & Sveriges Industriförbunds remissvar på U 68, s. 10, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 54, RA.

värderingar och argument – som vi kommer att se i kommande kapitel – i stark kontrast till hur lärosätena förhöll sig till förslagen.

## 1977 års högskolereform

Analysen av remissvaren på U 68 visar att arbetsmarknadsanknytningen, som förespråkades av SAF, Sveriges Industriförbund, SFS och LO – utifrån delvis skilda perspektiv – var en central fråga i början av 1970-talet. Dessa externa aktörers uppfattningar om den högre utbildningens idé och funktion påverkade i hög grad utformningen av den efterföljande högskolereformen. Som en följd av detta fortsatte betoningen av den högre utbildningens yrkesförberedande aspekter att prägla diskussionen och utformningen av högskolan även under den fortsatta undersökningsperioden.

1977 års högskolereform resulterade i en ny organisation för svensk högre utbildning; ytterligare 46 000 studenter inkluderades i högskolesystemet (varav 33 000 kvinnor) och verksamheten vid högskolorna reglerades från och med nu genom högskolelagen och högskoleförordningen. Som en följd av 1977 års reform blev nästan alla typer av eftergymnasial utbildning högre utbildning, till exempel inkluderades sjuksköterske-, lärar- och förskolläraryt utbildning i det högre utbildningssystemet. Dessa utbildningsprogram, och många fler, specificerades i en bilaga till högskoleförordningen och regeringen bestämde antalet studenter inom varje utbildningsprogram och högskola.

Från och med nu skulle dessutom högskolestyrelsernas ledamöter företrädas av tre kategorier, nämligen lärarrepresentanter, studenter och allmänintressen.<sup>324</sup> Argumenten för detta, enligt U 68:s betänkande, var ett behov av samverkan i samhällsplaneringen och utbildningsplaneringen.<sup>325</sup> Frågan om hur styrelsernas förändrade sammansättning – från akademisk personal i majoritet till en majoritet av allmänrepresentanter – tog sig uttryck i lärosätenas remissvar diskuteras i kapitel 5 och 6.

1977 års högskolelag och högskoleförordning växte dock ganska kvickt ur sin kostym och kritik restes mot undervisningens bristande kvalitet. Redan tolv år senare, 1989, initierade den socialdemokratiska regeringen därför en ny högskoleutredning vars främsta fokus var att söka höja den högre utbildningens kvalitet och därigenom status. Ett centralt mål i direktiven var också att stärka kopplingen mellan utbildning och forskning. Utredningen fick namnet Grundbulten. Samtidigt fokuserade den offentliga debatten på hur det högre utbildningssystemet skulle reformeras för att anpassas till de samhälleliga förhållandena och till ett nytt millennium.

---

<sup>324</sup> SFS 1977:218, 18 §.

<sup>325</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 503.

## 1989 års högskoleutredning – Grundbulten

Det svenska 1980-talet kan beskrivas som en uppgörelse med de socialdemokratiska ideal som diskuterats och debatterats under årtionden.<sup>326</sup> Kraven om att staten behövde vara mer flexibel kom från både den politiska höger- och vänsterkanten. Samtidigt uttrycktes behov av ökad transparens och medborgarinflytande, vilket ledde till att individen alltmer kom att stå i centrum. Detta i kombination med än starkare marknadskrafter bidrog till att de politiska besluten kom att präglas av decentralisering, delegering, målstyrning och utvärdering. Vi känner igen dessa idéer under beteckningen *New Public Management*.<sup>327</sup> Syftet var att effektivisera verksamheterna och på samma gång minska byråkratiseringen. Som en följd av detta lades flera myndigheter ned, vilket i dagspressen beskrevs som en ”myndighetsslakt”.<sup>328</sup>

Precis som i många länder vid denna tid var utbildningsdebatterna i Sverige inriktade på behovet av att anpassa det högre utbildningssystemet till idén om ”den globala kunskapsekonomin”.<sup>329</sup> I den svenska regeringsförklaringen 1991 angavs följaktligen att en av regeringens viktigaste uppgifter var att stärka Sverige som ”kunskapsnation” för att hävda sig i en allt hårdare internationell konkurrens.<sup>330</sup> Under de föregående decennierna hade antalet studenter stadigt ökat vid svenska universitet och högskolor. I början av 1990-talet höjdes dock röster som hävdade att lärosätena borde bredda rekryteringen till högre utbildning ytterligare och ta emot än fler studenter.<sup>331</sup> Samtidigt skulle den statliga detaljstyrningen av lärosätena minska och de skulle ges en utökad frihet att bestämma över sin egen verksamhet.<sup>332</sup> Ett av de mest ideologiskt laddade begreppen under denna tid kan därför sägas vara *frihet*.

Då ett av Sveriges uttalade mål under början av 1990-talet var att hävda sig som kunskapsnation lades mycket fokus på den högre utbildningen och forskningen. I januari 1992 presenterade högskoleutredningen sitt huvudbetänkande *Frihet, ansvar, kompetens* (SOU 1992:1). Utredningen hade tillsatts till följd av kritiken som framförts av SFS gällande den högre utbildningens bristande kvalitet och en stor del av uppdraget bestod i att se över den

<sup>326</sup> För en diskussion om den socialdemokratiska välfärdsstaten, nyliberalismens uppkomst och utveckling, se till exempel: Oftedal Telhaug, Mediås & Aasen (2006), ”The Nordic Model in Education: Education as part of the political system in the last 50 years”. För vidare läsning om nyliberala influenser i skolsystemet från 1970 och framåt, se till exempel Henrik Åström Elmersjö (2021), ”An Individualistic Turn: Citizenship in Swedish History and Social Studies Syllabi, 1970–2017”, *History of Education*, vol. 50 (2), s. 220–239.

<sup>327</sup> Shirin Ahlbäck Öberg & Sten Widmalm (2016), ”Om att göra rätt även när ingen ser på”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 118 (1), s. 9–11.

<sup>328</sup> *Expressen*, ”Myndighetsslakten” (1991-12-03).

<sup>329</sup> Chris Shore & Susan Wright (2017), ”Privatizing the Public University: Key Trends, Countertrends and Alternatives”, i *Death of the Public University? Uncertain Futures for Higher Education in the Knowledge Economy*, Chris Shore & Susan Wright (red.), New York, Oxford: Berghahn Books, s. 1.

<sup>330</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 3.

<sup>331</sup> Göran Skogh & Vassilios Vlachos, ”Skapa 20 000 nya högskoleplatser”, *Dagens Nyheter* (1991-11-26).

<sup>332</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 111.

pedagogiska verksamheten inom högskolan. Ytterligare en anledning till reformförslagen som lades fram i utredningens betänkande var

de generella strävandena inom statsförvaltningen att gå över till mer mål- och resultatorienterade styrformer, med ökad decentralisering av besluten om resursanvändning men samtidigt större krav på uppföljning och utvärdering av resultaten och regelbunden omprövning av verksamheten.<sup>333</sup>

Bara betänkandets titel ger förstås vid handen att begreppet *frihet* var en central del av rapportens innehåll. Betänkandets inledning preciserar vad som menas med titelns nyckelord frihet, ansvar och kompetens:

Dessa tre honnörsord är avsedda att markera en perspektivförskjutning i förhållande till det som ligger bakom oss, samtidigt som de innebär ett återknytande till vad som skulle kunna kallas för klassiska akademiska ideal. Det frihetsbegrepp som vi vill argumentera för innebär naturligtvis inte en isolering eller avgränsning av universitet och högskolor från det omgivande samhället. Den frihet det gäller ligger på ett annat plan: en inre frihet som med delvis olika tillämpningar gäller både lärare och studenter. Den karakteriseras bland annat av den öppna debatten där var och en har rätt att framföra sin åsikt och där ingen annan auktoritet gäller än argumentens bärkraft.<sup>334</sup>

I citatet presenteras ett frihetsbegrepp som innebär ett ”återknytande till vad som skulle kunna kallas för klassiska akademiska ideal” samtidigt som betänkandet också poängterade att det ”naturligtvis inte” innebär ”en isolering eller avgränsning [...] från det omgivande samhället”, utan ”en frihet under ansvar”.<sup>335</sup> Denna ”inre frihet” gällde både lärare och studenter och skulle ses som ett åberopande av yttrandefriheten (”där var och en har rätt att framföra sin åsikt”) och ”där ingen annan auktoritet gäller än argumentens bärkraft”. I stycket efter det ovan citerade pekade utredarna på den problematiska utvecklingen sedan 1950-talet då ansvaret för den högre utbildningen ”fråntogs dem som var verksamma inom utbildning och forskning”.<sup>336</sup>

Det andra nyckelordet för utredningen var *ansvar*. Här poängterades att ”den enskilde studenten” skulle få ta ansvar för sin egen utbildning, ”både för dess innehåll och för genomförandet av den”, samtidigt som lärosätena skulle få ett ansvar att leda och stödja studenten. Det betonades också att undervisningens kvalitet och innehåll skulle så långt det gick vara den enskilda institutionens ansvar. Den enskilda läraren skulle i sin tur ha ett personligt ansvar över sin egen undervisning och sina studenter samtidigt som utredningen också ansåg att den enskilda lärarens ansvar inte kunde flyttas över på ett kollektiv eller en nämnd.<sup>337</sup>

Det tredje nyckelordet för utredningen var *kompetens*. Enligt utredningen rymmer ordet kompetens mer än ordet kunskap:

<sup>333</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 61.

<sup>334</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 13.

<sup>335</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 37.

<sup>336</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 13.

<sup>337</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 13–14.



Vi har valt det som en av ledstjärnorna för den framtida utvecklingen för att markera att den moderna högskolan är något mer än det som med en sliten kliché brukar kallas för ”kunskapsorganisation”. Att framhäva kompetensen som ett viktigt begrepp när det gäller högskolans fortsatta utveckling innebär också att man betonar en ofrånkomlig relation mellan utbildning och yrkesliv.<sup>338</sup>

Skillnaden mellan orden kompetens och kunskap är i sig intressant. Det förefaller som om utredningen använde något förenklade betydelser av orden men det går ändå att konstatera att kunskap här syftade till ett slags kännedom om sakförhållanden medan kompetens syftade till förmågor och färdigheter som antogs vara produktiva och användbara i ett framtida yrkesliv. Fokus lades på så vis på den högre utbildningens förmåga att fostra dugliga (arbetande) medborgare med rätt typer av kompetenser. Kompetens ”förutsätter frihet och ansvar” och utredningen slog fast att ”såväl högskolan som det omgivande samhället i längden tjänar på en fortsatt utveckling med dessa tre begrepp som ledstjärnor”.<sup>339</sup>

### Unckels departementspromemoria

Samtidigt som Grundbultens betänkande offentliggjordes lade också den moderata utbildningsministern Per Unckel fram departementspromemorian *Fria universitet och högskolor* (Ds 1992:1). I promemorian finns ingen definition av orden ”frihet” eller ”autonomi”. Inledningen hänvisade till regeringsförklaringen som hade deklarerat att friheten inom den högre utbildningen borde utökas eftersom universiteten och högskolorna inte skulle ”vara en direkt utlöpare av den centrala statsmakten utan inta en mera oberoende ställning i förhållande till denna”.<sup>340</sup>

Departementspromemorian argumenterade utifrån två motiv, varav det första var kvalitativt: ”Avancerad kunskapsutveckling fordrar frihet, oberoende och konkurrens”, och det andra var principiellt: ”Ett samhälle som värnar mångfalden och som inser riskerna i en allomfattande statsmakt måste skydda de kritiska motvikterna. Dit hör fria universitet och högskolor”.<sup>341</sup> I promemorian deklarerades att lärosätena borde ges större frihet, till exempel när det gällde tillhandahållandet av utbildningsprogram och kurser, institutionell organisation och disposition av resurser. En central tanke i promemorian var att konkurrensutsätta den högre utbildningen:

Universitet och högskolor med större självständighet måste tillförsäkras sådana arbetsvillkor att konkurrensen mellan dem blir vital. Frihet utan incitament till kreativ konkurrens riskerar annars leda till de goda resultatens motsats.<sup>342</sup>

<sup>338</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 14.

<sup>339</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 14.

<sup>340</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 3.

<sup>341</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 3.

<sup>342</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 3.

Om lärosätena i högre grad skulle konkurrera med varandra om resurserna skulle även verksamhetens kvalitet öka. Precis som i utredningens betänkande konstaterade departementspromemorian att det skulle komma att ställas högre krav på lärosätena vad gällde uppföljning och utvärdering av undervisningsverksamhetens resultat och kvalitet.<sup>343</sup>

Sammanfattningsvis är tre centrala aspekter avgörande för att förstå remissinstansernas yttranden till förslagen i både betänkandet och promemorian: propåerna om mål- och resultatstyrning, förhandlingen kring lärosätenas frihet och autonomi samt idén om att konkurrensutsätta den högre utbildningen.

## Lärosätenas frihet och autonomi under förhandling

Överlag var samtliga remissinstanser positiva till både utredningsbetänkandets och departementspromemorians budskap om mer frihet till mer självständiga universitet och högskolor. Det är dock tydligt att frihet, autonomi och självständighet uppfattades på delvis olika sätt i de externa aktörernas yttranden. SFS poängterade vikten av att vara tydlig med begreppens betydelser i sitt remissvar på departementspromemorian:

Den enes frihet kan vara den andres ofrihet. Promemorian innebär att en mycket stor makt samlas hos högskolans ledning – vi får en rektorens revolution. Stig Strömholm, rektor i Uppsala, har skrivit att regler inte bara är bojor, de kan också erbjuda stöd och ge skydd. Avreglering är ibland ett ord som rymmer ett löfte som innebär att allt blir bättre bara reglerna blir färre. Vi bör noga betänka vilka regler som behövs för att studenter, doktorander och lärare skall känna sig trygga och fria i högskolan.<sup>344</sup>

Citatet belyser hur så kallade nyckelord kan vara retoriskt effektiva men att de även kan användas för att förleda och förvanska. Generellt är det få som motsätter sig begreppet ”frihet”, men som citatet påpekar kan en bestämmelse som i ett avseende tycks begränsa friheten i praktiken skydda värdefulla aspekter och hålla vissa intressen eller aktörer på avstånd. Olika typer av förslag kan därför innebära mer frihet för vissa aktörer medan det för andra aktörer innebär inskränkningar. Även TCO hävdade i sitt yttrande att frihetsbegreppet har en betydelse i utredningens betänkande och en annan i departementspromemorian: ”de båda utredningarna har ingen samsyn på vad begreppet innebär”.<sup>345</sup>

SFS menade att betänkandets och departementspromemorians förslag var alltför ensidigt belysta. Ett exempel de pekade ut gällde Grundbultens förslag att inrätta så kallade ”akademiska lärarråd” vid lärosätena.<sup>346</sup> Dessa föreslogs vara rådgivande till högskolornas ledningar i frågor som krävde akademisk kompetens. SFS ställde sig kritiska till förslaget och menade att det ”skulle innebära ett stort steg tillbaka jämfört

<sup>343</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 7.

<sup>344</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 211.

<sup>345</sup> TCO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 136.

<sup>346</sup> SOU 1992:1, *Frihet ansvar kompetens*, s. 230.

med dagens situation”, framför allt på grund av att studenterna inte föreslogs ha en central roll i dessa råd.<sup>347</sup> SFS ville istället se en högskola som skulle styras demokratiskt vilket också innebar att vare sig studenter, verksamhetsföreträdare eller allmänrepresentanter borde ha en majoritet i lärosätenas styrelser.<sup>348</sup> Tankegången upprepas då de kritiserade departementspromemorians förslag om att högskolan borde styras antingen kollegialt eller hierarkiskt: detta ansågs helt enkelt oförenligt med en demokratisk struktur.<sup>349</sup>

Frågan om lärosätenas institutionella organisation var en fråga som skapade stort intresse hos remissinstanserna. Denna fråga kastade även ljus på aktörernas skilda förhållningssätt till vad de ansåg att frihet, autonomi och självbestämmande borde betyda i praktiken. SACO framhöll studenternas medbestämmande och inflytande över lärosätenas beslutsprocesser, men kom till skillnad från SFS, ändå fram till slutsatsen att lärosätena borde styras kollegialt.<sup>350</sup> SACO förordade att såväl rektor som styrelser borde beslutas av studenterna och lärarna och att dessa skulle ha ”det avgörande inflytandet i samtliga organ”.<sup>351</sup>

Statskontoret hade en syn på lärosätenas ledningar som skiljde sig från såväl SFS som SACO:s uppfattning:

Statskontoret vill understryka att högskolestyrelserna kommer att ställas inför ibland svåra och smärtsamma prioriterings- och omprövningsbeslut. Detta innebär att kollegialt beslutsfattande lämpar sig mindre bra. Enligt Statskontorets mening bör styrelserna utses av regeringen och bestå av personer som i kraft av sin kompetens kan företräda högskolan såväl externt som internt.<sup>352</sup>

Statskontoret ansåg det inte heller givet att rektor borde vara ordförande i högskolestyrelsen.<sup>353</sup> Även SAF förespråkade det ”mer affärsmässiga alternativet” eftersom det skulle ge ”betydande fördelar i den nuvarande situationen”.<sup>354</sup> De menade att en tydlig ledning var bättre än kollegiala beslutsformer eftersom det innebar snabbare beslutsvägar som skulle motverka byråkrati, vilket skulle innebära att ”verksamheten och strukturen snabbare [kunde] anpassas till nya krav och förutsättningar”.<sup>355</sup> LO menade att departementspromemorian förde ”en inomelitistisk diskussion” som landat i förslag om ”ett mer renodlat kollegialt system”.<sup>356</sup> De ansåg att den kollegiala strukturen behövde ersättas med en mer ”sammansatt ledningsstruktur”:

<sup>347</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 206.

<sup>348</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 206.

<sup>349</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 238–239.

<sup>350</sup> SACO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 161.

<sup>351</sup> SACO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 161–162.

<sup>352</sup> Statskontorets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 63.

<sup>353</sup> Statskontorets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 63.

<sup>354</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 176.

<sup>355</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 176.

<sup>356</sup> LO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 167.

Samma styrsystem tillämpat på andra samhällsområden skulle vara att socialarbetarna i samverkan med deras klienter bestämmer över socialvården, fängvårdspersonalen i samverkan med fångarna om kriminalvården och AMS-personal i samverkan med de arbetslösa över arbetsmarknadspolitiken.<sup>357</sup>

Under den talande rubriken ”Frihet – från vad?” i samma remissyttrande ifrågasatte LO den, enligt dem, ”hjälpväckande” inledningen i departementspromemorian. Promemorian hade argumenterat för att lärosätena gradvis borde frigöras från statligt inflytande, något som LO ställde sig kritiska till:

För LO känns det främmande att göra upphandlingar utan att ställa krav på det man betalar för. Staten måste ha ett ansvar för hur medborgarnas skattemedel används. Medborgarna har i fria val gett riksdag och regering det uppdraget. Utifrån politiska värderingsmål ska riksdag och regering styra högskoleresurserna så att produktivitet och utveckling i näringsliv och samhälle främjas.<sup>358</sup>

LO avisade därmed både en kollegial och en demokratisk styrmodell. Deras inställning, där de beskriver det som ”främmande” att fördela resurser till lärosätena utan möjlighet att påverka den högre utbildningens idé och funktion, låter oss förstå att de främst förespråkade en politiskt styrd högre utbildning med fokus på samhällsnytta.<sup>359</sup>

Ett liknande resonemang – om än beskrivet i mer försiktiga ordalag – återfinns i yttrandet från TCO:

Förslagen i departementspromemorian medför att högskolan avskärmades från det omgivande samhället och från arbetslivet. TCO är kritisk till detta. Den svenska högskolans strategiska uppgifter har de senaste åren blivit allt tydligare. Den ekonomiska krisen, arbetslösheten, de regionala obalanserna, den ökade internationella konkurrensen är exempel på samhällsförändringar som medför att förväntningarna på högskolans utbildning och forskning kraftigt har förstärkts. Högskolan har också ett växande ansvar för att stödja kompetensutveckling i arbetslivet.<sup>360</sup>

Den högre utbildningens syfte måste enligt TCO vara vidare än att finnas till för sin egen skull. Genom den högre utbildningen tänkte sig TCO att lärosätena kunde bidra till att lösa konkreta samhälleliga problem – om den inte avskärmades från det omgivande samhället. SFS hade en rakt motsatt åsikt, de ansåg att statens styrning istället borde minska och att det fanns en fara med att ”högskolan inte tillmätts ett egenvärde utan endast används som ett instrument för att uppnå andra mål i samhället”. Som exempel på denna instrumentella användning av den högre utbildningen nämndes de mål som syftade till utveckling av en viss region eller ”tillväxt och utveckling inom någon del av näringslivet”.<sup>361</sup> Dessa två olika synsätt på

---

<sup>357</sup> LO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 167.

<sup>358</sup> LO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 169.

<sup>359</sup> LO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 169.

<sup>360</sup> TCO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 133.

<sup>361</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 184.

vilken funktion den högre utbildningen borde ha har funnits sedan 1960- och 70-talen, och meningsmotsättningarna mellan dem kvarstod även under början av 1990-talet. Det som var nytt under millenniets sista decennium var idéerna om att mål- och resultatstyrning kunde främja konkurrens vilket i sin tur skulle leda till ökad kvalitet. Dessa idéer fick fäste inom flera olika delar av samhällslivet – inte minst inom det högre utbildningssystemet.

## Kvalitetsdrivande konkurrens

En genomgående idé i departementspromemorian, vilket även kan utläsas i utredningens betänkande, var att studenternas efterfrågan borde styra utbildningsutbudet.<sup>362</sup> Därmed föreslogs den statliga styrningen minska och den högre utbildningen skulle bli mer efterfrågestyrd. Denna grundläggande idé togs emot relativt positivt av de externa aktörerna som analyseras i denna undersökning – förutom av LO, vilket påpekades ovan. Även i remissyttrandet från SAF framgår det tydligt att de ansåg att statens inflytande borde minska. SAF menade samtidigt att det svenska högskolesystemet behövde avregleras ännu mer innan departementspromemorians mål om oberoende lärosäten som ges möjlighet att verka i kvalitetsdriven konkurrens skulle vara uppnått.<sup>363</sup> Konkurrenskraft är ett nyckelord i deras svar och nämns nio gånger i deras sex sidor långa svar. SAF ansåg att för att fortsätta utveckla Sverige ekonomiskt behövde lärosätena konkurrera med varandra, inte bara inom Sveriges gränser utan även internationellt.<sup>364</sup>

Även Statskontoret utgick i sitt remissyttrande från att en konkurrenssituation inom den högre utbildningen skulle innebära fördelar, men de hade en delvis annan utgångspunkt:

Statskontoret vill också understryka att den ökade friheten inte bara bör bli en frihet för högskolestyrelser och rektorer utan också måste omfatta lärare/forskare och studenter så att dessa kan fritt välja forskningsinriktning och -metoder respektive studier. Detta för att den avsedda konkurrensen och kvalitetshöjningen skall komma till stånd.<sup>365</sup>

I detta resonemang knyts målet om den enskilda individens akademiska frihet till idén om konkurrens och kvalitetshöjning där det första är omöjligt utan det andra. SAF argumenterade istället utifrån mer företagsekonomiska perspektiv. De hävdade att företag kunde skapa konkurrensfördelar genom innovation, och att dessa innovationer skulle bli möjliga om universitetens forskningsinsatser fick stöd

---

<sup>362</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 30. För en utförligare diskussion om 1993 års högskolereforms påverkan på utbildningsutbudet se även Moa Lindqvist & Astrid Collsiö, (kommande), "Frihetsreformens motsättningar: Hur 1990-talets utbildningsideologi formade utbildningsutbudet".

<sup>363</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 172.

<sup>364</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 171.

<sup>365</sup> Statskontorets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 55.

av privata investeringar från företag.<sup>366</sup> En viktig fråga för SAF var därför ”nödvändigheten av ett ökat samarbete mellan högskola och näringsliv” och att stärka samarbetet mellan universitet och små och medelstora företag.<sup>367</sup> Även Sveriges Industriförbund underströk samarbetet mellan näringslivet och högskolorna i sitt yttrande:

Mekanismer behöver utformas som stimulerar till samverkan mellan industriföretag och högskoleinstitutioner. Dessutom kommer det att behövas mekanismer för att prioritera industrins kompetensförsörjning inom högskolesystemet. Om inte näringslivets erfarenheter och behov kan föras fram till högskolan kommer verksamheten där inom kort att förlora relevans för näringslivet. Det vore utomordentligt negativt inte bara för näringslivet utan också för högskolan.<sup>368</sup>

Vidare argumenterade förbundet för att industrins bedömningar borde vara vägledande i valen av forskningsområden och inrättandet av så kallade ”centres of excellence”.<sup>369</sup> De menade även att det skulle bli tvunget att göra omprioriteringar och att viss forskning skulle behöva avvecklas för att bereda utrymme för nya forskningsinriktningar som efterfrågades av industrin.<sup>370</sup> Det går därmed att utläsa en vidareutveckling av de idéer som remissinstanserna yttrade redan under 1960- och 70-talen. Under 1990-talet genomsyrade marknadslogiken hela deras yttranden, till exempel när SAF diskuterade frågan om externa utvärderingar av den högre utbildningen: ”Det bör också betonas att marknadens reaktioner ofta utgör de bästa kriterierna för utvärderingar”.<sup>371</sup> SAF argumenterade inte bara för att utvärdera lärosätenas *kvalitet* utan även deras *effektivitet*.<sup>372</sup>

Men det fanns även aktörer som var mer skeptiskt inställda till förslagen om att konkurrensutsätta den högre utbildningen. SACO varnade i sitt yttrande för en ”överdriven tilltro till de omedelbara verkningarna av en utbildnings konkurrenskraft” och menade att det ”viktiga med studentvalens inflytande på resurstilldelningen [...] inte [är] snabbheten utan obönhörligheten”.<sup>373</sup>

De externa aktörernas värderingar och intressen ska utifrån det socioretoriska perspektivet förstås i förhållande till deras utsägende positioner och den tilltänkta publiken: utsagorna och argumenten i remissyttrandena visar att SAF och Sveriges Industriförbund betraktar lärosäten som en viktig kugge i den internationella konkurrensen mellan ”kunskapsnationer” och till del även att de är aktörer på en internationell kunskapsmarknad. Genom att lyfta fram näringslivets och lärosätenas gemensamma potential att stärka Sveriges ekonomiska utveckling riktas yttrandet från SAF och Sveriges Industriförbund till en publik som betraktar

<sup>366</sup> I sitt yttrande hänvisar de till Michael Porter (1990), ”The Competitive Advantage of Nations”, *Harvard Business Review*, vol. 68 (2), s. 73–93. SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 171.

<sup>367</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 172.

<sup>368</sup> Sveriges Industriförbunds remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 123.

<sup>369</sup> Sveriges Industriförbunds remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 123.

<sup>370</sup> Sveriges Industriförbunds remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 124.

<sup>371</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 174.

<sup>372</sup> SAF:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 174.

<sup>373</sup> SACO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 160.

svenska lärosäten som en viktig konkurrensfaktor i kampen om positioner i konkurrensen som ledande kunskapsnation. Detta låg i linje med den rådande politiska kontexten under det tidiga 1990-talet. Högre utbildning framställdes som en katalysator för innovation och anpassning till den internationella arbetsmarknadens krav. Både näringslivets och politikens ambitioner med den högre utbildningens idé och funktion präglades av en uppfattning att lärosätena skulle fungera som ett medel för att uppnå bredare mål, främst ekonomisk tillväxt. Därför betraktades omvandlingen av högskolesystemet till en mer konkurrensutsatt struktur som ett nödvändigt steg för att realisera dessa mål.

## Högskolornas roll i förhållande till universiteten

Ytterligare en aspekt som de externa aktörerna ägnade uppmärksamhet vid denna tid var förhållandet mellan universiteten, högskolorna och de kommunala utbildningsinstitutionerna. I yttrandet från till exempel TCO konstaterades det dystert att den kommunala högskolan i många avseenden och sammanhang var ”den glömda högskolan.”<sup>374</sup> Men det var framför allt relationen mellan universiteten och de regionala högskolorna som belystes i remissvaren. Statskontoret menade att ”de internationella krav som ställs och kommer att ställas på högskoleutbildningarna” innebar en efterfrågan på starkare forskningsanknytning av grundutbildningen vilket lade fram skäl för att knyta de mindre och medelstora högskolorna närmare de så kallade moderuniversiteten.<sup>375</sup> Ett ytterligare skäl för detta var att ”mindre högskolor är relativt sett dyrare än större”:

Enligt Statskontorets mening bör övervägas om man inte kan utnyttja de samlade resurserna effektivare genom att knyta de mindre högskolorna hårdare till universiteten och på sikt bli en del av dessa. Enligt vår uppfattning strider inte detta mot de regionalpolitiska målen.<sup>376</sup>

I argumenten ovan synliggörs även en klyfta mellan universitetens och högskolornas autonomi och de regionalpolitiska mål som sökte främja tillväxt i de olika regionerna genom att erbjuda högre utbildning lokalt. SFS var åter igen av motsatt åsikt och ansåg att ”de mindre och medelstora högskolorna bör få medel för forskning på eget programansvar”.<sup>377</sup> SFS menade att utgifterna bör ses som en ”nödvändig åtgärd för att bedriva utbildning av hög kvalitet.”<sup>378</sup>

Som vi kommer att se i de kommande kapitlen var frågan om de små och medelstora högskolornas självständighet visavi universiteten en framträdande fråga i – framför allt – de regionala högskolornas remissvar inför samma högskolereform. Frågan belyser motsättningen mellan varje enskilt lärosätes autonomi och den

<sup>374</sup> TCO:s remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 152.

<sup>375</sup> Statskontorets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 56.

<sup>376</sup> Statskontorets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 56.

<sup>377</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 185.

<sup>378</sup> SFS remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 4, s. 185.

högre utbildningens övergripande funktion i samhället. De mindre högskolorna hade initialt fungerat som regionala utbildningsinstitutioner utan egna forskningsresurser. Detta hade över tid skapat en konflikt där olika intressen ställdes mot varandra. Det fanns visserligen ett principiellt krav på att all högre utbildning skulle vara forskningsanknuten för att nå högre nationella och internationella standarder. Däremot har det funnits delade uppfattningar om huruvida forskning och undervisning verkligen måste utföras av samma person, en diskussion som har pågått sedan lektorstjänsterna infördes 1958.<sup>379</sup> En utförligare diskussion om de regionala högskolornas krav på ökad autonomi gentemot universiteten kommer i kapitel 5 och 6.

### 1993 års högskolereform

Sammanfattningsvis innebar 1993 års högskolereform en omfattande omorganisation som syftade till att modernisera och effektivisera det svenska högskolesystemet. Med reformen ersattes den tidigare högskolelagen (1977:218) med en ny högskolelag (1992:1434). En framträdande aspekt av 1993 års högskolereform var det snabba genomförandet. En bidragande förklaring till detta var att reformen i huvudsak innebar en decentralisering av beslutsmakten från statsmakterna till lärosätena och omfattande avregleringar, vilket minskade behovet av ytterligare utredningar.<sup>380</sup> Lärosätena fick en större självständighet från staten och mer ansvar för sina egna ekonomiska och akademiska angelägenheter. Reformen har därför kallats för *fribetsreformen*.<sup>381</sup>

Ur ett utbildningsperspektiv var ett av de mest påtagliga inslagen införandet av ett nytt resurstilldelningssystem för grundläggande högskoleutbildning. Lärosätena fick nu resurser baserade på antalet antagna studenter och hur många som klarade sina kurser och tog poäng.<sup>382</sup> Detta skapade en situation där studenter med godkända studieresultat blev avgörande för lärosätenas finansiering, vilket i sin tur ledde till ökad konkurrens mellan lärosätena och en tydligare syn på studenterna som konsument.<sup>383</sup> Samtidigt innebar reformen att linjesystemet avskaffades och ersattes med en ny examensordning. Tidigare hade staten reglerat innehållet i utbildningslinjerna, men nu fick lärosätena frihet att själva utforma och namnge sina program samt anpassa innehållet efter egna prioriteringar. Kunskapskraven specificerades i examensordningen, vilket gjorde det möjligt för olika lärosäten att erbjuda program med varierande innehåll som ändå ledde till samma typ av examen.<sup>384</sup> I och med 1993 års högskolereform fick UKÄ ett utökat ansvar att

<sup>379</sup> André (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 185 och 197.

<sup>380</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 104–105.

<sup>381</sup> Se till exempel Bjare, (2023), *Vetenskapens själstyre*. Ibland även med viss syrlighet, se till exempel André (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 97.

<sup>382</sup> "HÅS" som i helårsstudent och "HÅP" som i helårsprestation. Gustavsson (2022), "Från automatisk uppräknings till automatiska avdrag", s. 117.

<sup>383</sup> Ringarp (2024), *Fribetsretorik och marknadslogik*, s. 35.

<sup>384</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 103.



säkerställa att utbildningarna höll hög kvalitet genom en ny kontrollstruktur. Statens roll förändrades därmed från detaljerad styrning till uppföljning och kontroll av resultat. Överlag betonades ledningsfunktionernas starka koppling till styrelse och rektor på lokal nivå och till regeringen på central nivå.<sup>385</sup> Hur detta togs emot av lärosätena behandlas i de senare kapitlen.

## Bolognaprocessen

I Bologna år 1988 skrev nästan 400 universitetsrektorer under deklARATIONEN *Magna Charta Universitatum*.<sup>386</sup> Detta var starten på den så kallade Bolognaprocessen vars tre övergripande mål var att främja mobilitet och anställningsbarhet samt stärka Europas konkurrens- och attraktionskraft som utbildningskontinent. Under 1990-talet började allt fler svenska studenter att förlägga delar av sin utbildning utomlands. Ett av de mest omfattande utbytesprogrammen var Erasmus och i och med Sveriges inträde i Europeiska unionen (EU) fick de studerande full tillgång till alla utbytesprogram inom organisationens länder.<sup>387</sup>

Det europeiska medlemskapet innebar även ett krav på att svensk högre utbildning skulle anpassas efter europeiska mått. Ett av de tydligaste direktiven var Bolognadeklarationens indelning av den högre utbildningen i tre nivåer: grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå.<sup>388</sup> Även poängsystemet och betygsskalan skulle ses över för att skapa ett mer likvärdigt system inom Europa. I april 2002 tillsattes därför en projektgrupp inom utbildningsdepartementet med uppdraget att se över nivåindelningen, poängsystemet, nya examenskrav för kandidat- och magisterexamen med mera. Projektgruppens slutrapport *Högre utbildning i utveckling: Bolognaprocessen i svensk belysning* presenterades 2004 och ledde fram till 2007 års högskolereform.

Slutrapporten innehöll förslag och diskussioner rörande nivåindelning av examina och kurser, principer för yrkesexamina, poängsystem och betygsskala, examensbenämningar och deras översättningar till andra språk med mera. Den relativt kortfattade slutrapporten på 142 sidor omfattade dock även resonemang om den högre utbildningens idé och funktion. Idealen om frihet och autonomi diskuterades till exempel då utredarna betonade studenternas frihet att välja kurser och inriktningar i det svenska högskolesystemet:

Sveriges unika system vad gäller studenternas möjlighet att genom att välja en kombination av kurser uppnå en examen måste värnas.<sup>389</sup>

<sup>385</sup> Andren (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*, s. 95.

<sup>386</sup> SUHF (1999), *Universitetens Magna Charta*.

<sup>387</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 176.

<sup>388</sup> Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling: Bolognaprocessen i svensk belysning*, s. 30.

<sup>389</sup> Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling*, s. 32.

Samtidigt poängterades att de akademiska idealen borde anpassas till internationella behov. Genom att hålla strukturen i lag och förordning så enkel och tydlig som möjligt skulle högskolesystemet präglas av flexibilitet.<sup>390</sup> En av de främsta utgångspunkterna för projektgruppen var att ”öka de studerandes möjlighet till rörlighet såväl nationellt som internationellt, både under och efter studierna”.<sup>391</sup> En ytterligare utgångspunkt för projektgruppen var att dess förslag skulle ”syfta till såväl ökad mångfald i högskolan som ökade möjligheter till livslångt lärande”.<sup>392</sup>

Efter en genomläsning av remissyttrandena på projektgruppens slutrapport är det tydligt att dessa minskat i omfattning och att de ideologiska resonemang som fördes i remissomgångarna under 1960-, 70- och 90-talen tonats ned. Remissvaret som genre och praktik hade vid denna tidpunkt ändrat karaktär och remissinstanserna använde framför allt yttrandena som ett effektivt tillvägagångssätt att tillstyrka eller avvisa förslag. Därför finns det få utläggningar om förslagets konsekvenser eller utredningens eventuella tillkortakommanden eller förtjänster i remissvaren. Detta framkommer exempelvis i Statskontorets två sidor långa yttrande, men även i yttrandena från LO (tre sidor) och SACO (tre sidor). SFS och Svenskt Näringsliv (tidigare Sveriges Industriförbund och SAF) gav något mer utförliga resonemang på sina sju respektive sex sidor. Statens skolverk (tidigare SÖ) inkom överhuvudtaget inte med något remissvar.<sup>393</sup>

## Egenintresse framför ideologiska resonemang

I remissomgången inför 2007 års högskolereform präglades remissinstansernas yttranden än mer av ett uttalat egenintresse. Till exempel inledde Svenskt Näringsliv sitt yttrande med att konstatera att de endast kommenterar utredningen utifrån de utbildningar som leder till civilingenjörsexamen och högskoleingenjörsexamen eftersom

de är etablerade varumärken som är anpassade efter näringslivets behov och de utgör de största och viktigaste akademiska yrkesutbildningarna för industrin.<sup>394</sup>

Svenskt Näringsliv riktade sig här till en publik som inte såg värdet i den högre utbildningen som helhet, utan enbart intresserade sig för de delar av utbildningssystemet som tillgodosåg näringslivets och industrins behov, med särskilt fokus på de

<sup>390</sup> Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling*, s. 32.

<sup>391</sup> Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling*, s. 31.

<sup>392</sup> Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling*, s. 32.

<sup>393</sup> Däremot lämnade Statens skolverk ”en förhållandevis grundlig granskning” (51 sidor) av SOU 2004:29, *Tre vägar till den öppna högskolan*, vid ungefär samma tid. Se dnr U2004/00912, Regeringskansliets arkiv i Stockholm. I detta yttrande diskuteras tillträdet till högskolan och vilka krav som ska ställas för att en person ska vara behörig. Skolverket diskuterar gymnasiebetygens och högskoleprovets (bland annat) relevans för behörighet. Yttrandet är därför fokuserat på blivande studenters *tillträde*, inte den högre utbildningens idé och funktion och därför inte av specifik relevans för denna studie.

<sup>394</sup> Svenskt Näringslivs remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm,

tekniska utbildningarna. Att näringslivet framför allt intresserade sig för de tekniska utbildningarna är i sig inte förvånande. Redan från och med mitten av 1800-talet formades de tekniska utbildningarna i täta samarbeten mellan utbildningsinstitutioner, industri och näringsliv.<sup>395</sup> Det är påfallande att Svenskt Näringsliv här vände sig till mer avgränsad publik än tidigare.

Även i SACO:s tvåsidiga svar finns det kortfattade resonemang om specifika yrkesgruppers intressen. Till exempel sade de angående projektgruppens förslag om att civilekonomutbildningen skulle få status som yrkesexamen att en majoritet av de yrkesverksamma medlemmarna ansåg att ”kvaliteten på utbildningen skulle bli högre genom införandet av en yrkesexamen”.<sup>396</sup> De externa aktörerna hade vid denna tidpunkt tydligt definierade intressen och fokuserade på att övertyga om dessa, snarare än att framföra en övergripande vision för den högre utbildningens idé och funktion.

SFS hade förstås uppdraget att företräda samtliga studenter. Det var en svår balansgång i och med studentpopulationens storlek och heterogenitet. Svårigheten i att framföra olika studentgruppers skilda intressen är synlig i deras remissvar då de till exempel diskuterade den nya föreslagna avancerade nivån (mastersnivån). De poängterade att även det andra året ”bör utformas så att det är givande för studenter som vill vidare in i forskarstudier såväl som för studenter som vill ut på arbetsmarknaden”.<sup>397</sup> Samtidigt skrev de fram sin ”oro för att studenter på mastersnivå skulle bli en ny sorts skuggdoktorander” och avvisade därför förslaget om att masterskurser borde kunna tillgodoräknas i en forskarutbildning.<sup>398</sup>

Även i de tidigare remissomgångarna som undersökts i detta kapitel var intresset för den högre utbildningen präglad av den remissinstans som skrivit det. Detta är förstås ingen överraskning utan snarare själva remissväsendets *idé*. Det hör samman med dess demokratiska värde och möjlighet att bidra ”till kritisk granskning och debatt”.<sup>399</sup> Med andra ord inbjuder remissväsendet till att låta en mångfald röster och argument att höras. Det som skiljde denna remissomgång från de tidigare undersökta remissomgångarna var de kortfattade yttrandena i kombination med frånvaron av diskussion om vad förslagen kunde tänkas få för konsekvenser för den högre utbildningens idé och funktion. Denna förändring markerar ett skifte i hur remissvaret används som verktyg, från att vara en plats för kritisk diskussion och ideologisk debatt till ett mer målinriktat medel för att skydda eller främja specifika intressen.

Det finns dock ett fåtal resonemang i det undersökta materialet som berör möjliga konsekvenser av slutrapportens förslag för den högre utbildningens idé

<sup>395</sup> Carl Magnus Pålsson (2003), *Ombyggnad pågår: Lunds tekniska högskola och ingenjörrollens förändring* (diss.), Lund: Lunds universitet, Minervaserien 8, s. 347–348.

<sup>396</sup> SACO:s remissvar på Bolognarapporten, s. 2, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>397</sup> SFS remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>398</sup> SFS remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>399</sup> Zetterberg (1990), ”Det statliga kommittéväsendet”, s. 288.

och funktion. Angående införandet av en sjugradig betygsskala skrev SFS att den kraftigt ansträngda ekonomiska situationen gör att de inte kan

blunda för de uppenbara frestelser som högskolorna ställs inför, att på enklast möjliga sätt anpassa utbildningen så att man snabbt kan placera studenter utmed den sjugradiga skalan. SFS motsätter sig den urholkning av kvalitén och den förändrade syn på bildning och lärande som en sådan utveckling skulle medföra. Som exempel kan vi nämna en negativ inverkan på motivationen att lära för livet och inte för tentan samt en studiesocial situation förvärrad av konkurrenstänkande studenter.<sup>400</sup>

Resonemanget speglar en syn på den högre utbildningen som ett komplext system där en förändring av en del av systemet, till exempel betygsskalan, får konsekvenser för andra delar, såsom utbildningens kvalitet, synen på bildning och studenternas motivation. Argumenten i SFS remissvar ställde effektivitet mot kvalitet och bildning eftersom de resurser som krävdes för att upprätthålla de sistnämnda saknades. TCO hade ett liknande resonemang då de slog vakt om de fristående kurserna och deras ”i ett internationellt avseende unika ställning”:

TCO anser det ovärderligt att möjligheten att läsa enbart en kortare kurs finns, inte minst för de som är yrkesverksamma och vars mål inte är att skaffa en examen, utan snarare utvecklas inom sitt yrkesområde.<sup>401</sup>

Både TCO och SFS lyfte fram vikten av att bevara specifika aspekter av det svenska systemet, såsom fristående kurser och en långsiktig syn på bildning. Statskontoret uttryckte också tveksamhet eftersom de menade att arbetsgruppen inte hade gjort en tillräcklig analys av förslagets konsekvenser.<sup>402</sup> Resonemangen och konstaterandena visar remissinstansernas oro för de djupare effekterna av den administrativa anpassningen till internationella standarder.

## 2007 års utbildnings- och examensreform

I regeringens proposition *Ny värld: Ny högskola* (prop. 2004/05:162) presenterades en strategi för svensk högre utbildning. Bolognaprocessen har beskrivits som en ’snustorr’ (”dry-as-dust”) fråga som endast skapade intresse hos universitetsadministratörer.<sup>403</sup> I en svensk kontext var 2007 års högskolereform också en mer administrativ reform som främst syftade till att kunna jämföra Sveriges högre utbildning med andra europeiska länders. Den mest märkbara förändringen var att det infördes ett nytt poängsystem, vilket motsvarade det europeiska poängsystemet European Credit Transfer System (ECTS).<sup>404</sup> Bologna-

<sup>400</sup> SFS remissvar på Bolognarapporten, s. 6, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>401</sup> TCO:s remissvar på Bolognarapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>402</sup> Statskontorets remissvar på Bolognarapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>403</sup> Peter Scott (2018), ”Preface”, i *Democrats, Authoritarians and the Bologna Process: Universities in Germany, Russia, England and Wales*, Judith Marquand (red.), Bingley: Emerald Publishing Limited, s. xiii.

<sup>404</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 178.

reformen var på många sätt omfattande, med stora omarbetningar av framför allt examensordningen. Samtidigt bibehölls de grundläggande delarna av den befintliga utbildnings- och examenstrukturen.<sup>405</sup>

## Sammanfattande diskussion

Den 25 oktober 1968 höll utbildningsminister Olof Palme tal i Uppsala där resultatet från arbetet med de fasta studiegångarna presenterades. I detta tal presenterades utbildningspolitikens fyra, enligt honom, främsta mål:

För det första framhöll Palme den högre utbildningens omdanande egenskaper i och med att den ”har stor betydelse för de ekonomiska, sociala och kulturella framstegen”. Utbildning beskrevs som en ”lönsam investering” – både för individen och samhället – och den kunde leda till en ”betydande ekonomisk avkastning”.<sup>406</sup> Samtidigt poängterade han att det fanns en fara i att ”extrapolera teknokratiska kurvor mot framtiden” då det kunde leda till ”ökad omänsklighet”. För det andra, menade Palme, att utbildning är betydelsefull för ”den enskilda människans möjligheter att förverkliga sig själv”.<sup>407</sup> För det tredje ansåg han utbildning vara ”en förutsättning för en vital demokrati” och därför var ett centralt mål för utbildningspolitiken att skapa förutsättningar för samhällskritik. Slutligen, för det fjärde, behövde ett av de främsta målen med utbildningspolitiken vara att ”skapa jämlikhet i samhället”.<sup>408</sup> Detta, menade Palme, var det ”mest väsentliga och intressanta”.<sup>409</sup>

Mot bakgrund av dessa mål fanns en politisk ambition angående den eftergymnasiala utbildningen att dels ”markera likvärdigheten mellan praktisk och teoretisk utbildning”, dels bryta med den tidigare föreställningen om ”att endast en elit var kapabel att tillgodogöra sig universitetsutbildningen”.<sup>410</sup>

Denna historiskt betingade elitteori förklarar i hög grad varför universiteten ofta framställt som isolerade, lite förnämt avskilda från samhällsutvecklingen i övrigt. Den förklarar också föreställningen om universitetens autonomi, den akademiska republiken med egna lagar och traditioner, som i försvar för sin integritet nödgats vända taggarna utåt mot maktthavare och inflytelser utanför dessa murar.<sup>411</sup>

Palme menade att universitetens försvarsstrategier vid vissa tillfällen varit berättigade men att dels ”demokratiseringen i samhället som helhet”, dels ”den väldiga ökningen av antalet studerande” i grunden förändrat förutsättningarna för det högre

<sup>405</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 178.

<sup>406</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 1.

<sup>407</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 2.

<sup>408</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 3.

<sup>409</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 4.

<sup>410</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 5 & 8.

<sup>411</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 8–9.

utbildningsväsendet.<sup>412</sup> Den kvantitativa ökningen, menade han, skulle medföra en kvalitativ förbättring med ”en ökad rekrytering av människor med mindre av formella meriter men mera av praktisk erfarenhet av samhälle och arbetsliv”.<sup>413</sup> I och med detta skulle idén om ”universitetens autonomi från samhället i övrigt [...] te sig alltmer verklighetsfrämmande”:

Den högre utbildningens målsättning, planering och allmänna inriktning är icke en exklusivitet för akademiker. Det är en gemensam angelägenhet för alla medborgare, som måste beslutas i vanliga demokratiska former.<sup>414</sup>

Resonemangen av Palme vittnar om en politisk övertygelse: om universiteten demokratiseras kommer själva idén om universitetens autonomi att ha spelat ut sin roll, eller i alla fall uppfattas som orealistisk. I denna sammanfattande diskussion relateras detta utbildningspolitiska mål till analysen av remissvaren från de externa aktörerna och pekar slutligen mot ett antal övergripande slutsatser:

Den politiska ambition som beskrivits ovan kan förstås som en reaktion på den massiva ökningen av studerandeantalet efter andra världskriget. Denna omvälvning bör inte enbart ses som en demografisk förändring utan som en process som radikalt förändrade den högre utbildningens roll och syfte i samhället. Utbildningen betraktades inte längre enbart som en möjlighet för några få, utan som en rättighet för alla.<sup>415</sup>

Analysen av remissvaren på UKAS förslag vittnar om att detta ökade tryck på högre utbildning ledde till en omformulering av dess syfte, där universiteten inte längre enbart kunde vara traditionella elitinstitutioner. När fler människor efterfrågade högre utbildning, växte kraven på att universiteten skulle demokratiseras och bli mer inkluderande, oavsett studenternas sociala bakgrund eller ekonomiska förutsättningar. Detta skapade en spänning mellan två motsatta ideal: det traditionella meritokratiska universitetets fokus på klassisk akademisk bildning och det demokratiska samhällets krav på jämlikhet och rättvisa.<sup>416</sup> Dessa motsättningar blev särskilt påtagliga under slutet av 1960-talet, när eftergymnasiala utbildningar började omformas för att bättre passa in i ett samhälle som krävde både bredare tillgång och tydligare nytta av utbildningen.

Övergången från att betrakta utbildning som bildning till att se den som en yrkesförberedelse och investering framstår som centralt i denna utveckling. Historiskt har universiteten haft som mål att främja breda intellektuella och kritiska färdigheter genom det som Trow beskriver som ”liberal education”.<sup>417</sup> Denna idé utmanades emellertid i takt med att utbildningen ”massifierades” och yrkesförberedande inslag tog överhanden. Denna förändring var inte bara en

---

<sup>412</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 9.

<sup>413</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 9.

<sup>414</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 10.

<sup>415</sup> För att slutligen bli en förväntad norm för individens framgång i ett alltmer kunskapsorienterat samhälle. Trow (2006), ”Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access”, s. 246–247.

<sup>416</sup> Trow (2006), ”Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access”, s. 246.

<sup>417</sup> Trow (2006), ”Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access”, s. 249.

praktisk justering för att möta marknadens behov, utan också en ideologisk omvandling där utbildningens roll i samhället omtolkades. UKAS förslag på fasta studiegångar och remissvaren från de externa aktörerna kan ses som ett uttryck för denna utveckling, där idealet om bildning marginaliserades till förmån för en utbildning som kunde producera arbetsmarknadsanpassade experter.

Samtidigt är det tydligt att spänningarna inte enbart handlade om social jämlikhet utan också om utbildningens innehåll och struktur. Den högre utbildningens uppdrag att förena bildning och yrkeskunskap har alltid varit en utmaning, men balansen rubbades ytterligare i och med idén om att massutbildningen krävde ett rationaliserat utbildningssystem. I min analys kan den eftergymnasiala utbildningen under slutet av 1960-talet ses som en brytpunkt där idealet om universitetet som en plats för intellektuell utveckling även fick ge utrymme åt en mer instrumentell och behovsstyrd syn. Akademiseringen av yrkesutbildningar och yrkesanpassningen av de filosofiska fakulteternas utbildningar är två sidor av samma mynt, som uttrycker den djupgående förändringen i utbildningspolitiska ideal under denna tid. Därför kom även studier inom – framför allt – humaniora alltmer att betraktas som en ”lyxvara”, det vill säga något som kan ha ett värde för individens personliga utveckling, men inte bidrar till samhällets ekonomiska utveckling.<sup>418</sup> Att beskriva dessa utbildningar som konsumtion antyder en devalvering av deras samhälleliga värde, där de reduceras till personliga val snarare än kollektiva investeringar i kulturell eller intellektuell utveckling. Således signalerar språket i de undersökta remissvaren inte bara en förändrad syn på humaniora, utan också en omförhandling av utbildningens övergripande syfte i samhället. Det är tydligt att dessa processer inte enbart omvandlade den högre utbildningens form utan också dess idé och funktion i ett samhälle som strävade efter att förena en kunskapsbaserad ekonomi med ideal om jämlikhet och tillgång för alla.

Tidigare studier har framhållit att diskussionerna som fördes under 1960- och 70-talen – vilka främst var inriktade på den högre utbildningens sociala och demokratiska funktioner – förlorade sin betydelse under 1980-talet och kom att ersättas av diskussioner om utbildningssystemets kvalitet och effektivitet.<sup>419</sup> Analysen av remissvaren från de externa aktörerna inför 1993 års högskolereform visade däremot att ett flertal aktörer (såsom LO och TCO) betonade den högre utbildningens samhällsomdanande karaktär även under 1990-talets början. De aktörer som lyfte frågor om kvalitet och konkurrens var de aktörer som framför allt representerade ett arbetsmarknadsintresse, det vill säga SAF och Sveriges Industriförbund. Detta kan ses som symptomatiskt: det är tydligt att det detta intresse inom utbildningspolitiken blev allt starkare under denna tid, vilket märktes inte minst i 1993 års högskolereform som bland annat syftade till att konkurrensutsätta den högre utbildningen.

---

<sup>418</sup> Hampus Östh Gustafsson (2022), ”Gadfly or Guide of Souls? The Challenge of Democracy to the Twentieth-Century Humanities”, i *The Humanities and the Modern Politics of Knowledge*, Anders Ekström & Hampus Östh Gustafsson (red.), Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 141.

<sup>419</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 101.

Principen om att arbetsmarknadens behov skulle styra den högre utbildningens idé och funktion levde kvar även efter 1993 års högskolereform. Den främsta skillnaden mellan 1990-talets och 1960-talets utbildningspolitiska ideologi låg i synen på statens roll i förändringsprocessen. På 1990-talet ansågs statens roll som samhällsplanerare och samhällsförändrare vara föråldrad. Istället förespråkades en ”valfrihetsrevolution,” där den offentliga sektorn skulle omformas genom en tydligare marknadsorientering.<sup>420</sup> Inom högskolesystemet tog detta sig uttryck i avreglering och en viss konkurrensutsättning. Detta påverkade inte bara hur den högre utbildningen organiserades utan också forskningens villkor. En prestationsbaserad tilldelning av forskningsresurser tillämpades för första gången 2007.<sup>421</sup> Studier har visat att utbildnings- och forskningspolitikens betoning på konkurrens under 1990- och 2000-talet har kommit att påverka forskares val av ämnen och forskningsfrågor. För att anpassa sig till de nya kraven har forskare i högre grad börjat använda sig av uppdragsforskning och formulera sina projekt utifrån externa intressenters förväntningar.<sup>422</sup> Det är rimligt att anta att denna konkurrensutsättning fick konsekvenser även för högre utbildning, exempelvis genom förändrade prioriteringar och ett större fokus på både studenternas och arbetsmarknadens behov.

Mot bakgrund av de externa aktörernas remissvar inför 1993 års högskolereform är det dock viktigt att nyansera bilden av denna period. Historiebeskrivningen har ofta lyft fram vissa aktörers ekonomiska och arbetsmarknadsinriktade perspektiv, men det fanns också andra värderingar och intressen i den utbildningspolitiska debatten. I de kommande kapitlen kommer analyserna av lärosätenas remissyttranden ytterligare klargöra de olika perspektiv som fanns på den högre utbildningens idé och funktion vid denna tid.

Sedan 1993 års högskolereform har ingen annan reform haft lika stort genomslag. Flera utredningar har visserligen föreslagit omfattande förändringar inom högskoleväsendets olika områden, men endast delar av dessa förslag har blivit verklighet.<sup>423</sup> Istället har en rad mindre, mer riktade förändringar införts i de bestämmelser som styr den högre utbildningen vid svenska universitet och högskolor. Förarbetena inför 2007 års högskolereform delades upp i flera mindre utredningar, där en av de centrala frågorna var Bolognadeklarationens nivåindelning.<sup>424</sup> Analysen av remissvaren kring denna fråga visar tydliga tecken på den försvagning av remissväsendet som Peterson tidigare påpekat: Remissvaren var ofta kortfattade och saknade djupgående resonemang.<sup>425</sup> Exempelvis betonade Svenskt Näringsliv i sitt yttrande att de endast var intresserade av att kommentera frågor som direkt påverkade deras verksamhetsområde. En liknande tendens framträder i lärosätenas remissvar, vilket kommande kapitel belyser. Med tiden blev lärosätena allt mer fokuserade på

<sup>420</sup> Ringarp (2024), *Fribetsretorik och marknadslogik*, s. 75.

<sup>421</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 166.

<sup>422</sup> Bjare (2023), *Vetenskapens självstyre*, s. 205.

<sup>423</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 152.

<sup>424</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 177.

<sup>425</sup> Peterson (2016), ”Rational Politics”, s. 659.



att framhäva sina egna organisatoriska intressen, snarare än att diskutera den högre utbildningens övergripande idé och funktion. Detta kan kopplas till den förändrade utbildningspolitiska kontext som Unemar Östh beskriver. Hon menar att i takt med att den så kallade "globaliseringsdiskursen" har vunnit ökad legitimitet, har även den nationella utbildningspolitiken förändrats. Globaliseringsdiskursens anspråk på objektivitet har gjort det svårare för politiker att agera som aktiva beslutsfattare, vilket har lett till att partipolitik allt mer kommit att likna ren administration och förvaltning.<sup>426</sup> Analysen i detta kapitel avslöjar en liknande tendens hos de externa aktörerna. När den nationella utbildningspolitiken alltmer formas av internationellt fastställda mål och principer, blir fokus snarare hur det svenska systemet kan anpassas till dessa krav på ett sätt som inte är för kostsamt eller resurskrävande.

Analysen av de externa aktörernas remissyttranden i detta kapitel har visat hur synen på den högre utbildningens idé och funktion förändrades mellan 1968 och 2004. Under denna period skedde en förskjutning från en kollektiv och samhällsorienterad syn på utbildning till en mer individcentrerad och marknadsinriktad modell. De olika intressenternas perspektiv och förändrade språkbruk uttrycker inte bara tidsandans skiftningar utan också de konflikter och prioriteringar som formade högskolereformerna.

Det är dock viktigt att notera att det under 1990-talet fortfarande fanns aktörer som framhöll den högre utbildningens samhällsomvandlande kraft och betonade dess roll i att främja demokrati och social utveckling. Dessa perspektiv började dock successivt försvagas, och mot slutet av perioden blev denna typ av resonemang alltmer sällsynta i remissvaren. Istället dominerade diskussioner om ekonomisk nytta, konkurrenskraft och arbetsmarknadens behov, vilket ytterligare understryker den ideologiska förskjutningen som skedde under dessa år.

Kapitlet ger därmed en viktig kontext för att förstå lärosätenas utsagor om den högre utbildningens idé och funktion som behandlas i de kommande kapitlen. Utifrån de externa aktörernas perspektiv går det att förstå varför lärosätena formulerade sina argument som de gjorde och hur de påverkades av de förändrade krav och förväntningar som ställdes på dem under denna period.

---

<sup>426</sup> Unemar Östh (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål*, s. 244.



## Högskolestyrelsernas remissförfarande: Från kollegial aktivitet till administrativ strategi

Detta kapitel utgör inledningen till en tredelad studie om svenska lärosätens yttranden kring den högre utbildningens idé och funktion under perioden från slutet av 1960-talet till början av 2000-talet. Här analyserar jag hur svenska högskolestyrelser formulerade sin självförståelse i fyra remissomgångar, med särskilt fokus på remissvarens form. Analysen förankras i den historiska kontexten och de övergripande förändringar inom utbildningsväsendet som presenterades i det föregående kapitlet. Utifrån en teoretisk utgångspunkt om att historiska förändringar manifesteras i språket erbjuder remissvaren en unik inblick i hur högskolestyrelser vid dessa fyra historiskt betydelsefulla tillfällen uppfattade sin egen roll i remissprocessen. Det socioretoriska ramverket beaktar också lärosätens olika förutsättningar, såsom deras positioner och resurser, och undersöker hur dessa faktorer påverkade innehållet och framställningen i deras yttranden. Vidare behandlas remissvarens varierande omfång över tid och vad detta avslöjar om högskolestyrelsernas syn på remissförfarandet och deras egen roll som remissinstans. I kapitlets avslutande del argumenterar jag för att förändringar i remissvarens form och struktur, samt högskolestyrelsernas värdering av remissförfarandet, speglar en övergripande omvandling av det högre utbildningslandskapet.

### Från konsistorium till ledning

Lärosätetsstyrelsernas syn på sitt eget syfte kom under perioden 1968 till 2004 att förändras. Under 1960-talet kallades universitetens styrelser för konsistorier. Termen kommer från latinets *consistorium* som betyder ”samlingsplats för rådsförsamling” och har använts sedan början av 1600-talet vid vissa svenska lärosäten.<sup>427</sup> Varje lärosäte har en egen specifik historia och tradition. Karolinska Institutet, till exempel, började kalla sin styrelse för *konsistoriet* först år 1964 när de underordnades universitetsstadgan (SFS 1964:461).<sup>428</sup>

---

<sup>427</sup> Svenska Akademien, *Ordbok över svenska språket* (1937), ”Konsistorium”, Lund. Benämningen *konsistorium* har dels använts för domkapitel inom Svenska kyrkan och dels för vissa av universitetens och högskolornas styrelser. Detta synliggör också det historiska bandet mellan kyrka och universitet.

<sup>428</sup> Inger Huldt, Daniel Normark & Bengt Norrving (2013), *Från läkarskola till medicinskt universitet: Karolinska Institutets ledning 1953–2012*, Stockholm: Karolinska Institutet University Press, s. 96. I och

Efter 1977 års högskolereform blev den gemensamma benämningen för lärosätenas styrelser *högskolestyrelser*.<sup>429</sup> Även om det blev den officiella beteckningen hindrade det inte vissa lärosäten från att fortsätta kalla sina styrelser för konsistorier. I analysen som följer kommer termen styrelse att användas som beteckning utom i direkta citat där styrelserna själva titulerar sig på annat vis.

## Styrelsen som en sammanfattande röst

När UKAS förslag om fasta studiegångar skulle bemötas 1968 var det påtagligt att de svenska lärosätenas styrelser inte såg sig själva som *aktörer* i den bemärkelse att de hade någon egen agenda utöver institutionernas och de enskilda ämnenas behov och villkor. Styrelsernas remissvar var därför mer av sammanfattande art och ofta refererade de till yttranden från fakulteter, nämnder, institutioner etcetera. Styrelsen vid Uppsala universitet skrev exempelvis i sitt svar på UKAS:

Samtliga fakulteter har i sina yttranden framhållit att det tredje studieåret bör vara helt fritt. I det framlagda förslaget finns för varje baskombination ett stort antal möjliga tredjeårsämnen. I fakulteternas yttranden finns många väl motiverade tilläggsförslag. Konsistoriet anser att studierna det tredje året skall vara fria.<sup>430</sup>

Citatet ovan är en kondenserad argumentation där det är underförstått att styrelsen anser att tredje året ska vara fritt *eftersom* alla fakulteter anser att det tredje året bör vara fritt. Det antyds således att styrelsen ser fakulteternas ståndpunkt som självklar och att det de eftersträvar också betraktas som det rätta och rimliga av styrelsen. Detta gällde inte bara styrelsen vid Uppsala universitet, utan samma typ av formuleringar finner vi i remissvaren från styrelserna i Lund, Stockholm, Göteborg och Umeå vid samma tidpunkt.<sup>431</sup>

Vid remissomgången inför UKAS förslag om fasta utbildningslinjer bifogade alla lärosäten samtliga yttranden från institutioner, nämnder och styrelser som bilagor till Universitetskanslersämbetet. Detta kan tolkas som en indikation på att det inte förväntades finnas en enhetlig grundsyn inom lärosätena i frågor som rör organisation, styrning och utbildningskvalitet, utan att alla röster skulle ges möjlighet att komma till tals. Av dessa röster framkommer att synen på utbildning, bildning, kunskap och vetenskap vid de svenska lärosätena vid denna tid var komplex och mångfasetterad. Det fanns inte någon universitetsgemensam grundsyn vad gäller dessa frågor; de operativa enheterna (det vill säga institutionerna) ansågs vara

---

med 1964 års universitetsreform upplöstes dåvarande Karolinska mediko-kirurgiska institutets stadgar och högskolan blev underordnad universitetsstadgan och UKÄ.

<sup>429</sup> Boberg (2022), "Lärosätenas interna organisation", s. 25.

<sup>430</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5, se UKÄ, Utbildningsbyrå Akter 1115 (1968), EII:73, RA.

<sup>431</sup> Se samma typ av sammanfattningar och bekräftande av fakulteternas yttranden i remissvaren från exempelvis konsistorierna vid Lunds universitet (s. 7), Stockholms universitet (s. 2), Göteborgs universitet (s. 2), samt Umeå universitet (s. 2). Samtliga yttranden återfinns i UKÄ, Utbildningsbyrå Akter 1115 (1974), EII:73; 74; 75, RA.

autonoma och fria att söka efter arbetsätt som passade just deras kunskaps- och vetenskapssyn och verksamhet. Denna praxis kvarstod och Stockholms högskolestyrelse gav uttryck för just detta i ett slags programförklaring över de olika funktionerna vid lärosätet i sitt remissvar på U 68:

Institutionerna är universitetens basenheter, deras produktiva organ. Där finns den ämnesmässiga sakkunskapen, där prövas nya idéer och uppslag, ofta genom direkta kontakter med organ utanför universitetet. Universitetens administrativa överbyggnad däremot – universitetsförvaltning, utbildningsnämnder, fakulteter, rektorsämbete, konsistorium och universitetskanslersämbete – har två från forsknings- och utbildningsproduktionen avvikande funktioner. Den skall i första hand vara serviceorgan och hjälpa de produktiva enheterna att fullfölja sina uppgifter.<sup>432</sup>

Det var vid institutionerna som kunskapen fanns, det var också där som nya idéer och uppslag kunde prövas, värderas och utvärderas. Det är underförstått att institutionerna hade olika förutsättningar och behov beroende på deras ämne och vilka typer av kontakter utanför universitetet de hade. Universitetens administrativa organ hade däremot, enligt Stockholms styrelse, framför allt ett slags stödjande funktion – det ansågs vara en överbyggnad. Stödet skulle riktas till de produktiva basenheterna så att uppgifterna kunde fullföljas så bra som möjligt. Den andra funktionen, som föll på de administrativa enheterna, inbegrep att ”förmedla de politiska instansernas intentioner, samordna institutionernas verksamhet och utöva den kontroll, som är ofrånkomlig i varje organisation”.<sup>433</sup> Det var också den funktionen som manifesterades genom sättet att argumentera i remissvaren från styrelserna vid universitetet i Uppsala, Lund, Umeå och Göteborg både på UKAS förslag om fasta studielinjer och U 68, när styrelserna bekräftade de olika fakulteternas och institutionernas yttranden.<sup>434</sup> Styrelsen vid Göteborgs universitet inledde exempelvis sitt yttrande så:

De inkomna yttrandena har ingående behandlat såväl övergripande frågor som sådana som särskilt beror vederbörande organs eget verksamhetsområde. Det har inte varit möjligt att i konsistoriets yttrande göra rättvisa åt alla de synpunkter som där framförts. Konsistoriet har därför i första hand granskat utredningsförslagen från sin egen ståndpunkt som universitetets styrelse och därvid i hög grad tagit fasta på övergripande frågor som har beröring med dimensionering, lokalisering och organisation. För olika ämnessektors specialfrågor hänvisas främst till yttrandena från fakulteter och områdesnämnder.<sup>435</sup>

<sup>432</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>433</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>434</sup> För remissvaren på UKAS, se till exempel högskolestyrelsen vid Göteborgs universitet som inleder på sidan ett med att skriva: ”Konsistoriet begränsar sig till att anlägga allmänna synpunkter på betänkandet. När det gäller speciella frågor som rör skilda ämnen eller ämnesgrupper, får konsistoriet hänvisa till fakultetsyttrandena.” Se även Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5, se UKÄ, Utbildningsbyrån Akter 1115 (1968), EII:73, RA.

<sup>435</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 1, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

Citatet är talande för de svenska universiteten vid denna tidpunkt. Göteborgs universitets styrelse menade att det är *omöjligt* att sammanfatta lärosätets verksamhets-områden då de olika ämnessektorerna har egna specifika behov. Ett lärosäte uppfattades med andra ord som en ytterst heterogen plats och styrelserna ansåg sig endast kunna bemöta de utredningsförslag som var av mer övergripande karaktär.<sup>436</sup>

## Ett mer heterogent och hierarkiskt högskolelandskap

Under remissomgången från det tidiga 1990-talet hade antalet lärosäten mer än dubblats sedan 1970-talet. Samtidigt var skillnaderna mellan lärosätena mer påtagliga än någonsin tidigare. Detta var förstås tydligt i lärosätenas materiella förutsättningar: skillnaderna mellan till exempel Högskolan Gävle/Sandviken och Stockholms universitet går att räkna i hur många anställda och studenter de hade men även i forskningsresurser *et cetera*.<sup>437</sup> Men skillnaderna går också att utläsa i remissvaren från lärosätenas styrelser. Vid det första tillfället som högskolorna uttryckte sig i de utvalda remissomgångarna, det vill säga på Grundbultens förslag 1992, går det att urskilja en skillnad mellan å ena sidan styrelserna vid högskolorna och å andra sidan styrelserna vid universiteten i hur de skrev fram sina roller som remissinstanser.<sup>438</sup> De allra flesta regionala högskolor vid denna tid utgick helt och hållet i sina svar från ett tydligt ”vi”, det vill säga att svaren skrevs med *en* röst som sammanfattade *hela* lärosätets ståndpunkt. Sådär uttryckte sig till exempel styrelsen för Högskolan i Örebro:

*Högskolan* [min kursivering] anser att utvärderingen av kurser är värdefull för planering och kursinnehåll och är positiv till utvärdering av varje ämne.<sup>439</sup>

Sättet att uttrycka sig på var genomgående i det tolvsidiga svaret som Högskolan i Örebro lämnade och likartade formuleringar återkom i remissvaren från samtliga högskolor utom två.<sup>440</sup> Alla högskolor förutom en lämnade också *ett* gemensamt

<sup>436</sup> Högskolestyrelsen vid Uppsala skriver till exempel så: ”Konsistoriet vill utforma sitt yttrande kring principiellt viktiga frågor. Samtidigt överlämnas till konsistoriet inkomna yttranden [...] vari beröres olika konkreta problem t ex de små ämnenas och de laborativa ämnenas situation.” Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

<sup>437</sup> Stockholms universitet hade 1992 ca 3000 anställda medan Högskolan i Gävle/Sandviken hade cirka 160. Siffror hämtade ur *Sveriges statskalender* 1992. Antalet studenter 1991/92 var 27 299 vid Stockholms universitet och 2 925 vid Högskolan i Gävle/Sandviken. Siffror hämtade från SCB. För jämförelser mellan lärosäten angående antalet professorer respektive lektorer och adjunkter, se Ola Agevall & Gunnar Olofsson (2019), ”Den högre utbildningens professionella fält”, i *Det professionella landskapets framväxt*, Thomas Brante, Kerstin Svensson & Lennart G. Svensson (red.), Lund: Studentlitteratur, s. 125–126.

<sup>438</sup> Tidigare hade högskolorna i egenskap av filialer fått yttra sig inom ramen för det modersuniversitet de tillhörde. Då hade deras yttranden samma ställning som en institution i ett lärosätets samlade remissvar.

<sup>439</sup> Högskolan i Örebros remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 530.

<sup>440</sup> Högskolorna i Halmstad, Kristianstad och Eskilstuna/Västerås uttrycker genomgående att det är ”styrelsen” och deras argument som återfinns i remissvaren. Se Ds 1992:52, vol. 1 & 2.

yttrande från hela högskolan.<sup>441</sup> I detta fall skiljde sig alltså högskolorna från samtliga universitet, vilket vittnar om en självförståelse hos högskolornas styrelser som byggde på att de ansåg sig representera hela lärosätet och att deras roll var att föra fram *en* lärosätetsgemensam linje i vad som skulle värderas och förkastas i Grundbultens förslag.

En möjlig förklaring till varför högskolorna uttryckte ett så enhetligt ”vi” i sina yttranden kan vara att dessa institutioner, som ofta var relativt små och nybildade, hade en mer homogen struktur. Oenigheter mellan ämnen var sannolikt mindre vanliga än vid universitet med bredare utbildningsutbud och mer omfattande forskningsresurser. Vid sådana större universitet tenderar interna skillnader och konkurrens mellan fakulteter och ämnesområden att vara mer framträdande, vilket kan skapa en större variation i perspektiv och uttryck. Samtidigt var många av högskolorna resultatet av sammanslagningar mellan tidigare utbildningsinstitutioner. Högskolan i Gävle/Sandviken var exempelvis en sammanslagning av Lärarhögskolan och Förskoleseminariet i Gävle och den yrkestekniska utbildningen i Sandviken.<sup>442</sup> Detta skulle snarare kunna tänkas bädda för oenigheter inom lärosätet.

En annan förklaring skulle kunna vara just det historiska arvet av det kollegiala styret som funnits hos de äldre universiteten, men som av förklarliga skäl inte fanns hos de yngre högskolorna. Från och med 1977 års högskolereform förändrades den interna styrningen inom universiteten och det kollegiala styret byttes successivt ut mot ett demokratiskt i både högskolestyrelser och fakultetsnämnder.<sup>443</sup> Det går dock att tänka sig att universiteten i praktiken fortfarande höll kvar vid ett slags kollegialt expertstyre – om inte annat visar remissvaren från universiteten att motsatta åsikter inom lärosätet fortfarande ansågs viktiga att föras fram. Remissvaren från de högskolor som etablerades efter 1977 kan istället ses som ett uttryck för en annan tradition, där ett gemensamt svar som förhandlats fram genom demokratiska processer ansågs vara det mest lämpliga. Detta skulle kunna förklara varför deras yttranden präglades av en mer enhetlig och samstämmig röst.

En tredje, och ganska rimlig, förklaring går att finna i högskolornas institutionella villkor vid denna tid. Dessa går tydligt att utläsa i vilka typer av frågor högskolorna resonerade om i sina remissvar på Grundbulten: samtliga högskolor argumenterade för att ge de förhållandevis små högskolorna mer resurser och mer frihet – resurser som de äldre lärosätena redan hade. En fråga som ansågs överordnad var att befria högskolorna från de tidigare moderuniversiteten.<sup>444</sup> Genom att argumentera för mer jämlika villkor i form av tilldelning av resurser och beslutanderätt om tjänstetillsättningar och utbildningsutbud med mera ville högskolorna bli mer självständiga och mer jämbördiga de äldre universiteten. Det uttrycktes en tydlig frustration i remissvaren från högskolorna över den hierarki som kännetecknade

<sup>441</sup> Högskolan i Gävle/Sandviken lämnade yttranden från Linjenämnden för tekniska utbildningar, Linjenämnden för administrativ och ekonomisk utbildning, institutionen för utbildningar inom kultur- och socialvetenskap och institutionen för lärarutbildningar utöver högskolestyrelsens yttrande. Ds 1992:52, vol. 1, s. 495–520.

<sup>442</sup> Agevall & Olofsson (2019), ”Den högre utbildningens professionella fält”, s. 125.

<sup>443</sup> Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation”, s. 30.

<sup>444</sup> Ett begrepp som hängde kvar sedan tiden några av högskolorna var filialer till de större universiteten.

systemet för svensk högre utbildning i början av 1990-talet. Hierarkin kom till uttryck i bland annat hur ojämnt forskningsresurserna fördelades mellan svenska statliga lärosäten vid den här tiden – högskolorna skulle inte få forskningsanslag förrän 1997.<sup>445</sup> I departementspromemorian konstaterades att examensrätt för magisterexamen endast borde ges till universitet och högskolor med fast forskningsorganisation och att samtliga lärare vid de små och medelstora högskolorna skulle vara knutna till de universitet och fackhögskolor som hade fakulteter.<sup>446</sup> Förslagen mötte hårt motstånd hos de mindre och medelstora högskolorna. Högskolan Falun-Borlänge menade exempelvis att förslagen angående högskolornas reducerade examinationsrätt och att universiteten skulle besluta om tjänste-tillsättningen vid de mindre högskolorna i värsta fall skulle leda till ”att de personer som ratas vid universitetsorterna ges biljett till provinserna” och att högskolesystemet riskerades klyvas i ”ett A och ett B-lag”.<sup>447</sup> Ett nästan identiskt resonemang angående högskolornas brist på forskningsmedel hade Högskolan i Växjö:

Om inte statsmakterna avsätter medel och erkänner att fler enheter än de etablerade universiteten har kvalitet och följdenligt erhåller forskningsmedel, leder förslaget till en uppdelning av högskolorna i ett A- och ett B-lag.<sup>448</sup>

De ovan citerade exemplen belyser högskolornas syn på både sig själva och universitetens överordnade ställning. Universiteten, å sin sida, bibehöll i stor utsträckning samma tilltal och språkbruk som under 1960- och 1970-talen. Universitetsstyrelserna såg fortfarande sig själva som en samlingsplats för rådsförsamling och gav en övergripande bild över hur en eventuell reform skulle påverka lärosätets olika delar. Styrelsen vid Uppsala universitet skrev till exempel att ”[k]onsistoriet [min kursivering] har därvid lagt tyngdpunkten på sådana frågor som kommer att bli föremål för centrala beslut”.<sup>449</sup> Här var det tydligt att det var styrelsen som hade ordet, utan anspråk på att företräda en enhetlig linje som skulle representera hela lärosätet. Styrelsen vid Stockholms universitet använde ett likartat tilltal och kallade sig genomgående för just ”universitetsstyrelse”, eller ”US”.<sup>450</sup>

Två universitet skiljde sig dock från det mer traditionella förhållningssättet. Göteborgs universitet använde konsekvent ”GU” som avsändare och formulerade därmed en röst som uttryckte en universitetsgemensam hållning.<sup>451</sup> Samtidigt bifogades bilagor från fakulteter, nämnder och institutioner där förslagens möjliga konsekvenser för deras specifika verksamheter analyserades. Denna praxis, att bifoga

<sup>445</sup> Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005*, s. 8.

<sup>446</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 20 & 53. Fakulteterna var knutna till sex universitet (Uppsala, Lund, Stockholm, Göteborg, Umeå och Linköping) samt Tekniska högskolan, Karolinska Institutet, Chalmers tekniska högskola, Högskolan i Luleå och Sveriges lantbruksuniversitet.

<sup>447</sup> Högskolan Falun-Borlänges remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, Utbildningsdepartementet, vol. 1, s. 488.

<sup>448</sup> Högskolan i Växjö remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 2, s. 421.

<sup>449</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 311.

<sup>450</sup> Stockholms universitet, Universitetsstyrelsens remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 81.

<sup>451</sup> Göteborgs universitet, Styrelsens remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1.



de interna bilagorna, följdes av samtliga universitet utom ett: Umeå universitet. Umeå skickade en remissammanställning omfattande totalt 17 sidor, där fakultets- och linjenämndernas ståndpunkter sammanfattades.

I de olika sätten att besvara betänkandena tydliggörs relationerna mellan universitet och högskolor liksom högskolornas underordnade ställning i förhållande till de förstnämnda. Högskolornas främsta mål kunde därför tänkas vara att både säkra och stärka sina positioner i ett allt mer hierarkiskt och konkurrensutsatt högskolelandskap. Vid universiteten fanns istället en bredd av mer eller mindre resursstarka utbildnings- och forskningsmiljöer som själva tilläts uttrycka just sina behov och bemöta Grundbultens förslag utifrån sina specifika villkor och förutsättningar. Detta ledde i sin tur till att universitetsstyrelsernas remissvar var betydligt mer mångfacetterade i vilka frågor de valde att lyfta, vilket visar att de också hade ett större reellt utrymme att kunna driva fler typer av frågor än just frågan att säkra lärosätets överlevnad, autonomi och utveckling.

### En ledning, en röst

När lärosätenas styrelser lämnade remissvar på betänkandet inför 2007 års högskolereform var det dock uppenbart att något slags brott skett – även vid universiteten. Detta blir tydligt både genom deras sätt att argumentera och deras övergripande syn på remissförandet. I högskolestyrelsernas remissvar syns en tydligt förändrad självförståelse. Uppsala universitets remissvar var till exempel endast beslutat av rektor i närvaro av universitetsdirektören. Inledningsvis konstaterades att "[t]ill grund för universitetets yttrande ligger yttranden från områdesnämnder, fakultetsnämnder, flera institutioner" samt studentkårer. Det finns ingen information att finna i remissvaret om *vilka* områdesnämnder, fakulteter eller institutioner det rörde sig om eftersom inga bilagor skickades med till utbildningsdepartementet. Av samtliga lärosäten var det endast Göteborgs universitet och Lunds universitet som bifogade underlag från fakulteter och institutioner. Detta tycks inte vara en tillfällighet. En granskning av remissomgången till betänkandet SOU 2004:29, *Tre vägar till den öppna högskolan* visar att samma praxis förekom, där enbart dessa två universitet bifogade bilagor. Det kan därför antas att ett nytt förfaringssätt hade börjat ta form vid svenska lärosäten i början av 2000-talet.<sup>452</sup>

En annan tydlig förändring från remissomgångarna för UKAS och U 68 är hur universitetens styrelser skriver fram sig själva i remissvaren: som nämndes ovan såg styrelserna vid universiteten under 1960- och 70-talen – men till viss del även under 1990-talet – sig själva som kollegiala sammansättningar av personer som noggrant skrev ut att det var *konsistoriet* som argumenterade för någonting när så var fallet. I remissvaren inför 2007 års högskolereform hade tonen förändrats och högskolestyrelserna skrev tydligt fram sin position som *ledning*. Remissvaret från

---

<sup>452</sup> Och det tycks vara en praxis som befästes och består än i dag: i remissomgången på den så kallade "Strutenutredningen", SOU 2019:6, *En långsiktig, samordnad och dialogbaserad styrning av högskolan*, bifogades inga bilagor från något lärosäte.

Uppsala universitet – som alltså beslutades av rektor – sades uttryckligen representera *hela* universitetet: ”*universitetet* [min kursivering] tillstyrker”, ”enligt *universitetets* mening”, ”*universitetet* föreslår” och så vidare. I det sju sidor långa remissvaret nämndes på detta konstaterande sätt ”*universitetet*” 48 gånger.<sup>453</sup> Samma typ av språkliga förändring syns i ett flertal av universitetens remissvar. I det fyra sidor långa yttrandet från Stockholms universitet nämndes ”*universitetet*” på samma sätt 26 gånger.<sup>454</sup> Ledningarna vid universiteten hade blivit, eller tycktes åtminstone se sig själva som, *universitetets* röst. Skillnaderna mellan lärosätena hade vid denna remissomgång till stor del suddats ut. Universitetens remissvar skiljde sig inte nämnvärt från högskolornas remissvar vad gällde form, omfång och hur ledningarna uttryckte sin egen position inom lärosätena.

## Remissvarens varierande omfång över tid

Längden på styrelsernas remissvar har, räknat i antal sidor, också minskat över tid. När lärosätena besvarade U 68 bestod till exempel Uppsala universitets yttrande inklusive bilagor av 631 sidor och Stockholms universitets totala yttrande 392 sidor. År 2004 var de flesta svaren mellan sju sidor (till exempel Uppsala universitet) och 14 sidor långa (Karolinska Institutet) – yttrandet från Stockholms universitet var fyra sidor. Tabellen nedan visar att samtliga lärosäten lämnade in avsevärt färre sidor inför Bolognareformen jämfört med 1977 års högskolereform. Sammanställningen inkluderar samtliga bilagor från lärosätena, det vill säga yttranden från fakulteter, nämnder, institutioner *et cetera*. Omfattningen på de olika utredningarna är förstås någonting att ha med i beräkningen. Att sidantalen var lägre vid remissomgången angående UKAS förslag om fasta utbildningslinjer än remissomgången angående U 68 berodde till stor del på att UKAS förslag främst innebar förändringar för de filosofiska fakulteterna och att det därför var framför allt dessa fakulteter som lämnade längre yttranden. Resterande fakulteter lämnade endast ett fåtal synpunkter som sammanfattades på ett par sidor vardera. Det bör också påminnas om att i spalten ”Grundbulten” anges sidantal för både Grundbultens förslag (SOU 1992:1) och för departementspromemorian *Fria högskolor och universitet* (Ds 1992:1).<sup>455</sup> De allra flesta högskolestyrelser hade alltså slutat bifoga de interna yttrandena från lärosätenas fakulteter och institutioner inför Bolognareformen. Samtidigt visar underlagen inför de olika reformerna att även högskolestyrelsernas svar blev mer komprimerade över tid. Lärosätessstyrelsernas/ledningarnas sidantal anges i tabellen nedan inom parentes.

<sup>453</sup> Siffran anger hur många gånger som ”*universitetet* menar”, ”*universitetet* understryker”, ”*universitetet* avstyrker”, ”*universitetet* tillstyrker”, ”*universitetet* förutsätter”, ”*universitetet* vill”, *universitetet* föreslår” och så vidare förekommer.

<sup>454</sup> Stockholms universitet, Rektors remissvar på Bolognarapporten, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>455</sup> Det finns två anledningar till detta: dels för att vissa lärosäten besvarade båda betänkandena i ett gemensamt yttrande och dels för att de presenterades samtidigt och var centrala inför 1993 års högskolereform. Detta diskuterades även i kapitel 3.

Tabell 1. Antal sidor i remissyttranden per lärosäte, inklusive interna yttranden (högskolestyrelsens/ledningens yttranden inom parentes)

Gamla universitet	UKAS	U 68	Grundbulten	Bologna
Uppsala	226 (12)	631 (49)	162 (19)	7 (7)
Lund	199 (31)	404 (64)	274 (18)	66 (11)
Stockholm	137 (6)	392 (17)	118 (23)	4 (4)
Göteborg	105 (6)	297 (37)	235 (35)	146 (6)
Umeå	32 (3)	240 (21)	32 (15)	10 (10)
Linköpings högskola/universitet	–	80 (19)	109 (33)	–
<b>Fackhögskolor</b>				
Karolinska Institutet	6 (6)	73 (15)	28 (28)	14 (14)
Kungliga Tekniska högskolan	31 (9)	163 (118)	15 (11)	8 (8)
Chalmers tekniska högskola	–	–	20 (20)	6 (6)
Luleå tekniska högskola/universitet	–	36 (16)	12 (12)	7 (7)
Karlskrona-Ronneby/ Blekinge tekniska högskola	–	–	6 (6)	3 (3)
<b>Nya universitet</b>				
Örebro	10 (10)	18 (18)	12 (12)	9 (9)
Karlstad	–	11 (11)	13 (13)	7 (7)
Växjö	–	–	12 (12)	7 (7)
Malmö	–	–	–	10 (10)
<b>Högskolor</b>				
Mitthögskolan	–	–	–	4 (4)
Sundsvall-Härnösand	–	–	18 (18)	–
Östersund	–	–	8 (8)	–
Kalmar	–	–	8 (8)	7 (7)
Halmstad	–	–	6 (6)	3 (3)
Kristianstad	–	–	8 (8)	4 (4)
Borås	–	–	6 (6)	4 (4)
Skövde	–	–	5 (5)	5 (5)
Trollhättan-Uddevalla	–	–	8 (8)	8 (8)
Eskilstuna-Västerås/Mälardalen	–	–	19 (18)	2 (2)
Gävle-Sandviken/Gävle	–	–	26 (10)	5 (5)
Falun-Borlänge/Dalarna	–	–	7 (7)	4 (4)
Gotland	–	–	3 (3)	3 (3)
Södertörn	–	–	–	3 (3)

Kommentar: I tabellen indikerar '–' att lärosädet antingen inte var etablerat vid tidpunkten för remissomgången eller att det hade avvecklats, alternativt att lärosädet inte lämnade något yttrande vid den aktuella remissomgången.

Det över tid minskade sidantalet tillsammans med det faktum att det framför allt var lärosätenas styrelser eller ledningar som besvarade de statliga utredningarna är talande för hur lärosätenas syn på remissförfarandet har förändrats över tid. Tabell 1 ovan visar att lärosätena med tiden har gjort sina yttranden mer kortfattade och att bidrag från lärosätenas olika verksamheter i allt större utsträckning tycks ha bedömts som mindre relevanta ju längre fram i tiden vi kommer. Uppsala och Stockholms universitet är särskilt utmärkande för denna förändring. Uppsala universitet var det lärosäte som lämnade längst remissvar inför UKAS och U 68. När de besvarade slutrapporten inför Bolognareformen valde lärosätet att inte bifoga de interna aktörernas yttranden. Eftersom Göteborgs universitet och Lunds universitet fortfarande följde en mer traditionell praxis och bifogade bilagor kan detta tolkas som ett medvetet val. Detta leder tanken vidare till frågan om huruvida ett lärosäte är *en* aktör eller består av flertalet aktörer – i form av fakulteter, sektioner eller institutioner. Vilka röster är det egentligen som hörs i en högskolestyrelses remissvar? Detta återkommer jag till i kapitel 7.

Analysen av remissvarens längd och form visar en förändring av hur remissvar som *genre* (i bred bemärkelse) förändrats över tid. Genom att undersöka vilka typer av förutsättningar och begränsningar genren har medfört framträder ett mönster i lärosätestyrelsernas remissvar. Förutom att tiden för att besvara betänkningarna minskade över tid tycks även formen och längden på remissvaren vittna om att lärosätena fått, eller tagit sig, ett mindre utrymme att föra fram sina åsikter och värderingar. Analysen visar att lärosätenas styrelser under 1960- och 70-talen framför allt fungerade som en sammanfattande röst av de operativa enheternas (det vill säga institutionernas) argument och hållningar till att mer likna en ledning inspirerad av och hämtad från näringslivet som argumenterade med *en* samstämmig röst. För att förstå genrens förändring behöver den analyseras i relation till den sociohistoriska kontexten, det vill säga utifrån utsagens situation, vilket diskuteras härnäst.

## Lärosätenas organisatoriska förändringar

En förklaring till att remissvarens form, omfång och högskolestyrelsernas självbild förändrades kan kopplas till hur det svenska utbildningssystemet var organiserat under den perioden. En betydande förändring från slutet av 1960-talet till 2000-talets början var högskolesystemets finansiering och lärosätenas interna organisation.

Den så kallade *universitetsautomatiken* initierades 1958 och var ett finansierings-system för svensk högre utbildning som kvarstod – om än i justerad form – till regeringsskiftet 1976.<sup>456</sup> Systemet innebar att grundutbildningarnas finansiering styrdes av antalet registrerade studerande inom varje specifikt ämne. Ju fler studenter,

---

<sup>456</sup> Enligt Martin Gustavsson är det oklart när systemet definitivt slutade att användas. Finansdepartementet var kritiska redan när förslaget initierades och de ekonomiska och sociala konsekvenserna blev så pass förödande i och med att studentantalet växlade enormt under 1960- och 70-talen att kritikerna ganska snart fick gehör. Gustavsson (2022), ”Från automatisk uppräknning till automatiska avdrag”, s. 111–112.

desto mer resurser. Grundtanken var att undervisningens kvalitet inte skulle bli lidande även om antalet studerande ökade kraftigt. Det upprättades därför så kallade ”normalstudieplaner” och med hjälp av ämnesrepresentanter/professorer fastställdes ett slags lägstanivå för undervisningsstandard inom respektive ämne.<sup>457</sup> De statliga anslagen för grundutbildning, forskning och forskarutbildning distribuerades efter 1963 års högskolereform direkt till fakulteterna och det var fakulteterna som hade ansvaret över dessa områden.<sup>458</sup> Detta är också en förklaring till varför fakulteterna ansågs vara viktiga remissinstanser inför UKAS och 1977 års högskolereform. Fakulteternas ställning var central under denna tid eftersom det var vid dessa som studenterna skrevs in och det var hit filialerna och deras anställda var knutna.<sup>459</sup>

Fakultetsanslagen upphörde dock i och med 1977 års högskolereform och anslaget började att delas ut per lärosäte. Det statliga anslaget delades dessutom i två delar: ett anslag för grundutbildning och ett anslag för forskning och forskarutbildning.<sup>460</sup> Vidare infördes så kallade linjenämnder som tog över fakulteternas ansvar över grundutbildningen.<sup>461</sup> För att garantera utbildningslinjernas arbetsmarknadsanknytning inkluderades externa representanter från berörda samhällssektorer i linjenämnderna.<sup>462</sup> Ett av de organ som traditionellt sett bevakat det kollegiala beslutsfattandet – nämligen fakultetsnämnderna – framtogs därmed en stor del av ansvaret.<sup>463</sup> Anslaget till grundutbildningen fördelades på de fem olika utbildningssektorerna och det var regeringen och riksdagen som beslutade om planeringsramarna efter att ha tagit ställning till det underlag som Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ) tagit fram. UHÄ tog hänsyn till de olika lärosätenas behov och önskningsar men utgick också från deras egna utredningar och analyser av arbetsmarknadens kommande behov av utbildad arbetskraft.<sup>464</sup>

Som tidigare nämnts ersattes universitetens konsistorier med högskolestyrelser i och med 1977 års högskolereform. De så kallade externa ledamöterna – som skulle representera allmänna intressen – utgjorde i och med reformen en tredjedel av styrelseledmöterna.<sup>465</sup> Samtidigt ökade högskolestyrelsernas ansvar avsevärt:

Som framgått i det föregående skall högskolestyrelsen enligt U 68s förslag förfoga över en högskolas samtliga resurser. En väsentlig uppgift för styrelsen blir att årligen fastställa en internbudget för den samlade verksamheten och därvid fixera budgetansvaret för i första hand planerings- och ledningsorganen på nuvarande fakultets- och sektionnivå.<sup>466</sup>

<sup>457</sup> Gustavsson (2022), ”Från automatisk uppräknning till automatiska avdrag”, s. 110.

<sup>458</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 15.

<sup>459</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 15.

<sup>460</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 71.

<sup>461</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 71. Ansvaret för forskning och forskarutbildning låg dock kvar hos fakulteterna.

<sup>462</sup> Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation”, s. 26.

<sup>463</sup> Shirin Ahlbäck Öhrberg & Johan Boberg (2022), ”Avkollegialiseringen av svenska lärosäten: En analys av statliga universitet och högskolor”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 167.

<sup>464</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 88.

<sup>465</sup> SFS 1977:218: 18 §.

<sup>466</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 536.

Mot denna bakgrund är det möjligt att läsa och förstå de förändringar jag pekat på ovan i ett nytt ljus. Konsistoriets tidigare roll som en ”samlingsplats för rådsförsamling” blev med 1977 års högskolereform utmanad i och med styrelsernas nya uppgifter och övergripande finansieringsansvar. Synen på högskolestyrelsernas roll kom på så vis att förändras.

I och med omläggningen av den statliga styrningen, från regel- till mål- och resultatstyrning, kom lärosätenas grundutbildning att finansieras genom ett samlat anslag för grundutbildningen per lärosäte från och med 1993 års högskolereform.<sup>467</sup> Samtidigt upplöstes linjenämnderna och utbildningsnämnderna och fakulteterna fick åter ansvaret för grundutbildningen.<sup>468</sup> Grundutbildningsanslaget beräknades från och med 1993/94 utifrån antal studenter och deras studieresultat.<sup>469</sup> Fakulteternas roll diskuterades i Grundbultens betänkande och det konstaterades att det fanns skiftande behov av en ”mellannivå” beroende på lärosätenas storlek.<sup>470</sup> Betänkandet framhöll att den interna beslutsorganisationen under fakultetsnivå skulle vara en fråga för högskolestyrelsen”.<sup>471</sup> Det var tydligt att utredningen hyste stora förhoppningar till lärosätenas olika typer av ledningar: högskoleledningen skulle ”vara strategisk och sammanhållande” och ta fram ”gemensamma värderingar och visioner” och den viktigaste uppgiften för ledningarna för mellannivån och institutionen skulle bestå i att ”skapa gemensamma värderingar i väsentliga frågor, åstadkomma samverkans effekter och därmed sammanhållning”.<sup>472</sup>

Drygt trettio år senare går det att konstatera att det framför allt varit högskoleledningarna som fått mer autonomi på bekostnad av fakultetsnämndernas och institutionsstyrelsernas förhandlingsutrymme. Efter 1993 års högskolereform har institutionsstyrelserna successivt tynat bort och i dag är det endast universiteten i Uppsala, Lund, Stockholm och Linköping som har institutionsstyrelser.<sup>473</sup> Fakulteternas position inom lärosätena var, trots Grundbultens förslag, lagstadgade fram till och med den så kallade Autonomireformen 2011. Då blev det upp till lärosätenas ledningar att avgöra om det skulle finnas kollegiala beslutsorgan.<sup>474</sup> Det har inneburit att det kollegiala styret i hög grad försvagats, även om fakultetsnämnder eller motsvarande fortfarande finns kvar vid de flesta lärosäten.<sup>475</sup> I Olofsson och Agevalls studie om den administrativa personalens sammansättning och förändring från 2001 till 2018 vid svenska lärosäten påpekar de att den kollegiala ledningen av lärosätena i mångt och mycket byttes ut mot en ”managementkonform styrning”

<sup>467</sup> Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation”, s. 32.

<sup>468</sup> Medel för forskning och forskarutbildning tilldelades fakultetsvis och det var också vid fakulteterna huvudansvaret över just dessa områden placerades. Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 108.

<sup>469</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 114.

<sup>470</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 228.

<sup>471</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 222.

<sup>472</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 225.

<sup>473</sup> Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation”, s. 41.

<sup>474</sup> Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 25.

<sup>475</sup> Ahlbäck Öhrberg & Boberg (2022), ”Avkollegialiseringen av svenska lärosäten”.

under 1990-talet.<sup>476</sup> Analysen i detta kapitel visar ett konkret empiriskt exempel på hur detta tog sig uttryck i praktiken.

## Sammanfattande diskussion

I det här kapitlet har jag analyserat hur de svenska högskolestyrelsernas självförståelse förändrats över tid. Vid undersökningsperiodens början uppfattade de sitt uppdrag som att sammanfatta alla de *olika* vetenskaps- och kunskapssyner som fanns inom lärosätets operativa organ. I slutet av perioden såg de istället sig själva som en strategisk ledning vars främsta syfte var att ta fram lärosätets gemensamma visioner och värderingar.

1993 års högskolereform hade en avgörande roll i omdaning av de svenska lärosätena. I och med den så kallade frihetsreformen decentraliserades den högre utbildningen och lärosätena fick större ansvar och frihet vad gäller planeringen och genomförandet av den högre utbildningen. Samtidigt ger analysen i detta kapitel vid handen att det *inom* lärosätena blev allt mer centraliserat. Med andra ord framkommer det hur lärosätenas styrelser och ledningar började att agera som aktörer i den bemärkelse att de argumenterade för en gemensam agenda där dess anspråk var intimt kopplat till det egna lärosätets förutsättningar och villkor.

Analysen har även belyst de utsägnade positionernas betydelse för vad som sägs vid den givna tidpunkten och hur detta manifesterades i språket. Förhållandet mellan positionerna tar sig språkliga och formmässiga uttryck, exempelvis genom att universiteten, som hade mer resurser och tillgångar, tydligare framhävde sina traditioner och visade upp hela sin bredd av olika sätt att se på utbildning, bildning, forskning, kunskap och vetenskap utan att söka presentera något slags konsensus inom lärosätet. Detta kontrasteras med de yngre högskolorna, med mindre resurser, som istället sökte hävda sin plats genom att visa upp just en enighet kring ett fåtal frågor som ansågs de mest angelägna för hela lärosätet.

Genom att analysera remissvaren utifrån dess genre, form och omfattning i förhållande till utsagornas avsändares position har en transformation inom svensk högre utbildning blottlagts vilken jag menar innebär en helt ny form av högskolelandskap. Den visar ett skifte från att vetenskapligt förankrade kollegiala sammansättningar av professorer och utbildnings- och forskningsmiljöer hade både yttrande- och beslutanderätt i frågor om högre utbildning till en övergripande och allomfattande beslutsprocess som styrdes av lärosätenas administrativa ledningar vars syfte var att konkurrera med andra lärosäten nationellt och internationellt.

---

<sup>476</sup> Ola Agevall & Gunnar Olofsson (2020), "Administratörerna. Administration, kontroll och styrning vid svenska universitet och högskolor", *Arkiv. Tidskrift för samhällsanalys*, nr. 12, s. 18.

## Från universitet till socialt integrerade organisationer

Hur kan då dessa förändringar förstås mot bakgrund av andra typer av förändringar inom samhället generellt och det högre utbildningsväsendet mer specifikt? Ett sätt att förstå reformerna är att tolka dem som försök att skapa mer fullvärdiga organisationer.<sup>477</sup> Brunsson och Sahlin-Andersson menar att reformer inom offentlig sektor i allmänhet på ett eller annat sätt omformat de tidigare offentliga enheterna och gjort dem till mer ”fullvärdiga” organisationer genom att implementera och hävda de offentliga enheternas lokala *identitet*, *hierarki* och *rationalitet*. Detta kapitel har visat att dessa förändringar även manifesterats i lärosätenas remissyttranden och genom språkbruket som användes. Lärosätena blir över tid, med Francisco O. Ramirez ord, *socialt integrerade*.<sup>478</sup> Ett socialt integrerat universitet kräver att det är tillgängligt och användarvänligt. Ett användarvänligt universitet kräver i sin tur tydligare mål och visioner om att bidra till och göra något slags samhällsnytta samtidigt som det kräver en mer transparent, flexibel och lättmanövrerad organisation. Genom att omstöpa lärosätena till mer organisationsliknande enheter med en tydligare identitet skapas en känsla av ett ”vi” inom lärosätet och det uppstår gränser gentemot andra lärosäten.

Genom 1993 års högskolereform blev lärosätena mer autonoma gentemot staten: tjänstetillsättningar, den interna organisationen och arbetsfördelningen blev frågor för varje lärosäte att besluta om, vilket är ytterligare en komponent i transformeringen av offentliga enheter till mer fullvärdiga organisationer enligt Brunsson och Sahlin-Andersson.<sup>479</sup> I en organisation krävs vidare en tydlig ledning som äger en viss frihet i att samordna de åtgärder som krävs för just deras identitetsskapande. Detta kräver i viss mån ett hierarkiskt system med en ledning i toppen som kan skapa en överblick och ett slags kontroll över organisationens alla delar.<sup>480</sup> Liknande tankegångar uttrycktes också explicit i Grundbultens betänkande:

Vår konklusion är att ledningsfrågorna kommer att få ökande betydelse i den decentraliserade högskolan. En utgångspunkt bör vara att högskolan kan karakteriseras som en ”multiprofessionell organisation”, ett begrepp som myntats i en av rapporterna till utredningen. Högskolornas ledning på olika nivåer måste ta fram värderingar och visioner som är gemensamma för de olika professionella grupperna. Detta ger synergieffekter och är en förutsättning för att goda ledare skall kunna rekryteras.<sup>481</sup>

I citatet speglas ett slags framtidsvision där lärosätena omstöps till att bli mer fullvärdiga organisationer. Ramirez menar att rationaliseringen av universiteten, som präglades av politiska incitament med syfte att bana väg för framsteg och rättvisa (ett

<sup>477</sup> Nils Brunsson & Kerstin Sahlin-Andersson (2000), ”Constructing Organizations: The Example of Public Sector Reforms”, *Organization Studies*, vol 21, s. 721–746.

<sup>478</sup> *Socially embedded*. Francisco O. Ramirez (2006), ”The Rationalization of Universities”, i *Transnational Governance: Institutional Dynamics of Regulation*, Marie-Laure Djelic & Kerstin Sahlin-Andersson (red.), Cambridge: Cambridge University Press, s. 240.

<sup>479</sup> Brunsson & Sahlin-Andersson (2000), ”Constructing Organizations”, s. 724.

<sup>480</sup> Brunsson & Sahlin-Andersson (2000), ”Constructing Organizations”, s. 726.

<sup>481</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 26.



slags övergripande demokratiseringsprocess), också öppnade upp för en ledningsdiskurs som innebar något utöver att transformera lärosäten till företag.<sup>482</sup> Ledningsdiskursen präglas av en positiv och ofta offensiv framtidstro där mycket fokus läggs på en god och effektiv ledning. Denna ledning kan inte bara höja kvaliteten och effektiviteten hos administratörer, utan även hos forskare, universitetslärare och studenter. Denna diskurs, konstaterar Ramirez, har sedan kommit att bli så integrerad i lärosätenas identitet att själva rationaliseringen blivit både medel och mål. Universiteten blir därmed ett slags organisatoriska flaggskepp för kunskapssamhället i stort.<sup>483</sup>

Förändringen är påtaglig även i språkbruket som användes i remissvaren. En rådsförsamling (konsistoriet) under slutet av 1960-talet har i början på 2000-talet blivit en ledning ("universitetet") som ska staka ut organisationens gemensamma mål, strategier, värderingar och visioner. För att skapa gemensamma mål och strategier (eller "värderingar och visioner" som nämndes i citatet ovan) för ett brett och komplext lärosäte krävs också ett högre mått av lokal rationalitet. Om det sätts upp för många mål blir det svårare att avgöra vilka åtgärder som är mest effektiva. Målen måste därför förenklas, eller skrivas fram mer abstrakt.<sup>484</sup> Remissvaren under 1960- och 70-talen visar tydligt att det inte existerade någon gemensam linje, inget gemensamt mål inom lärosätena. Lärosätenas styrelser sammanfattade och framförde framför allt fakulteternas och institutionernas behov och argument. Denna heterogena mångsidighet var deras själva uppdrag och mening.

Parallellt med att remissförfarandet förändrades är det tydligt att fokus i remissvarens innehåll, det vill säga utsagorna och argumentationen, också skiftade över tid. Styrelsernas självförståelse utvecklades i takt med att de i högre grad började prioritera frågor om institutionell autonomi, särskilt i form av ökade ekonomiska resurser och frihet att fördela dem, snarare än frågor om studenternas, undervisningens och utbildningens frihet. Denna utveckling är nära kopplad till den ledningsdiskurs som Ramirez menar är central i transformationen av lärosätena, vilket behandlas närmare i nästa kapitel. I och med att remissförfarandet förändrades (det vill säga att universitetens *ledning* i högre grad själva står för svaren) förändrades även tonen och språkdräkten i remissvaren. Remissvaren blev över tid mer byråkratiskt administrativa och mer positivt och konsensusökande inställda till de förslag som lades fram. I nästföljande kapitel kommer högskolestyrelsernas remissvar studeras med fokus på innehållet. Vilka frågor har engagerat och vilka värden har ansetts värda att bevara? Medan detta kapitel i första hand studerat *hur* svenska högskolestyrelser använde remissvaren i syfte att påverka den högre utbildningens idé och funktion så kommer nästa kapitel att analysera *vad* samma styrelser ansåg vara den högre utbildningens idé och funktion samt hur denna syn förändrats över tid.

<sup>482</sup> Ramirez (2006), "The Rationalization of Universities", s. 241.

<sup>483</sup> Ramirez (2006), "The Rationalization of Universities", s. 244.

<sup>484</sup> Brunsson & Sahlin-Andersson (2000), "Constructing Organizations", s. 728.



## Högskolestyrelsernas remissvar: Från studiefrihet till ledningsautonomi

I följande kapitel kommer remissvaren från de svenska högskolestyrelserna att analyseras med målet att förstå och förklara hur synen på den högre utbildningens idé och funktion förändrats över tid. Medan föregående kapitel fokuserade styrelsernas självförståelse, det förändrade remissförfarandet samt hur detta i sin tur påverkade utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion, riktas här uppmärksamheten mot själva *argumenten* i remissvaren och de *värden* som dessa argument åberopade. Kapitlet undersöker främst vad i de framlagda reformförslagen som de svenska lärosätena tog strid för och emot samt hur detta förändrats över tid.

En teoretisk utgångspunkt i analysen är att lärosätenas olika förutsättningar kommer till uttryck i vad som sägs, hur det sägs och vilken typ av publik aktörerna sökte vinna gillande hos. Därför kommer lärosätenas remissvar att analyseras i förhållande till varandra och i relation till de externa aktörernas utsagor som studerades i kapitel 4. Detta kapitel belyser därmed skillnader lärosätena emellan vad gäller vilka värden de ansåg var centrala samt hur de förhöll sig till utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion som framkom i de externa remissvaren.

Det empiriska materialet visar att högskolestyrelsernas syn på den högre utbildningens idé och funktion har förändrats och skiftat fokus över tid. Värden och principer som betraktades som centrala för den högre utbildningen under 1960- och 70-talen var exempelvis helt frånvarande i remissvaren från början av 1990- och 2000-talen, samtidigt som nya perspektiv hade tillkommit. Ett tydligt innehållsligt tema i remissvaren i de fyra remissomgångarna gäller *frihet* av olika slag; både individens akademiska frihet och lärosätenas institutionella autonomi. I pedagogiskt syfte har analysen strukturerats i tre tematiska delar som behandlar studenternas frihet, undervisningens frihet samt lärosätenas institutionella autonomi. Dessa teman har vuxit fram induktivt efter analys av det empiriska materialet, och syftar till att sammanfatta det mångfacetterade materialet. De valdes ut eftersom de varit centrala genom hela perioden, vilket gör det möjligt att spåra både förändringar och kontinuitet i hur de har förståtts och använts. Dessutom har betydelsen av begreppet frihet varierat mellan olika lärosäten, beroende på deras specifika förutsättningar och perspektiv. Analysen klargör därmed inte bara förändringarna i hur högre utbildningens idé och funktion har definierats, utan också vad som varit bestående över tid.

Studenternas frihet och undervisningens frihet var centrala teman i de tidigare remissomgångarna, särskilt i samband med UKAS och U 68. Inför 1993 års högskolereform betonades däremot lärosätenas institutionella autonomi som den avgörande frågan. Som tidigare nämnts blev lärosätenas remissvar kortare och mindre komplexa i samband med Bologna-reformen. I ljuset av lärosätenas utveckling till mer fullvärdiga organisationer, som behandlades i föregående kapitel, är yttrandena inför Bologna-reformen särskilt intressanta. Styrelserna framhöll då andra typer av frågor än vid de tidigare remissomgångarna och riktade sig till en annan typ av målgrupp, vilket kan förklaras mot bakgrund av den förändrade ledningsdiskursen och prioriteringarna inom högre utbildning.

## Studenternas frihet

I den allmänna debatten om UKAS förslag om fasta utbildningslinjer var värdet av studenternas studiefrihet och valfrihet ett centralt tema. Kritiken mot förslaget att inskränka studenters valfrihet var hård och kom till uttryck i en mängd inlägg i dagspress, debattskrifter och studenttidningar. Det har hävdats att studenternas studiefrihet ”i den gamla meningen” försvann redan under 1960- och 70-talen som en följd av 1963 års universitetsutredning.<sup>485</sup> Men det är tydligt i universitetens remissvar – på både UKAS och U 68 – att studenternas frihet fortfarande ansågs intimt förknippad med den högre utbildningens själva idé.

Därmed inte sagt att samtliga lärosäten var kritiska till UKAS förslag, men oavsett om de var kritiska eller mer välvilligt inställda till ett införande av fasta utbildningslinjer så var alla överens om att UKAS förslag skulle innebära en inskränkning av studenternas frihet. Frågan rörde istället om inskränkningarna var nödvändiga eftersom de kunde leda till positiva konsekvenser. De som var kritiska till att inskränka valfriheten för de studerande använde liknande argument som de som var mer positivt inställda. Det fanns alltså en gemensam föreställning om vad UKAS förslag innebar och vad som kännetecknade studenterna. Samtidigt grundades deras argument i två skilda idéer om vad som borde vara målet med högre utbildning. Remissvaren innehåller på så vis två skilda ideal om vad den högre utbildningen bör vara och syfta till.

De äldre universiteten uttryckte främst kritik mot att inskränka studenternas valfrihet, medan förslaget fick större stöd från mer specialiserade högskolor, såsom lärarhögskolor och tekniska högskolor.

## Studenternas mognad

Argumenten mot förslaget om de fasta studiegångarna grundades ofta i huruvida studenterna var mogna nog att välja och ansvara för sin egen utbildning. Styrelsen vid Lunds universitet menade exempelvis att det var omöjligt att kräva att studenter

---

<sup>485</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 39.

skulle kunna välja studier flera år i förväg: ”de mognar relativt sent, de har svårt att veta vilket eller vilka universitetsämnen som passar dem”.<sup>486</sup> Det finns med andra ord en idé om att den högre utbildningen är ett slags mognadsprocess som studenterna ska gå igenom *innan* de blir arbetsföra vuxna och väljer sysselsättning. Det knyter också an till en vidare diskussion om unga människors situation under denna tid. Å ena sidan hävdades att studenter, på grund av deras omognad, behövde mer frihet för att ha möjlighet att välja – och att välja fel – medan det å andra sidan hävdades att studenter, på grund av deras omognad, behövde ett tydligt administrativt system för att just undvika att välja fel. Vi känner igen denna diskussion från kapitel 4, där kritiken mot det ”desorienterade botaniserandet” från de fackliga organisationerna och skolöverstyrelsen var betydande. Här synliggörs en skiljelinje mellan de aktörer som var övertygade om att organisatoriska reformer av den högre utbildningen kunde påverka studenternas målmedvetenhet och de som ansåg att det snarare var materiella faktorer (i form av till exempel ökade lärarresurser) som kunde påverka studenterna att slutföra sina studier på ett mer tidseffektivt sätt.

En skillnad i synen på studenterna kan skönjas mellan universitetens och universitetsfilialernas remissyttranden. Filialerna hade ett mer *ombuldande* sätt att beskriva studenterna och deras studiesituation. Filialen i Örebro argumenterade till exempel för de mindre lärosätenas styrkor då de ansågs vara en motvikt mot ”moderuniversitetens notoriska trängsel, anonymitet och bostadsköande”.<sup>487</sup> Genom ett införande av fasta utbildningslinjer kunde studenterna vid de mindre lärosätena komma att bli tvungna att byta lärosäte mitt i sin utbildning eftersom de mindre filialerna inte skulle kunna erbjuda alla utbildningslinjer. Detta var givetvis en avgörande fråga för universitetsfilialerna:

Ur de studerandes synpunkt är det angeläget att de i största möjliga utsträckning kan genomföra sina universitetsstudier på en och samma ort. Det kan inte vara ägnat att befrämja effektiviteten i studierna att de studerande redan efter något år tvingas bryta upp från en invand studiemiljö [...].<sup>488</sup>

En oro kan utläsas i remissvaret för att universitetsfilialen skulle förlora ytterligare studenter vid ett införande av ett striktare utbildningssystem. Genom att lyfta fram fördelarna med filialerna, såsom att det är ”lätt att ordna bostad, få kontakt med kamrater och lärare”, grundades argumentationen i studenternas välbefinnande. Studenternas möjlighet att behålla sin valfrihet vad gäller studier lyftes fram som avgörande för deras trivsel och vilja att stanna vid de mindre lärosätena under hela utbildningen. För universitetsfilialen i Örebro innebar detta också en tryggad resursfördelning till filialen, vilket var avgörande för dess överlevnad. Eftersom

<sup>486</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>487</sup> Uppsala universitet, Örebro universitetsfilials remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>488</sup> Uppsala universitet, Örebro universitetsfilials remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

Örebro hade en betydligt svagare position i förhållande till sitt moderuniversitet i Uppsala, präglades deras argumentation av denna ojämlikhet.

Filialernas ambition att växa formade deras argumentation, som i hög grad utgick från deras lokala förutsättningar och därmed skiljde sig från de etablerade universitetens. Samtliga filialer framhöll behovet av ökade resurser i sina remissvar. Medan universiteten argumenterade för studenternas frihet som en del av en allmänbildad människas mognadsprocess och kopplade detta till den högre utbildningens idé, betonade filialen i Örebro friheten som en trygghetsfaktor för studenter.<sup>489</sup> De menade att det skulle minska osäkerheten för studenter att slippa behöva leta bostad på en ny ort. Även om de olika aktörerna i grund och botten strävade efter resurser, avslöjar skillnaderna i argumentationen vad som värderades vid respektive utbildningsinstitution. Detta speglar också den hierarki som var rådande mellan de olika typerna av lärosäten.

## Studenternas allmänbildning

Universiteten var framför allt kritiska till UKAS strikta regler kring vilka ämneskombinationer studenterna skulle få välja, kursernas ordning i en utbildningslinje och studenternas studietakt. Utbildningslinjerna ansågs helt enkelt för snäva och det föreslagna systemet alldeles för stelt och hårt bundet:

Det är önskvärt att så långt det är möjligt ge utrymme för individuella variationer i studiegången och det bör finnas plats även för studerande med mer särpräglade eller ”udda” ämneskombinationer.<sup>490</sup>

Studenternas fria val var något som värdesattes och universitetet skulle vara en plats även för det oväntade eller ”udda”, trots att det kunde innebära att studenterna valde ”fel” och sedan blev tvungna att ändra riktning. Universitetens remissvar speglade en stark övertygelse om att det högre utbildningssystemet behövde organiseras så att det även kunde inkludera studenter som valde att studera vidare i syfte att främja sin allmänbildning. Det svenska högskolesystemet under första halvan av 1900-talet har beskrivits som en ”lokal variant av det humboldtska universitetsidealet” och i det ljuset kan utsagorna angående studenternas valfrihet sägas knyta an till Wilhelm von

---

<sup>489</sup> Universitetsfilialen i Växjö argumenterade till exempel för mer resurser genom att peka på att ”de studerande om möjligt ej skall behöva lämna universitetsfilialen för att avsluta sina studier för primärexamen vid moderuniversitet” och därför behöver bredda utbildningsutbudet. Lunds universitet, Växjö universitetsfilials remissvar på UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA. Åskandet av resurser fortsätter även i remissvaren på U 68:s betänkande. Där menar till exempel universitetsfilialen i Karlstad att deras behov av forskningsresurser och forskarutbildning behöver mättas för att inte kvaliteten på utbildningen ska bli lidande och för att undvika att ”ett system med bättre och sämre” lärosäten utvecklas. Göteborgs universitet, Universitetsfilialen i Karlstads remissvar på UKAS, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>490</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

Humboldts idé om *Lehr- och Lernfreiheit*.<sup>491</sup> Inskränkning av studenternas frihet gällande kurser och studietakt tolkades av universiteten som en uppluckring av rådande ideal:

Universiteten fyller också en viktig uppgift för den som främst söker kunskap *av allmänbildningskaraktär* utan bestämd yrkesinriktning. Denna grupp låter sig svårligen inpassas i det föreslagna systemet. Enligt konsistoriets mening är det av vikt att universitetens möjligheter att tillgodose behovet av sådan utbildning icke förkvävs.<sup>492</sup>

Det är tydligt utifrån citatet från Göteborgs universitet ovan att det fanns en föreställning om att en specifik grupp studenter inte längre skulle rymmas i det föreslagna systemet om det implementerades. De studenter som sökte kunskap bortom en ren yrkesutbildning skulle därför inte längre kunna vända sig till universiteten för denna bildning om förslaget om fasta studiegångar blev verklighet. Styrelsen vid Göteborgs universitet argumenterade därför för förslag som syftade till att skapa utrymme och frihet för studenterna vid sidan av det föreslagna systemet:

Att utanför linjesystemet införes en vid, fri sektor för ovanliga ämneskombinationer och för studerande som av ett eller annat skäl ej har möjlighet att följa en tidsmässigt bunden studiegång.<sup>493</sup>

En liknande diskussion återfinns i remissvaren till U 68. I yttrandet från Karolinska Institutets styrelse hävdade lärosätet att utredningens mål om personlighetsutveckling, välfärdsutveckling och demokrati skulle gå om intet om förslagen implementerades. De menade att personlighetsutvecklingen hos de studerande skulle komma att ”störas av minskad valfrihet” och att den ”önskvärda sociala förändring, som ger alla samma möjlighet att studera” inte skulle gagnas av att utbildningen spärrades.<sup>494</sup>

Lärarhögskolorna i Stockholm och Umeå var å andra sidan mer positiva till UKAS förslag. Lärarhögskolan i Stockholm välkomnade till exempel förslagen med ”tillfredsställelse” och menade att dessa ”förenar effektivitet med en grad av valfrihet för den studerande”.<sup>495</sup> Lärarhögskolan i Umeå deklarerade att de inte hade någon ”principiell invändning mot det föreslagna systemet med fasta studiegångar”.

---

<sup>491</sup> Henrik Berggren (2012), *Den akademiska frågan: En ESO-rapport om frihet i den högre skolan*, Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi 2012:3, Regeringskansliet, s. 61; von Humboldt (2016 [1809/1810]), ”Om den inre och yttre organisationen av de högre vetenskapliga läroanstalterna i Berlin”.

<sup>492</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>493</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>494</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>495</sup> Lärarhögskolan i Stockholms remissvar på UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

Möjligen är inte detta så förvånande: UKAS förslag har, som redan nämnts, kallats för just en lärarutbildningsreform.

## Studenternas yrkesinriktning

Utsagorna i remissvaren från de tekniska utbildningsinstitutionerna i Stockholm, Göteborg och Lund skiljde sig markant från universitetens. De tekniska lärosätena var generellt positiva till förslagen. Det är uppenbart att Kungliga Tekniska högskolan tolkade UKAS förslag som en reformering av den högre utbildningen till något som liknade den organisation de tekniska högskolorna redan hade. Den Tekniska högskolan i Lund menade att förslagen skulle medföra ”åtskilliga fördelar” och att den studerande skulle få en mer ”målriktad utbildning vilket möjliggör för honom att på ett konsekvent sätt planera sina studier”.<sup>496</sup> Chalmers tekniska högskola hävdade att UKAS förslag torde innebära en ”förbättrad studiemotivation med rationaliseringsvinster för såväl den enskilde som för samhället”.<sup>497</sup>

De tekniska högskolorna hade vid denna tid (1968) redan fasta utbildningslinjer och det är tydligt i deras remissvar att det föreslagna systemet inte ansågs ha några direkt negativa konsekvenser för deras studenter. De framhävde istället vikten av att lotsa de studerande genom sin utbildning och anpassa utbildningen efter studenternas förmågor för att säkerställa att de skulle bli klara med sina utbildningar inom rimlig tid.<sup>498</sup>

Universitetens syn på både utbildningens idé och funktion och studenterna skiljde sig från de tekniska högskolorna i och med att de ansåg sig äga ett visst ansvar också för studenternas allmänbildning. Idén att det högre utbildningssystemet borde utformas för att rymma även ett mått av bildning delades av Karolinska Institutet. De betonade i sitt remissvar på U 68 att även om deras egna utbildningar i hög grad var yrkesinriktade bör de studenter

som vill och vågar satsa på fria och okonventionella studiebanor och ämneskombinationer, [...] beredas möjlighet till högre studier, även om dessa inte leder till annat än ökad personlig bildning och tillfredsställelse. Åtminstone i någon utsträckning bör vårt land ha råd med en sådan fri sektor.<sup>499</sup>

Karolinska Institutet skiljde sig därmed avsevärt från övriga fackhögskolor.

---

<sup>496</sup> Lunds universitet, Tekniska högskolan i Lunds remissvar på UKAS, s. 1 (remissvaret är skrivet av tekniska fakultetens utbildningsnämnd ”som av organisationskommittén anmodats yttra sig över rubricerade betänkande”), se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>497</sup> Chalmers tekniska högskola, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>498</sup> Tekniska högskolan i Stockholm, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5–6, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>499</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.



## Studenterna välkomnas in i styrelserna

Diskussionen om studenternas frihet var mest framträdande i den första remissomgången (UKAS). När betänkandet från 1968 års utbildningsutredning skulle kommenteras sex år senare hade dock studenternas situation i viss mån förändrats. De fria fakulteterna hade implementerat ett omarbetat system med utbildningslinjer efter UKAS förslag (som kom att kallas PUKAS). Kort därefter minskade dessutom antalet nya studenter, något som väckte oro hos flera lärosäten och framkom under remissomgången av U 68. Med begränsade resurser och en stark vilja att upprätthålla kvaliteten på den högre utbildningen ställde sig fler lärosäten positiva till att införa antagningsspärrar på de utbildningar som ännu inte hade det.<sup>500</sup> Samtidigt hade studenterna, åtminstone formellt, fått ökat inflytande genom ”försöksverksamhet med nya samarbetsformer mellan studerande, lärare och övrig personal” (FNYS). Studeranderepresentation i beslutande organ som konsistorier, fakultetsnämnder och institutionsstyrelser markerade ett steg mot större delaktighet i utbildningarnas utformning.<sup>501</sup>

Under början av 1990-talet framhölls återigen studenternas roll som viktig, vilket både Grundbultens betänkande och remissomgång ger uttryck för. Utredningen från 1989 initierades bland annat som en reaktion på Sveriges förenade studenters (SFS) kritik mot brister i utbildningens kvalitet. I *Frihet, ansvar, kompetens* (SOU 1992:1) fanns ett tydligt fokus på ”studenterna och deras situation” genom hela betänkandet.<sup>502</sup> Här konstaterades att den högre utbildningen behövde anpassas till en ny tid, där studenternas behov och önskemål i högre grad skulle styra studiernas sammansättning.<sup>503</sup> Dessutom betonades att studenterna borde ta ett större ansvar för utbildningens innehåll och genomförande, vilket markerade en förändring mot en mer individfokuserad syn på högre utbildning.<sup>504</sup>

Det ökade kravet på studentinflytande avspeglades även i högskolestyrelsernas remissvar på Grundbulten. Vid denna tid inkluderade många lärosäten respektive studentkårs yttrande i sina remissvar och bifogade dem tillsammans med yttranden från fakulteter, sektioner och institutioner.<sup>505</sup> Detta kan tolkas som en följd av den

---

<sup>500</sup> Se till exempel Linköpings högskola, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 9, UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA. Lunds universitet menade att frågan om antagningsbegränsningar till viss del var överspelad men att det ändå kunde vara motiverat att införa generella spärrar. Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA. Vissa lärosäten var dock fortsatt kritiska till förslag om spärrar: Göteborgs universitet argumenterade istället för en förbättring av arbetsmarknadens prognosunderlag och mer och bättre information till studenterna (s.). Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 4–5, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA. Även Stockholms universitet föreslog en ”mjuk men effektiv styrning” i form av bättre studie- och yrkesvägledning samt noggranna analyser av det faktum att många akademiker vid tillfället var arbetslösa. Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 10, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>501</sup> Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation”, s. 29.

<sup>502</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 98.

<sup>503</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 40.

<sup>504</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 13.

<sup>505</sup> Stockholms universitet, Göteborgs universitet och Högskolan Eskilstuna-Västerås, bifogade både Kårstyrelsens yttrande och Filosofiska fakulteternas studentkårs yttrande. Se Ds 1992:52, vol. 1 & 3.

tidigare FNYS-reformen. I remissvaret från Stockholms högskolestyrelse refererades det till och med explicit till yttrandet från Stockholms universitets studentkår.<sup>506</sup> Det var också vanligt att studentrepresentanter i högskolestyrelserna lade till kompletterande texter eller reservationer i anslutning till styrelsernas remissvar.<sup>507</sup>

Inför Bologna-reformen framhöll styrelsen vid Umeå universitet Bologna-deklarationens utgångspunkt: ”rörlighet och anställningsbarhet”.<sup>508</sup> På 1960- och 70-talen präglades debatten av kritik mot förslag som ansågs begränsa studenternas frihet. Friheten definierades då som studenternas rätt att själva välja vad och i vilken takt de ville studera. Inför reformförslaget på 2000-talet hade ordet frihet fått en ny innebörd, där det istället handlade om studenternas möjlighet att använda sin svenska utbildning på en internationell arbetsmarknad. Friheten försköts från att vara en fråga om individuella studieupplägg till att handla om utbildningens *jämförbarhet* med andra länders.<sup>509</sup> I remissvaren framhövdes denna nya definition av frihet som en rättighet för studenter att enkelt kunna tillgodogöra sig fördelarna av en global arbetsmarknad.<sup>510</sup> För att detta skulle bli möjligt betonades vikten av att anpassa det svenska examenssystemet till en europeisk modell, där utbildningarna kunde mätas och jämföras med andra länders. Karolinska Institutet framhöll att målet att öka studenternas internationella rörlighet inte bara skulle stärka deras konkurrenskraft, utan också främja utveckling, mångfald och kvalitet inom utbildningen.<sup>511</sup> På så vis kan ordet frihet sägas ha omdefinierats från att handla om individuell valfrihet i studier till att fokusera på strukturella möjligheter i en globaliserad utbildningskontext.

Diskussionen kring införandet av masterutbildningen genom Bologna-reformen avslöjar en tydlig skiljelinje mellan olika universitet. Uppsala universitet ansåg det viktigt att

<sup>506</sup> Stockholms universitet, Universitetsstyrelsens remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 83.

<sup>507</sup> Se till exempel Umeå universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, bilaga 1, samt Högskolan i Gävle/Sandviken, Högskolestyrelsens remissvar på Grundbulten, Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, bilaga 4.

<sup>508</sup> Umeå universitet, Universitetsstyrelsens remissvar på Bologna-rapporten, s. 4, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>509</sup> Det finns några få undantag där studenternas valfrihet kommenteras, till exempel i Göteborgs universitets yttrande som argumenterar för ”att studenterna även fortsättningsvis skall kunna inkludera de kurser de önskar i examen”. Även Örebro universitet uppskattar utredningens förslag om att värna fristående kurser med syftet att öka studenternas valfrihet. Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 2; Örebro universitet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 2, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>510</sup> Se till exempel Örebro universitet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm. Se även Karlstads universitet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 2, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>511</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 1. Karolinska Institutet, Lunds universitet och Göteborgs universitet påpekar dock att utredningen varit alltför eurocentrisk och att utbytet med övriga världen ”är avgörande i en globaliserad värld”. Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm. Lunds universitet skriver ”Universitetet vill också framhålla att man i internationaliseringsprocessen inte ensidigt bör inrikta sig mot Europa.” Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på Bologna-rapporten, s. 2, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

betona att varje masterexamen måste vara gångbar för utträde på arbetsmarknaden. Målsättningen bör vara att den höga specialiseringen kan nyttjas såväl som förberedelse för forskarutbildning som på en extern arbetsmarknad.<sup>512</sup>

Argumentationen bryter påtagligt mot universitetets tidigare yttranden under 1970-talet där de betonade utbildningens behov av forskningsanknytning och att det mest väsentliga med den högre utbildningen var att *”studenten i möjligaste mån tillägnar sig ett vetenskapligt och kritiskt sätt att tänka”*.<sup>513</sup>

Högskolestyrelsen vid Göteborgs universitet argumenterade tvärtemot den vid Uppsala universitet. De problematiserade studenternas olika motiveringar till att överhuvudtaget börja läsa en masterutbildning. Som de såg det fanns det två huvudsakliga motiv: dels de som bara vill ha en masterutbildning, dels de som tänkte att de vill gå vidare till en forskarutbildning: ”[r]isken är att de som endast tar masterutbildningen [...] hämmar den vetenskapliga utvecklingen i gruppen genom att de är mindre motiverade till forskning”.<sup>514</sup> Utifrån dessa formuleringar kan man hävda att de två lärosätena hade skilda uppfattningar om vad en masterutbildning borde vara och syfta till. I ljuset av den tidigare diskussionen om hur lärosätena hanterade remissförfarandet över tid framträder också olika strategier. Uppsala universitet centraliserade sina svar och formulerade sig kort och enhetligt, medan Göteborgs universitet fortsatte att låta olika fakulteter och institutioner framföra sina egna yttranden. Detta tyder på att det åtminstone fanns nyansskillnader i deras syn på den högre utbildningens idé och funktion.

## Studenterna som en ”intressegrupp” bland andra

Remissvaren visar att studenterna, särskilt från och med diskussionerna kring Grundbulten, utvecklades till en tydlig part i debatten om högre utbildning. De framstod som en egen ”intressegrupp” som, tillsammans med andra aktörer, förväntades bidra till lösningar på gemensamma frågor.<sup>515</sup> Denna förändring kan ses som ett steg i demokratisk riktning. Under diskussionerna om UKAS förde lärosätenas styrelser talan om och för studenterna. Drygt tjugo år senare, i samband med Grundbulten, företrädde lärosätenas styrelser i viss mån studenternas egna perspektiv och argument.

Denna utveckling återspeglar det tidigare diskuterade skiftet i lärosätenas interna styrning. En del av förändringen innebar att lärosätenas samhällsuppdrag vidgades till att inkludera en demokratisering av den interna organisationen. När lärosätena omvandlades till mer fullvärdiga organisationer uppstod en starkare identitet och ett ”vi” som inkluderade både lärare och studenter. Detta gemensamma ”vi” förstärkte

<sup>512</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>513</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

<sup>514</sup> Göteborgs universitet, Rektors remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>515</sup> Boberg (2022), ”Lärosätenas interna organisation”, s. 30.

inte bara samhörigheten inom lärosätet, utan även gränserna gentemot andra lärosäten. I denna process framställdes studenterna inte längre som en anonym grupp i remissvaren, utan som en specifik del av det egna lärosätet. De representerades ofta genom lokala studentorganisationer, vilket speglar studentrepresentanternas aktiva roll i lärosätenas styrelser. På så sätt blev studenternas röster en integrerad del av lärosätets argumentation och bidrog till dess officiella ställningstaganden.

Denna utveckling kan dock problematiseras. När studenterna blev en del av lärosätets interna struktur och representerades genom dess styrelse, kan deras självständiga handlingsutrymme också sägas ha minskat. Det ”användarvänliga universitetet” riskerar att absorbera och assimilera studenternas perspektiv istället för att ge utrymme för oberoende och kritiska röster.<sup>516</sup> Detta väcker frågor om huruvida studenternas intressen verkligen kan representeras fullt ut inom ramen för en sådan integrerad modell.

## Undervisningens frihet

Under undersökningsperioden var inte bara studenternas frihet en central fråga i remissvaren, utan även undervisningens frihet. I detta sammanhang syftar undervisningens frihet på diskussioner kring hur ramarna för den högre utbildningen borde utformas, vilken roll de undervisande lärarna förväntades ha och hur olika ämnens specifika särdrag borde påverka utbildningens struktur och innehåll.

## Ämnenas vetenskapliga potential

I remissvaren på UKAS förslag om fasta utbildningslinjer framfördes argument grundade i värdet av att skapa ett utbildningssystem där de olika disciplinernas vetenskapliga potential på olika sätt kunde stärkas och utvecklas autonomt. Mot denna bakgrund framfördes kritik mot kungörelsen om grundutbildningens huvudsakliga mål, vilka lydde:

Utbildningen har till ändamål att på vetenskaplig grund och med beaktande av skilda behov i samhället ge de studerande de kunskaper och färdigheter som fordras såsom grund för yrkesverksamhet på olika områden och för fortsatt utbildning.<sup>517</sup>

Denna definition betraktades som otillräcklig av Lunds universitet, bland annat på grund av att det ansågs saknas en tydlig vetenskaplig förankring: ”universitetsutbildningens syfte är att ge insikter i vetenskaplig metodik och problematik”.<sup>518</sup> De hänvisade till 1955 års universitetsutredning som de ansåg bättre hade svarat upp mot

<sup>516</sup> Ramirez (2006), ”The Rationalization of Universities”, s. 240.

<sup>517</sup> UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter*, s. 195.

<sup>518</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

kraven för vad en universitetsutbildning borde syfta till. För att studenten skulle kunna nå insikter i vetenskaplig metodik och problematik krävdes träning, menade lärosätet, och detta borde ske genom seminarier i mindre grupper, vilket i sin tur krävde mer resurser. Enligt denna argumentation går det alltså att utläsa ett försvar för den högre utbildningens vetenskaplighet. För att vetenskapligheten inte skulle urholkas behövde ämnena och den akademiska undervisningen stärkas, inte omformas till en uppsättning ”kunskaper och färdigheter” anpassade för arbetsmarknadens behov.<sup>519</sup> Göteborgs universitet fann det ”märkligt” att utredningen inte byggde ”på någon egentlig analys av utbildningsstrukturen” och menade att UKAS i alltför hög grad betonat utbildningslinjerna på ämnenas bekostnad.<sup>520</sup> De menade att ”en kopiering av det system som gäller för spärrade utbildningslinjer” skulle föra med sig en hel del oönskade konsekvenser varav den mest betydande ansågs vara en ”försämrad utbildningsstandard”.<sup>521</sup>

Det fanns också en farhåga hos lärosätena att UKAS förslag skulle innebära ett slags kamp om studenter *mellan* olika ämnen då vissa ämnen förekommer mer frekvent än andra i förslaget till fasta linjer. Förslaget om fasta utbildningslinjer innebar även att studenterna inte kunde läsa vidare inom det ämne de behagade i den ordning de önskade. Eftersom de fasta utbildningslinjerna skulle styra studiernas upplägg fanns en risk att vissa ämnen skulle urholkas, vilket enligt Lunds universitet styrelse skulle hämma den ”nödvändiga, kontinuerliga utvecklingen av universitetsämnena”.<sup>522</sup> Det fanns även en oro från Uppsala universitets sida att UKAS förslag om helt bundna studier de två första åren skulle medföra konsekvenser för de olika ämnena och bli ”ett hot mot forskarrekyteringen”.<sup>523</sup> Därför föreslogs att ”påbyggnadskurser i förstaårsämnet generellt skall kunna inskjutas direkt efter första årets studier” för att inte riskera att studenterna genom ett påtvingat avbrott aldrig skulle komma tillbaka till ämnet efter andra årets studier.<sup>524</sup> Göteborgs universitet argumenterade för att forskarrekyteringen ”kräver [min kursivering] ett mera utvidgat ämnesval och friare ämneskombinationer än UKAS-förslaget erbjuder”.<sup>525</sup> Om inte vissa ämnen skulle kunna rekrytera nya forskare kunde detta leda till en strid om ämnenas överlevnad vilken var helt avhängig studenttillströmningen. Systemet ansågs därför, enligt ett resonemang från Karolinska Institutet, behöva organiseras på ett flexibelt sätt för att inte enskilda ämnen skulle bortrationaliseras på grund av ett för litet studentunderlag,

<sup>519</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>520</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>521</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>522</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>523</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 6, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>524</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 6, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>525</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

då ämnet ändå kunde ha ett betydelsefullt vetenskapligt värde.<sup>526</sup> Lärosätena befarade med andra ord att det föreslagna nya utbildningssystemet kunde få förödande konsekvenser för ett ämne med högt vetenskapligt värde men ett lågt studentantal.

### Ämnenas säregna egenskaper

Sammanfattningsvis var de svenska lärosätenas styrelser generellt skeptiska till UKAS förslag. Samtidigt var de medvetna om att en omorganisering av utbildningarna vid de filosofiska fakulteterna var oundviklig. Hos de mest kritiska lärosätena kan man se en tydlig vilja att bevara så mycket som möjligt av det befintliga systemet. När 1968 års utbildningsutredning skulle bemötas kunde dock flertalet lärosäten inte hålla tillbaka kritiken.

I inledningen till Karolinska Institutets remissvar beskrev de reaktionen mot förslagen som ”mycket stark” och de betonade att ”[d]enna negativa inställning” inte var ”ett utslag av sådan akademisk konservatism och isolering från samhällslivet” utan ”ett uttryck för erfarenhet av och omsorg om utvecklingen inom det aktuella verksamhetsområdet”.<sup>527</sup> Styrelsen vid Stockholms universitet kritiserade utredningens hantering av de filosofiska fakulteternas utbildningars yrkesanknytning som ”ytlig” och ”oacceptabel”. De menade dessutom att den ”synes vara grundad på en övertro på möjligheten att tvinga fram förändringar genom radikala ingrepp i en befintlig organisation”.<sup>528</sup> De menade att reformer inom den högre utbildningen måste grundas på överväganden ”från den erfarenhet och sakkunskap, som universitetens skilda organ ensamma besitter”.<sup>529</sup> En god och effektiv reform av det högre utbildningssystemet krävde med andra ord att de personer med erfarenheter och kunskaper, det vill säga forskare och lärare, var med i utredningsprocessen. Yttrandena vittnar om en vilja att slå vakt om den egna professionen och dess arbetsvillkor.

Denna vilja tog sig framför allt uttryck i kritiken mot förslagen i 1968 års utbildningsutredning som syftade till att skapa ett enhetligt system för svensk högre utbildning. Kritiken framkom på olika sätt, exempelvis genom motstånd mot förslaget att ansvaret för utveckling och omarbetning av utbildningslinjerna skulle föras bort från institutionerna. Istället föreslogs att detta ansvar skulle övergå till de nyinrättade utbildningsnämnderna, medan institutionernas roll begränsades till att ”svara för genomförande inom angivna ramar av kurser inom sitt ansvarsområde samt för därmed sammanhängande planering”.<sup>530</sup> Detta menade till exempel universitetsfilialen i Karlstad skulle hota utbildningens kvalitet eftersom det var vid

<sup>526</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>527</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 1, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>528</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>529</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>530</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 495 & 488.

institutionerna som ”kunskaperna, teoretiska och praktiska, om utbildningen finns”.<sup>531</sup> Universitetet argumenterade på liknande sätt. Stockholms universitet framförde att U 68 var ”ofullständig och dess organisationsförslag orealistiska” och hävdade att det snarare behövdes en reform ”som satsar på de produktiva enheternas [det vill säga institutionernas] verksamhet och som ökar och stimulerar deras egen utvecklingskraft och egna initiativ”.<sup>532</sup>

Det finns en genomgående röd tråd hos lärosätenas yttranden: samtliga argumenterade för att ämnena hade olika villkor och förutsättningar samt att detta var något som behövde beaktas och värnas. Lärosätena var överlag kritiska till utredningens förslag om att strömlinjeformen den högre utbildningen.

Idén om ämnenas säregna egenskaper och förhållanden levde kvar vid lärosätena in på 2000-talet och aktualiserades även i remissvaren inför Bologna-reformen. I betänkandet fanns nämligen ett resonemang om begreppet ”kunskapsområde” vilket utredningsgruppen menade var ett ”vidare begrepp än begreppet ämne och med större tillämpbarhet på högskolans utbildningar”.<sup>533</sup> Detta var något som lärosätena reagerade på. Södertörns högskola ställde sig exempelvis ”tveksamma till utredningens förhållningssätt till fenomenet ’ämne’, som betraktas som en historisk relik” och påpekade att “[u]tredningen befinner sig i synen på akademiska discipliner troligtvis långt ifrån huvudströmningen inom akademien”.<sup>534</sup> Även Lunds universitet menade att ett borttagande av ämnesbegreppets klassiska betydelse skulle innebära ”problem för de ämnen där framförallt ämnesdjup används för att upprätthålla progression och kvalitet i utbildningar”.<sup>535</sup> Göteborgs universitet var också kritiska och betraktade förslaget om begreppets avskaffande som ”särpräglat svenskt” då begreppet användes i andra länder.<sup>536</sup> Göteborgs universitet tog även upp att utredningen tycktes vara skriven ur ”ett tekniskt-naturvetenskapligt perspektiv, vilket gör att andra områden kan få svårare att anpassa sig till förslagen.”<sup>537</sup> Detta konstaterande synliggör deras syn på de olika ämnenas varierande behov och förutsättningar.

## Avnämares krav på undervisningen

Parallellt med diskussionerna om ämnenas säregna egenskaper under 1960- och 70-talen fanns också meningsutbyten om de olika typer av avnämarskrav som fanns

<sup>531</sup> Göteborgs universitet, Universitetsfilialen i Karlstads remissvar på U 68, s. 7, se UKÄ, Planeringsbyrå, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>532</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrå, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>533</sup> Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling*, s. 91.

<sup>534</sup> Södertörns högskola, Rektors remissvar på Bolognarapporten, s. 2, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>535</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 5, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>536</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>537</sup> Göteborgs universitet, Rektors remissvar på Bolognarapporten, s. 5, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

på den högre utbildningen. De interna, vetenskapliga argumenten viktades därför mot mer externt fastställda värden. Den Kungliga Tekniska högskolan menade att utbildningssystemet borde organiseras så att *all* högskoleutbildning ”tillgodoser såväl näringslivets intressen som intresset av en ändamålsenlig grundval för forskarutbildning”.<sup>538</sup> Vilka som ansågs vara de mest centrala avnämarna för den högre utbildningen och vilka typer av behov dessa avnämare hade eller kunde tänkas ha varierade i de olika remissvaren. ”Avnämarsidan”, eller ”avnämjarbehov”, var något som återkom i yttrandena och något som samtliga lärosäten tycktes behöva förhålla sig till.

Hampus Östh Gustavsson har argumenterat för att det från 1940-talet ansågs vara samhälls- och naturvetenskaperna som hade det största samhällliga värdet bland de fria fakulteterna.<sup>539</sup> Detta återspeglades i den avnämarenkät som arbetsgruppen på Universitetskanslersämbetet tagit fram där humaniora inte värderades vidare högt medan till exempel baskombinationen bestående av statistik och nationalekonomi ansågs mycket önskvärd inom industrin, handeln, samt den statliga och kommunala förvaltningen.<sup>540</sup> Ett slags strid om resurser mellan ämnena går även att utläsa i remissvaren på UKAS då det fanns en utpräglad vilja att framhålla de olika ämnenas nödvändighet inför en framtida arbetsmarknad.<sup>541</sup> Till exempel hävdade styrelsen vid Umeå universitet att det inom de filosofiska fakulteterna fanns kompetens som bättre borde tas tillvara:

De s.k. blockämnena erbjuder stora problem, och detta gäller alldeles speciellt biologiämnena. Av flera skäl, av vilka särskilt bör nämnas arbetsmarknadens behov av yrkesutbildade och specialinriktade biologer samt kraven från de studerandes sida att utan onödig tidsutdräkt kunna påbörja högre studier i de nuvarande olika biologiämnena, är det enligt konsistoriets mening uppenbart att hela denna fråga måste tagas upp till förnyad prövning, och att densamma måste resultera i inrättandet av ytterligare någon eller några biologiska utbildningslinjer.<sup>542</sup>

Umeå universitet argumenterade alltså för att utöka antalet linjer och sedan ”successivt avföra de linjer som av en eller annan anledning visat sig föga attraktiva” för att i möjligaste mån kunna erbjuda studenterna ”konkurrenskraftiga” utbildningar.<sup>543</sup> Användandet av orden ”attraktiva” eller ”konkurrenskraftiga” antyder att lärosätet sökte övertyga en publik som de visste värdesatte just dessa värden angående den högre utbildningens idé och funktion. En publik som helt enkelt ansåg att den högre utbildningen borde leda till ett yrke. Samtliga remissinstanser som lämnade yttranden på UKAS visste redan att de filosofiska fakulteternas utbildningar skulle

<sup>538</sup> Tekniska högskolan i Stockholm, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>539</sup> Östh Gustavsson (2021), *Folkhemmets styvbarn*, s. 163–164.

<sup>540</sup> Östh Gustavsson (2021), *Folkhemmets styvbarn*, s. 289.

<sup>541</sup> Mer om detta i kapitel 6 där även yttranden från sektioner, fakulteter och institutioner analyseras.

<sup>542</sup> Umeå universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>543</sup> Umeå universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.



omorganiseras, det hade redan direktivet för utredningen slagit fast. Genom att acceptera och anamma ett språkbruk som användes i förslaget sökte lärosätena övertyga den publik som i slutändan skulle fatta besluten om linjerna.

Umeå universitet var inte ensamma om att söka blidka ett auditorium som kunde tänkas ha åsikter om universitetens påstådda motsträvighet. Uppsala universitets högskolestyrelse ville också beskriva sin samarbetsvilja gentemot avnämares olika behov genom att föreslå en ”fortlöpande utredning” av utbildningslinjerna så att ”så snart en avgränsad yrkessektor identifieras bör utbildningen preciseras med hänsyn till dess behov”.<sup>544</sup> Det är ett argument som både hävdade universitetens nytta för det omgivande samhället och som poängterade universitetens flexibilitet utifrån vad som efterfrågades av arbetsmarknaden. Det går alltså att utläsa ett slags spänning i lärosätenas utsagor. De uttryckte både en vilja att bevara och stärka de olika ämnernas autonomi och en strävan att visa samarbetsvilja gentemot avnämare och beslutsfattare genom att söka forma utbildningen efter deras behov.

I både UKAS förslag och i U 68 betonades den högre utbildningens arbetsmarknadsanknytning vilket väckte en hel del kritik, inte minst från universitetens sida. Stockholms universitet skrev till exempel att styrkan med utbildningarna vid de filosofiska fakulteterna bestod i att de *inte* var anpassade ”mot snäva yrkesmål” utan var av ”största värde för ett stort antal yrken”.<sup>545</sup> Universitetet kritiserade i detta fall själva utgångspunkten för 1968 års utbildningsutredning som byggde på gemensamma mål och riktlinjer vad gällde all högre utbildning.

De tekniska högskolorna var däremot helt eniga med utredningarnas grundinställning gällande den högre utbildningens arbetsmarknadsanknytning. De tog i sina remissvar på UKAS förslag ett slags ansvarstagande roll och pekade ut vissa misstag som gjorts av dem själva i hopp om att undvika att samma misstag skulle göras på andra lärosäten, samt hänvisade till specifika metoder som de menade hade fungerat vid de tekniska högskolorna.<sup>546</sup> Ett sätt att säkerställa de filosofiska fakulteternas arbetsmarknadsanknytning var att ”intensifiera kontakterna mellan näringslivet och andra organ vid lärosätet” och att de borde handlägga ”frågor om planeringen av utbildningen”.<sup>547</sup> Enligt Kungliga tekniska högskolan var UKAS förslag något stelt utformat och att de ansåg att de olika

---

<sup>544</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÅ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>545</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>546</sup> Tekniska högskolan i Stockholm, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4; Tekniska högskolan i Lunds remissvar på UKAS, s. 6. Även konsistoriet vid Chalmers tekniska högskola beskriver många av UKAS förslag som sådana som Chalmers redan implementerat, till exempel vad gäller införandet av studierektorer eller reglerna för rätten till fortsatta studier efter ett visst antal godkända poäng. De argumenterar därför för förslagets nytta och riktighet, även om de anser att UKAS föreslagna utbildningssystem med fördel skulle kunna struktureras något friare. Chalmers tekniska högskola, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4. Samtliga remissyttranden i denna not återfinnes i UHÅ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>547</sup> Tekniska högskolan i Stockholm, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 4, se UHÅ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

utbildningslinjerna borde vara under ständig revidering.<sup>548</sup> De förespråkade även att UKÄ skulle inrätta ett utbildningsråd vars uppgift skulle vara att revidera och granska utbildnings- och studieplaner vid de filosofiska fakulteterna. I detta råd ansågs det vara av stor vikt att ”näringslivet, förvaltningen och övriga avnämare blir representerade”. De menade också att ”experter från universiteten bör vara knutna till desamma” samt att ”det synes ändamålsenligt att de studerande, i motsats till vad som nu är fallet, är direkt representerade”.<sup>549</sup>

Det fanns en tydlig skiljelinje mellan de tekniska högskolornas och universitetens yttranden vad gällde den högre utbildningens idé och funktion. Det var för de tekniska högskolorna under 1960- och 70-talen självklart att eftergymnasiala studier i första hand skulle vara yrkesinriktade och avnämarsstyrda. De hade på så vis en funktionell, rationell och närmast instrumentell syn på vad undervisning vid ett svenskt lärosäte var och borde vara. Det finns emellertid vissa spår av detta även hos universiteten. Stockholms universitet menade till exempel att ett centralt utbildningsråd förvisso borde inrättas men de poängterade också att ”utbildningen inte får bli helt avnämarsstyrd”.<sup>550</sup> Karolinska Institutet var övertygade om att ”de högskoleutbildade i framtiden måste räkna med att byta yrke både en och två gånger” och att en alltför strikt yrkesanknytning av utbildningen skulle kunna medföra ”stora problem”.<sup>551</sup> Karolinska Institutet var inte det enda lärosäte som ställde sig kritiska till statens förmåga att förutspå arbetsmarknadens behov. Flertalet lärosäten visade en misstro inför statens möjligheter att ”bedöma morgondagens arbetsmarknad” och det fanns ett motstånd mot att organisera utbildningen gentemot en arbetsmarknad ”i ständig förändring”.<sup>552</sup> Det fanns även synpunkter om att en alltför yrkesinriktad utbildning skulle hämma de vetenskapliga ämnenas utveckling:

---

<sup>548</sup> Chalmers tekniska högskola, Konsistoriets remissvar på UKAS, s.1; Tekniska högskolan i Stockholm, Konsistoriets remissvar på UKAS, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>549</sup> Tekniska högskolan i Stockholm, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>550</sup> Stockholms universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA.

<sup>551</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>552</sup> Umeå universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:41, RA. Se även till exempel Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 5 samt Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2: ”De arbetsmarknadsundersökningar som gjorts i samband med UKAS-utredningen fyller inte ens mycket blygsamma krav på en sådan kartläggning”. Samma sak under remissomgången inför U 68: Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 16: ”Med den snabba föränderlighet som karakteriserat samhällsutvecklingen och kommer att fortsätta att gälla är det helt enkelt orimligt att ge all högskoleutbildning en klart målbestämd och närmare fixerad yrkesinriktning”, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

Systemet förutsätter emellertid ett starkt inflytande från yrkeslivet på institutionerna och på den utbildning som dessa skall genomföra. Det kan därför vara realistiskt att räkna med en risk för en snäv styrning av grundutbildningen till förfång för en utveckling av densamma i samverkan med ämnesområdenas metodiska och teoretiska förnyelse.<sup>553</sup>

Arbetslivsanknytningen av den högre utbildningen ställs i citatet ovan i polaritet med ämnesområdenas och institutionernas förnyelse. Lunds universitet menade att U 68:s förslag skulle komma att innebära en försvagad roll för institutionerna och att utbildningens yrkesinriktning – framför allt vid de filosofiska fakulteterna – behövde ”bli mindre markerad än inom övriga fakulteter”.<sup>554</sup>

Så blev dock inte fallet. I och med 1977 års högskolereform organiserades all högre utbildning i fem yrkesutbildningssektorer.<sup>555</sup> I Grundbultens betänkande tjuugo år senare konstaterades att 1977 års högskolereform hade blivit otillräcklig i detta hänseende: Även inom utbildningar som hade en klar ”yrkesidentitet och som alltid måste vara anpassade till arbetsmarknadens behov” höjdes nu röster med krav om ”en större bredd och valfrihet”.<sup>556</sup> I samma betänkande diskuterades studenternas olika motiv till varför de sökte sig till högre utbildning och det konstaterades att det ”finns en pluralism som sträcker sig från målinriktad yrkesutbildning till en filosofisk och idémässig allmänbildning”.<sup>557</sup> Även i departementspromemorian från samma år konstaterades att ”[e]rfarenheterna av 1977 års studieorganisation har visat att linjer med yrkesinriktning inte lämpar sig för alla högskoleutbildningar”.<sup>558</sup> Kritiken var särskilt ihärdig från ”det förutvarande filosofiska området”, enligt departementspromemorian. Analysen av remissvaren har visat att flertalet lärosäten – framför allt universiteten – uttryckte sig negativt om kraven om den högre utbildningens yrkesanpassning redan under 1960- och 70-talen. Efter en tjuugo år lång ”prövoperiod” verkade även statsmakterna ha blivit övertygade. Den högre utbildningens idé och funktion låg alltså åter igen på förhandlingsbordet och i och med 1993 års högskolereform togs det allmänna kravet på utbildningarnas arbetsmarknadsanpassning bort ur högskolelagen.<sup>559</sup>

## Undervisningens frihet – och detaljstyrning

Nyckelorden i Grundbultens betänkande var som bekant vid det här laget frihet, ansvar och kompetens. 1993 års högskolereform har kallats för ”frihetsreformen”,

<sup>553</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 16–17, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>554</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 4, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>555</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 70.

<sup>556</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 40.

<sup>557</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 99.

<sup>558</sup> Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, s. 13.

<sup>559</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 111.

men det har även påpekats att regeringen valde att behålla kontrollen över viktiga områden trots betoningen av lärosätenas frihet och autonomi.<sup>560</sup>

Detta kontrollbehov belystes i Grundbultens elfte kapitel där utredarna beskriver undervisningsmetoden Problembaserad inläring (PBI).<sup>561</sup> Det var, menade utredningen, en metod hämtad från framför allt utländska läkarutbildningar men som också prövats och anammats av flertalet svenska utbildningar, till exempel juristlinjen vid Uppsala universitet och civilingenjörsutbildningen vid Linköpings universitet. Metoden går ut på att utveckla studenternas professionella kompetens genom att de ”tränas i ett arbetssätt som liknar det som de måste behärska i en tillämpningssituation i yrkeslivet”.<sup>562</sup> Enligt den forskningsöversikt som utredarna tagit del av fanns dock inga bevis för att metoden givit några fördelar vad gällde vanliga kunskapsprov gentemot andra mer traditionella undervisningsmetoder.<sup>563</sup> Utredarna ansåg ändå att metoden hade ”många positiva förtecken” och föreslog därför att ”såväl lokala som centrala utvecklings- och utvärderingsresurser fortsatt satsas på försök med PBI” samt att försöken skulle göras till föremål för systematiska utvärderingar.<sup>564</sup>

Oavsett om den pedagogiska modellen ansågs mer effektiv än andra pedagogiska modeller var förslaget om vilken metod enskilda lärare skulle nyttja i sina seminarierrelaterat relativt unikt i det empiriska underlaget som ligger till grund för denna undersökning. Under 1960-talet hade UKÅ initierat den universitetspedagogiska utredningen (UPU) som bland annat ledde till att lärosätena etablerade särskilda enheter för pedagogiskt utvecklingsarbete och en mer etablerad studievägledning inom högskolan.<sup>565</sup> I direktiven till Grundbultens utredare i slutet på 1980-talet fanns en vilja att betänkandet skulle ”lämna förslag till åtgärder som syftar till att bättre utnyttja resurserna för högre utbildning”.<sup>566</sup> Detta ligger på vissa sätt i linje med Grundbultens betonande av ”pedagogiska meriter”, ”kompetensutveckling för lärare” och ”pedagogiskt-didaktiskt utvecklingsarbete”, men det var fortfarande en detaljstyrning som stod i skarp kontrast till Grundbultens nyckelord frihet, ansvar, kompetens.<sup>567</sup>

Reaktionen på förslaget är också intressant i förhållande till just undervisningens frihet. De allra flesta högskolestyrelser opponerade sig inte mot eller nämnde inte kapitlet eller förslagen om problembaserad inläring alls. De som tog upp förslagen i sina yttranden var överlag positiva. Karolinska Institutet menade att deras utbildningar redan var problembaserade och att de vid nästa revidering av kurserna vid lärosätet än mer skulle söka eftersträva ett ökat inslag av problembaserade inlärningsformer.<sup>568</sup> Linköpings universitet var överlag positiva och poängterade att de redan använde metoden inom hälsouniversitetet och att de planerade att införa

<sup>560</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 105.

<sup>561</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 139.

<sup>562</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 140.

<sup>563</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 142.

<sup>564</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 143.

<sup>565</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 297.

<sup>566</sup> SOU 1992:1 *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 297.

<sup>567</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 14 & 19.

<sup>568</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 226.

metoden även på längre utbildningsprogram utanför vårdutbildningarna.<sup>569</sup> Även Högskolan för lärarutbildning i Stockholm poängterade att de använde metoden men att de inte profilerat den, vare sig inåt eller utåt, i tillräckligt hög grad. Underförstått att de skulle börja göra just detta mer aktivt.<sup>570</sup> Både den nämnda lärarhögskolan och Högskolan i Östersund var mycket nöjda med utredningens fokus på pedagogisk-didaktiska frågor och att den betonade just problemlösning i samband med dessa.

Den enda remissinstans som hade något att tillägga i diskussionen var styrelsen vid Uppsala universitet. De var överlag positiva men betonade att förändringar mot problembaserad inläring behövde få ta tid och att det skulle krävas mer resurser, både till bibliotek och i form av lärarresurser. Det behövdes också, menade Uppsala universitet, spridas kunskap om metoden så att den inte riskerade förvanskas till en ”ytlig och kortvarig pedagogisk modefluga”.<sup>571</sup>

Exemplet bör förstås i ljuset av den bredare debatten om den pedagogiska kvaliteten inom svensk högre utbildning under denna tid. Kraven från studenter och politiker skapade utrymme för utredningens förslag, och lärosätenas reaktioner kan betraktas som både överraskande och förväntade utifrån sin historiska kontext. Överraskande eftersom de inte motsatte sig denna typ av detaljstyrning, och förväntade eftersom undervisningens kvalitet var en av anledningarna till att utredningen tillsattes. Det är möjligt att lärosätena såg förslagen som rekommendationer – och som en chans att argumentera för ytterligare resurser till den högre utbildningen.

## Lärosätenas institutionella autonomi

Detta avsnitt berör diskussioner om institutionell autonomi, och begreppet behöver därför inledningsvis definieras och förklaras. Det som normalt brukar avses med institutionell autonomi i akademiska sammanhang är lärosätenas frihet gentemot statsmakten.<sup>572</sup> Ahlbäck Öberg menar att institutionell autonomi innebär

det självstyre som krävs för effektivt beslutsfattande vid lärosätena när det gäller den akademiska verksamheten, standarder och förvaltningsprinciper på ett sätt som är förenligt med legitima anspråk på ansvarighet om verksamheten är offentligt finansierad, samt respekt för akademisk frihet och mänskliga rättigheter.<sup>573</sup>

Ahlbäck Öberg hänvisar till Unescos rekommendation som menar att ”sådan institutionell rätt inte får användas för att begränsa lärares och forskares individuella

<sup>569</sup> Linköpings universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 2, s. 83.

<sup>570</sup> Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Styrelsens remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 255.

<sup>571</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 313–314.

<sup>572</sup> Berggren (2012), *Den akademiska frågan*, s. 44.

<sup>573</sup> Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 14.

akademiska rätt till självbestämmande”.<sup>574</sup> Det betonas vidare att den institutionella autonomin och den individuella akademiska friheten för lärare (och alltså för utbildningen) är ömsesidigt beroende.<sup>575</sup> Denna undersökning intresserar sig för att utforska utslagorna kring reformförslag som syftade till att stärka lärosätenas institutionella autonomi, eftersom dessa samtidigt kunde påverka den akademiska friheten inom högre utbildning.

Med utgångspunkt i det empiriska materialet kommer detta avsnitt att granska relationerna mellan lärosäten och statsmakt samt mellan lärosäten och externa aktörer, vars utsagor analyserades i kapitel 4. Det framgår tydligt att lärosätenas strävan efter självstyre delvis grundat sig i en motvilja mot att industrin och näringslivet skulle få alltför stort inflytande över deras verksamhet. Diskussionerna kring lärosätenas självständighet följer samma mönster som tidigare analyserade aspekter, såsom studenternas frihet och undervisningens frihet. Precis som begreppet studiefrihet har definitionen av lärosätenas autonomi förändrats över tid. På 1960- och 70-talen innebar ett ”autonomt lärosäte” vissa grundläggande aspekter som skiljde sig från dem som var aktuella i början av 2000-talet.

### En förtroendeklyfta mellan lärosätena och staten?

I betänkandet från U 68 konstaterades att ”övergripande beslut beträffande dimensionering, lokalisering och studieorganisation liksom beträffande de allmänna utbildningslinjernas huvudsakliga karaktär och innehåll måste fattas centralt”.<sup>576</sup> Detta ställde alltså krav på att de olika utbildningsinstitutionerna skulle anpassa sin interna styrning, sitt administrativa system och sin forskning och utbildning till en från statsmakterna bestämd ordning. Som konstaterats tidigare var det eftergymnasiala utbildningslandskapet komplext och mångfacetterat innan 1977 års högskolereform. Ett av målen med reformen var att samla den högre utbildningen under den gemensamma beteckningen *högskolan*. Inför 1977 års högskolereform ställde sig många högskolestyrelser undrande inför hur just deras verksamhet skulle behöva förändras i och med en så pass omdanande reform. Lärosätenas remissvar inför U 68 visar framför allt ett starkt missnöje med den övergripande idén om ett enhetligt system. I lärosätenas yttranden kan man urskilja en tydlig indignation, då de uppfattade förslagen som ett uttryck för statsmaktens bristande förtroende för dem. Styrelsen vid Linköpings högskola beskrev det som en ”förtroendeklyfta” mellan statsmakten och lärosätena i sitt remissvar på U 68:

På universitetsområdet har de svenska, men i än högre grad de europeiska traditionerna av autonoma universitet medfört en negativ inställning till mer omfattande regleringar från de politiska organens sida. Man kan kanske något förenklat säga att det föreligger en motsättning mellan å ena sidan åsikten om universitetet som ett instrument för att uppnå vissa politiska mål och å andra sidan åsikten om nödvändigheten av forskningens

<sup>574</sup> Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 14.

<sup>575</sup> Ahlbäck Öberg (2023), *Om akademisk frihet*, s. 15.

<sup>576</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 481.

och den högre utbildningens frihet från statlig dominans som en hörnsten för universitetens utveckling och ett demokratiskt samhällsskick. Motsättningen ifråga har psykologiskt upplevts nödvändiggöra för statsmakterna att i större utsträckning än på andra förvaltningsområden i vissa avseenden i detalj reglera verksamheten i centrala föreskrifter. Detta har i sin tur nödvändiggjort en ganska omfattande central tillsyn, vilken på läroanstaltsnivå stundom upplevts utföras utan nödvändig fältkänedom hos dem som haft att svara för tillsynen.<sup>577</sup>

Den misstänksamhet som Linköpings högskola visade är även tydlig i andra lärosätens remissyttranden. Karolinska Institutet menade att de uppställda målen för den högre utbildningen som stipulerats i U 68 gällande personlighetsutveckling, välfärdsutveckling, demokrati *et cetera* snarare skulle komma att stjälpas av reformförslagen som låg på bordet.<sup>578</sup> Det fanns alltså en explicit misstro mot att statsmakten hade den kunskap som krävdes för att reformera den högre utbildningen.

Liknande resonemang finns även i remissvaret från Kungliga Tekniska högskolan i Stockholm – som i övrigt hade en relativt positiv inställning till U 68. Deras misstro visade sig framför allt när de bemötte förslagen om att skapa gemensamma administrativa ramar för samtliga lärosäten.<sup>579</sup> Högskolan konstaterade att det var ”svårt att adekvat beskriva den högre teknikerutbildningen i universitetsstadgans termer”.<sup>580</sup> I sitt yttrande poängterade de att de tekniska högskolorna redan tidigare varit tvungna att anpassa sig till universitetens interna organisation då det funnits en politisk strävan efter enhetlighet inom den högre utbildningens administration och att detta lett till en hel del merarbete för de tekniska högskolorna.<sup>581</sup>

Dessa argument hänger samman med utbildningsinstitutionernas olika villkor och behov vid denna tid. Till exempel hade de tekniska högskolorna helt andra förutsättningar än de statliga universiteten. Redan under 1930-talet hade industrin argumenterat och lobbats för att den tekniska forskningen borde byggas ut och att undervisningen skulle riktas för att tillgodose den offentliga förvaltningen och industrin med arbetskraft.<sup>582</sup> På grund av de tekniska högskolornas delvis annorlunda organisation i jämförelse med de statliga universiteten var de till stor del ekonomiskt beroende av industrin för att kunna bedriva forskning.<sup>583</sup> Att näringslivet och industrin ägde ett visst inflytande över svensk eftergymnasial utbildning var således redan etablerat men var mer främmande för de statliga universiteten. De olika

<sup>577</sup> Linköpings högskola, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 4, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>578</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>579</sup> Kungliga Tekniska högskolan menar att utredningen kommit med ett betänkande ”med betydande elegans” och att ”[p]rincipen om grundutbildningens arbetslivsanknytning och den därav följande uppdelningen i yrkesutbildningssektorer är fruktbar”. Kungliga Tekniska högskolan, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5–6, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>580</sup> Kungliga Tekniska högskolan, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 35, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>581</sup> Kungliga Tekniska högskolan, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 37–39, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>582</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 23–24.

<sup>583</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 24.

yttrandena går att läsa som ett slags motstånd mot att skapa *ett* enhetligt högre utbildningssystem. De gemensamma benämningarna – *högre utbildning* och *högskola* – uppfattades som ett slags tvångströja och de olika lärosätena befarade att reformen skulle hämma kvaliteten på just deras verksamhet.

## Utbildningens forskningsanknytning

Ett flertal lärosäten sökte slå vakt om sin identitet som både utbildnings- och forskningsinstitutioner och detta tog sig olika uttryck i remissvaren på U 68. Till exempel uttryckte sig Karolinska Institutets styrelse starkt negativt angående U 68:s förslag om ”att skapa en mängd nya små högskoleenheter utan forskning”.<sup>584</sup> Detta hörde ihop med kritiken av förslaget som innebar att de statliga anslagen till lärosätena skulle delas i två delar: en del för grundutbildning och en del för forskarutbildning och forskning.<sup>585</sup> Tidigare hade resurserna kunnat distribueras av lärosätena själva. Förslaget innebar på så vis betydande konsekvenser för lärosätenas autonomi. Att det dessutom föreslogs etableras nya högskolor vars syfte skulle vara just utbildning (inte forskning) väckte också debatt hos lärosätena. Lunds universitets styrelse var kritiska till detta och betonade värdet av ett rikt och varierat utbildningsutbud och menade att de nya högskolorna inte skulle kunna erbjuda ett sådant. Vidare underströks den väsentliga kontakten mellan forskning och utbildning för att kunna bibehålla den senares kvalitet. De menade att små ämnesinstitutioner med endast en lärartjänst inte skulle vara någon stimulerande arbetsmiljö.<sup>586</sup>

Styrelsen vid Göteborgs universitet menade till och med att det skulle vara bättre om universiteten anordnade utbildning och distansutbildning ”via telefon, radio och TV” för att mätta behovet på lokala ”marknader” istället för ”kraftigt utspridda permanenta resurser”.<sup>587</sup> Samtidigt menade samma lärosäte att ”[m]edlet för att ge högskoleutbildningen en fördjupning och kritisk inriktning är av tradition den levande kontakten med forskning och utveckling inom utbildningens ämnesområden”.<sup>588</sup> En rimlig tolkning av det tidigare resonemanget är därför att lärosätet ansåg att utbildning via radio och TV skulle hålla högre kvalitet om den bedrevs i en miljö där även forskning förekommer, jämfört med om en nyetablerad utbildningsenhet utan forskningsverksamhet skulle erbjuda traditionell campusundervisning.

Diskussionen om den högre utbildningens forskningsanknytning var av stor betydelse för lärosätena och togs upp återkommande även i senare utredningar och remissomgångar. I början av 1990-talet framhöll utredarna bakom Grundbultens

<sup>584</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 4, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:172, RA.

<sup>585</sup> SOU 1973:2, *Högskolan*, s. 479.

<sup>586</sup> Lunds universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>587</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 6, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.

<sup>588</sup> Göteborgs universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:170, RA.



betänkande att begreppet forskningsanknytning hade använts flitigt men på ett otydligt sätt sedan det introducerades i samband med U 68. De menade därför att det var ”nödvändigt att ompröva de organisatoriska, ekonomiska och administrativa” strukturerna inom högskolan för att stärka kopplingen mellan forskning och utbildning.<sup>589</sup>

## Lärosätenas förhållande till andra aktörer

Departementspromemorian och Grundbulten, i början av 1990-talet, väckte bifall hos lärosätena, framför allt eftersom förslagen i stort tolkades som ett erkännande av lärosätenas positioner som självständiga, kunskapssökande och kunskapsöverförande organisationer, verksamma i det demokratiska samhällets centrum.<sup>590</sup> De flesta välkomnade explicit förslagen om en större frihet för högskolorna och universiteten gentemot staten.<sup>591</sup> Samtidigt uttryckte lärosätena också en viss oro för Grundbultens och departementspromemorians förslag. Denna oro tog sig delvis olika uttryck beroende på vilket lärosäte den kom ifrån.

Uppsala universitets högskolestyrelse framhöll exempelvis vikten av att den högre utbildningen inte skulle avregleras i alltför hög grad. De betonade att en omfattande avreglering av högskolelagen och högskoleförordningen skulle kunna hota lärosätenas särskilda ställning bland offentliga myndigheter.<sup>592</sup> Utan lärosätenas särlagstiftning skulle de hamna under generell myndighetslagstiftning och bli som vilka andra myndigheter som helst, vilket var en utveckling som Uppsala universitet inte välkomnade.

Högskolan Falun-Borlänge uttryckte en annan typ av oro i sitt yttrande över departementspromemorian. De välkomnade utbildningsministerns förslag om ökad frihet för lärosätena gentemot staten, men påpekade att denna frihet inte enbart borde röra relationen till staten utan även till näringslivet och andra organisationer.<sup>593</sup> Högskolan argumenterade att endast staten kunde garantera forskningens och undervisningens oberoende från näringslivet och framhöll att staten hade ”ett särskilt politiskt ansvar att garantera detta oberoende”.<sup>594</sup> Deras yttrande illustrerar de spänningar som fanns både mellan högskolorna och staten samt mellan högskolorna och näringslivet.<sup>595</sup>

Däremot delade inte alla högskolor samma oro. Högskolan i Karlskrona Ronneby (senare Blekinge tekniska högskola) framhöll i sitt yttrande en positiv relation mellan högskola och näringsliv. De lyfte fram att högskolans lärare tog ”en

<sup>589</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 91.

<sup>590</sup> Se till exempel Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 378.

<sup>591</sup> Se till exempel Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 214, samt Högskolan Falun-Borlänges remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 488.

<sup>592</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 379.

<sup>593</sup> Högskolan Falun-Borlänges remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 488.

<sup>594</sup> Högskolan Falun-Borlänges remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 488.

<sup>595</sup> En tredje motsättning är den mellan de större universiteten och de mindre högskolorna som diskuterades tidigare i detta kapitel.

aktiv del i näringslivsutvecklingen” och att näringslivet deltog ”helhjärtat i högskolans utveckling”.<sup>596</sup>

Lärosätenas skilda perspektiv på vad som krävdes för att främja kvalitet i den högre utbildningen illustrerar de stora skillnader som präglade högskolelandskapet vid denna tid. Ett särskilt anmärkningsvärt yttrande kom från Karolinska Institutet, som skiljde sig både från andra lärosätens yttranden vid denna tidpunkt och från Karolinska Institutets egen argumentation under 1960- och 70-talen.

## Kreativ konkurrens

I sitt yttrande över Grundbultens betänkande diskuterade Karolinska Institutet begreppet frihet, men istället för att självständigt formulera en definition valde de att återanvända delar av betänkandets formulering. De beskrev friheten inom det högre utbildningssystemet som något som ”kännetecknas av ett öppet debattklimat, där alla har rätt att uttrycka sin åsikt. Där ingen annan auktoritet gäller än argumentens giltighet”.<sup>597</sup> Noterbart är att de inte berörde andra aspekter av det klassiska idealet om akademisk frihet som diskuterades i betänkandet, vilket kan uppfattas som en avgränsad tolkning av begreppet.

Institutet var kritiskt till vissa delar av Grundbultens förslag och ansåg att dessa inte gick tillräckligt långt för att främja lärosätenas självständighet. De argumenterade för att högskolorna borde ges möjlighet att själva ”besluta om de organ som krävs för högskolans verksamhet”.<sup>598</sup> Särskilt invände de mot detaljerade regleringar kring tjänstetillsättningar, som de menade kunde hämma utvecklingen av både utbildning och forskning. Samtidigt uttryckte de stöd för idéer som föreslog ”ökad konkurrens både inom och mellan olika högskolor” och betonade att “[f]rihet utan kreativ konkurrens” riskerade att leda till stagnation.<sup>599</sup> Denna positiva syn på konkurrens som en drivkraft för kvalitet stod i stark kontrast till många andra lärosätens oro för vad en konkurrensutsatt högskolesektor skulle innebära, särskilt med tanke på den ojämlika grund som systemet vilade på.<sup>600</sup>

När Karolinska Institutet talade om behovet av ”kreativ konkurrens” kan det tolkas som ett uttryck för en önskan att distansera sig från både staten och andra lärosäten. Samtidigt verkar de ha anammat ett slags marknadslogik där konkurrens ses som ett nödvändigt medel för att förbättra den högre utbildningens kvalitet och effektivitet. De hävdade dessutom att deras forskning och utbildning krävde en mer flexibel organisatorisk modell. Om detta inte kunde gälla för alla lärosäten ansåg de att åtminstone deras eget lärosäte borde ha möjlighet att anpassa organisationen efter sin specifika profil. Det är också slående hur institutets språkbruk och argumentation speglar ett fokus på flexibilitet och resurskonkurrens, vilket

<sup>596</sup> Högskolan i Karlskrona/Ronneby, Rektors remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 2, s. 436.

<sup>597</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 226.

<sup>598</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 214.

<sup>599</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 214.

<sup>600</sup> Högskolorna i Örebro, Gävle/Sandviken och Växjö var några av dem som bestämt avvisade idén om att alla högskolor skulle öka sin forsknings- och utbildningskvalitet genom konkurrens.

markerar ett tydligt brott mot hur lärosätet argumenterade vid tidigare remissomgångar.<sup>601</sup> Då hade de istället betonat vetenskapliga värden och bildningens roll som centrala för den högre utbildningen. Karolinska Institutets syn på frihet och konkurrens kan förstås som ett försök att positionera sig inför en specifik publik: en målgrupp som prioriterade effektivitet, resultat och innovation i högskolesektorn. Genom att betona konkurrensens positiva effekter på kvalitet och effektivitet riktade de sig till en publik som såg högre utbildning i ekonomiska och marknadsorienterade termer. I kontrast till många andra lärosäten, som uttryckte oro över en konkurrensutsatt högskolesektor på grund av ojämlika resurser, använde Karolinska Institutet ett språk som speglade en marknadslogik där konkurrens var ett nödvändigt medel för framgång.

Bakgrunden till denna hållning kan spåras till den internutredning som påbörjades 1989, det vill säga tre år före Grundbultens betänkande presenterades. Utredningen syftade till att ta fram ett underlag angående satsningar inom forskning, organisationsfrågor, investeringsfrågor, undervisningsformer inom grundutbildningen och principer för resursfördelning som skulle förbereda lärosätet inför seklets sista årtionde.<sup>602</sup> Utredningsgruppen, som kom att kallas KI 90, skulle inte ta fram några detaljerade förslag utan presentera ett underlag för högskolestyrelsen med målet att söka staka ut lärosätets framtida övergripande strategi.<sup>603</sup> Bakgrunden var den ”pågående decentraliseringen” som förväntades öka än mer i början av 1990-talet inom högskolesektorn.<sup>604</sup> I rapporten från KI 90-utredningen konstaterades att en av decentraliseringens följder var att högskolestyrelsen fått ”en mer komplex ansvarsroll med förskjutning mot en koncernledningsfunktion”.<sup>605</sup> Rapporten framhöll Karolinska Institutets organisation med många små institutioner som ett väsentligt problem då fakultetsnämnden under 1980-talet fått ägna sig åt besparingsarbete medan institutionerna fått ett större handlingsutrymme genom externa medel: ”För att lösa 90-talets investeringsbehov krävs samordning och större enheter som kan bära de ökade investeringskostnaderna”.<sup>606</sup> Arbetsgruppen menade att fördelningen av resurser inom lärosätet skulle styras utifrån en ”sund konkurrens och fortlöpande omprövning” med syftet att skärpa kraven på omprövning och förnyelse.<sup>607</sup> Sammantaget innehöll den interna utredningens rapport en relativt omfattande omstöpning av lärosätet där *konkurrens* var ett av de mest centrala ledorden. Detta tillsammans med högskolestyrelsen nya roll som ”koncernledningsfunktion” tog sig tydliga uttryck i lärosätets remissvar på Grundbultens betänkande.

---

<sup>601</sup> Till exempel är Karolinska Institutet också positiva till en mer konkurrensutsatt forsknings- och forskarutbildningsfinansiering. Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 215.

<sup>602</sup> Karolinska Institutet, ”KI 90: En idébas för framtiden”, s. 1.

<sup>603</sup> Karolinska Institutet, ”KI 90”, s. 6.

<sup>604</sup> Huldt, Normark & Norrving (2013), *Från läkarskola till medicinskt universitet*, s. 203.

<sup>605</sup> Karolinska Institutet, ”KI 90”, s. 136.

<sup>606</sup> Karolinska Institutet, ”KI 90”, s. 136.

<sup>607</sup> Karolinska Institutet, ”KI 90”, s. 137.

Karolinska Institutet inledde sitt remissyttrande på Grundbultens förslag med att understryka sitt nära samarbete med utredningen, vilket de menade hade bidragit till flera av de förslag som presenterades i betänkandet.<sup>608</sup> Denna samverkan, tillsammans med deras positiva inställning till många av förslagen, kan tolkas som att institutet betraktade sig självt som en central aktör inom svensk högre utbildning. Deras resonemang implicerar att de redan levde upp till de standarder och åtgärder som utredningen föreslog för hela högskolesystemet, vilket förstärker bilden av deras ledande roll.<sup>609</sup> Karolinska Institutet påpekade särskilt att de tidigare hade tagit initiativ till att införa utvärderingar av forsknings- och undervisningsverksamhetens resultat och kvalitet. Därför var de positiva till förslagen om systematiska utvärderingar som en del av högskolesystemets utveckling.<sup>610</sup> För Karolinska Institutet låg detta i linje med deras ”idébas” som förespråkade ökad konkurrens inom forskning och utbildning, vilket de såg som ett sätt att förbättra kvaliteten genom mer officiella utvärderingar och jämförelser.

Sammanfattningsvis framhöll Karolinska Institutet en syn på frihet som främst omfattade ett oberoende från staten och andra lärosäten. Deras argumentation och ordval reflekterar ett resonemang präglad av marknadstänkande, där lärosäten betraktas som organisationer som bör verka i en konkurrensutsatt miljö. Detta synsätt tycks syfta till att omforma högskolorna till självständiga och konkurrenskraftiga enheter, där framgång mäts i prestation och resultat snarare än i akademiska värden eller bildningstraditioner. Publiken de vände sig till – däribland beslutsfattare och reformförespråkare – hade sannolikt redan en positiv inställning till de förändringar Karolinska Institutet förespråkade, vilket förstärkte deras strategiska position som central aktör i den svenska högskoledebatten.

I yttrandet över projektgruppens slutrapport inför Bolognareformen framförde Karolinska Institutet sin uppskattning av utredningens förslag som de menade skulle innebära att lärosätena ges frihet att ”utveckla och utforma egna profiler och samverkansformer”.<sup>611</sup> *Konkurrens*, som varit ett nyckelord i yttrandet över Grundbultens förslag, hade i detta yttrande bytts ut mot *flexibilitet*.<sup>612</sup> Lärosätet var överlag positivt inställt till utredningens samtliga förslag och en stor anledning till detta var att de ansåg att den nya högskoleförordningen skulle innebära ett stort mått av flexibilitet för de enskilda lärosätena:

<sup>608</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 225.

<sup>609</sup> Jämför med Kungliga Tekniska högskolans remissvar under 1960- och 70-talen som diskuterades ovan.

<sup>610</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 225.

<sup>611</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>612</sup> Karolinska Institutet diskuterar förvisso det svenska högskolesystemets internationella konkurrenskraft till exempel i förhållande till ett nytt poängsystem, men det är inte ett lika påtagligt nyckelord för lärosätet som det var under 1990-talet. Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 10, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

Detta ger lärosätena en *flexibilitet* [min kursivering] att själva organisera sina långa yrkesutbildningar.<sup>613</sup>

En *flexibilitet* för högskolorna att själva kunna avgöra tillträdeskrav till fristående kurser är därför motiverad.<sup>614</sup>

KI uppskattar den *flexibilitet* som införs med möjligheten att genomföra det självständiga arbetet i annan form än skriftlig.<sup>615</sup>

Karolinska Institutets fokus på ett utbildningssystem präglad av flexibilitet är i sig intressant. Begreppet ”flexibilitet”, med närliggande synonymer som smidighet, mångsidighet och anpassbarhet, signalerar i detta sammanhang en önskan om ökad frihet för lärosätena inom det nya systemet. Ett flexibelt system skulle ge högskolorna större utrymme att själva utforma och tillämpa organisatoriska lösningar som anpassas för deras unika behov och förutsättningar. Det är dock viktigt att notera att ”flexibilitet” inte nödvändigtvis syftar på akademisk frihet i dess klassiska mening, som exempelvis rätten att forska och undervisa utan yttre påtryckningar.<sup>616</sup> I detta specifika fall handlade det snarare om friheten att effektivisera interna processer och fatta beslut som skulle optimera verksamheten. Med andra ord återspeglar ”flexibilitet” en typ av frihet som betonar praktisk autonomi och anpassningsförmåga snarare än akademisk frihet och självständighet. Därmed appellerar också ordet flexibilitet till en helt annan typ av publik än vad ordet frihet gör.

Flexibilitetens betydelse ligger också i att det öppnar upp för variation mellan lärosäten inom samma system. Om systemet möjliggör olikhet kan varje lärosäte utvecklas på det sätt som dess ledning anser mest ändamålsenligt. Detta förhållningssätt knyter an till tidigare diskussioner om rationalisering av universiteten och reformernas syfte att omvandla lärosäten till mer effektiva och fullvärdiga organisationer. Denna utveckling belyser en rörelse mot en modell där lärosäten inte bara ses som kunskapscentra utan också som strategiskt styrda enheter.

Publikbegreppet kan också belysa varför Karolinska Institutet argumenterade så som de gjorde. I slutet av sitt yttrande över Bolognarapporten lyfte lärosätet frågan om finansieringen av den kommande reformen, som de ansåg skulle ”kräva avsevärda resurser” och som inte fick genomföras på bekostnad av kärnverksamheten.<sup>617</sup> De framhöll också behovet av ett antal nya masterutbildningar, vilket skulle kräva ytterligare finansiering. Enligt Karolinska Institutet kunde dessa medel inte tas från

<sup>613</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 3, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>614</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 4, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>615</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 8, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>616</sup> Karolinska Institutet använder även begreppet frihet vid ett tillfälle i sitt yttrande: ”KI uppskattar att utredningen bibehåller friheten för högskolorna att sätta egna mål.” Även denna utsaga menar jag stärker min argumentation om att lärosätet framför allt önskar flexibilitet så lärosätena själva kan utforma den organisation de anser bäst. Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 7, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>617</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 12, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

resurser avsedda för grundutbildningen, inte på grund av oro för försämrad kvalitet, utan för att det skulle minska antalet utbildningsplatser på grundnivå och därmed ”få tydliga konsekvenser för framförallt våra avnämare på arbetsmarknaden”. De varnade dessutom för att det politiska målet om att ”50% av en årskull från gymnasiet skall ha påbörjat högskolestudier innan 25 års ålder” riskerade att äventyras om inte tillräckligt med resurser tillfördes lärosätet.<sup>618</sup> Dessa argument riktar sig alltså inte primärt till en publik som prioriterar och värdesätter forskningens och den högre utbildningens kvalitet. Istället adresserar de en publik som värdesätter arbetsmarknadens behov och de då rådande utbildningspolitiska idealen.

Sammanfattningsvis visar den ovanstående analysen att lärosätenas remissvar, inte bara Karolinska Institutets yttrande, kan tolkas som ett uttryck för den ledningsdiskurs som Ramirez menar blev en integrerad del av lärosätenas identitet genom rationaliseringsprocessen.<sup>619</sup> Efter 1993 års högskolereform tvingades lärosätena att ägna mer tid, energi och resurser åt att formulera gemensamma mål, strategier, värderingar och visioner för sina organisationer. Denna utveckling skapade samtidigt ett behov av ökad frihet – eller flexibilitet – för ledningarna att kunna förverkliga sina specifika organisatoriska mål inom ramen för systemet.

I början av 2000-talet framträdde en tydlig tendens hos de flesta lärosäten att tala med en enhetlig röst, utan att visa några spår av internt oliktankande. Fokus låg istället på att driva agendor som i hög grad var anpassade till den egna organisationens specifika behov och strategier såsom dessa uppfattades av dess ledning. Detta visar hur rationalisering och ett visst slags autonomi kombinerades för att forma lärosätenas agerande och självförståelse i en allt mer konkurrenspräglad högskolesektor.

## Sammanfattande diskussion

Detta kapitel har analyserat högskolestyrelsernas remissyttranden med fokus på de frågor och värden som lyfts fram som centrala för den högre utbildningens idé och funktion över tid. Tre teman som varit föremål för förhandling under undersökningsperioden valdes ut: studenternas frihet, undervisningens frihet och lärosätenas institutionella autonomi. Genom att undersöka dessa teman utifrån ett socioretoriskt perspektiv visar analysen hur lärosätenas olika förutsättningar och behov format deras syn på den högre utbildningens idé och funktion, vilket också tagit sig uttryck i remissförfarandet.

En av de stora stridsfrågorna som lyftes fram när UKAS förslag lades fram i slutet av 1960-talet rörde studenternas frihet. Remissvaren från universitetens högskolestyrelser visar att frihet för studenter kopplades samman med lärosätenas och ämnenas autonomi. Den högre utbildningen betraktades som en mognadsprocess, där rätt resurser och studieupplägg skulle främja kritiskt tänkande och bildning.

<sup>618</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på Bolognarapporten, s. 13, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>619</sup> Ramirez (2006), ”The Rationalization of Universities”, s. 244.

Under samma remissomgång framträdde en tydlig skiljelinje mellan universiteten och de tekniska högskolorna. Medan universiteten betonade studenternas rätt att själva välja sina studiebanor och ämneskombinationer, ansåg de tekniska högskolorna att fasta utbildningslinjer och tydlig struktur var nödvändiga för att säkerställa effektivitet och anställningsbarhet. Den Kungliga Tekniska högskolan skrev fram sig själv som en förebild för andra lärosäten och förespråkade ett striktare utbildningssystem. Dialogen mellan de tekniska utbildningsinstitutionerna, näringslivet och industrin var redan under denna period stark och kom över tid att förstärkas ytterligare.

Inför 1977 års högskolereform var universitetens remissvar präglade av oro för hur de filosofiska fakulteternas utbildningar skulle anpassas till arbetsmarknadens krav. Även Karolinska Institutet var kritiskt till att definiera högre utbildning utifrån dess förmåga att möta arbetsmarknadens behov, vilket de menade kunde hota ämnenas autonomi och överlevnad. Denna kritik riktades mot förslag som syftade till att skapa en enhetlig och centralstyrd modell för svensk högre utbildning. Förutom de tekniska högskolorna kritiserade samtliga lärosäten de föreslagna förändringarna och lyfte fram vikten av att bevara ämnenas specifika förutsättningar och behov.

Under 1990-talet skiftade fokus i högskolestyrelsernas remissvar. Inför 1993 års högskolereform diskuterades förslag om att decentralisera och konkurrensutsätta högskolesystemet. Denna förändring möttes av delade åsikter bland lärosätena. Många lärosäten såg positivt på möjligheten till ökad institutionell autonomi, samtidigt som vissa uttryckte oro för att fokus på effektivisering och konkurrens skulle kunna hota utbildningens vetenskapliga grund och akademiska frihet. Analysen visar att remissvaren under denna period blev kortare och mer enhetliga. Den tidigare pluralismen i yttrandena från olika fakulteter och institutioner försvann gradvis till förmån för en mer gemensam och sammanhållen linje för hela lärosätet. Detta kan förstås i ljuset av lärosätenas utveckling mot att bli mer ”fullvärdiga” organisationer, där den interna styrningen centraliserades.

Inför Bologna-reformen på 2000-talet omdefinierades begreppet frihet ytterligare. Tidigare hade frihet handlat om studenternas rätt att välja studievägar och ämneskombinationer. Nu kom frihet att betyda möjlighet till internationell rörlighet och anställningsbarhet på en global arbetsmarknad. Denna förändring speglade en ökad betoning på utbildningens jämförbarhet mellan länder och dess roll i att förbereda studenter för ett flexibelt och globalt arbetsliv. Universitet som Uppsala betonade i sina remissvar att masterutbildningarna borde vara gångbara både som förberedelse för forskarutbildning och för inträde på arbetsmarknaden. Samtidigt visade lärosäten som Göteborgs universitet en mer skeptisk inställning och varnade för att en alltför stark yrkesinriktning kunde hämma den vetenskapliga utvecklingen.

Resultaten i detta kapitel stämmer väl överens med resultaten från kapitel 5: argumenten om akademisk frihet och ämnenas autonomi, som tidigare var centrala, fick mindre utrymme i senare remissomgångar. Detta kan ses som en följd av lärosätenas förändrade organisationsstruktur, där interna strategier och enhetlighet prioriterades över pluralistiska och kritiska yttranden. Att remissförfarandet

förändrats, remissvaren blivit kortare, tonen och språkdräkten i yttrandena blivit mer neutral och argumenten vagare kan förstås utifrån lärosätenas utveckling mot mer ”fullvärdiga” organisationer. I de senare remissomgångarna fick utsagor om den högre utbildningens idé och funktion inte tillnärmelsevis det utrymme det fått i tidigare remissomgångar. Samtidigt anses remissförfarandet fortfarande vara essentiellt för det högre utbildningssystemets framtida reformer.

I nästa kapitel lämnas högskolestyrelsernas remissyttranden och fokus riktas istället mot ett lärosätes interna aktörer. Hur ser utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion ut på fakulteter, nämnder och institutioner? Genom att analysera dessa interna yttranden blir det möjligt att utröna skillnader i hur den högre utbildningens idé och funktion uppfattats, och att identifiera de variationer som existerat inom ett och samma lärosäte.



## De interna aktörernas utsagor: Från idépluralism till ämnesegoism

I de två föregående kapitlen diskuterades lärosätenas syn på den högre utbildningens idé och funktion med utgångspunkt i högskolestyrelsernas remissvar. Kapitlen granskade även skillnaderna och relationerna *mellan* olika lärosäten samt hur dessa förändrats över tid. Nu kommer fokus istället att riktas mot meningsskiljaktigheterna och relationerna *inom* ett lärosäte.

Högskolestyrelserna har historiskt varit, och är fortfarande, lärosätenas högst beslutande organ. De två föregående kapitlen visar att deras roll och självförståelse förändrades under undersökningsperioden. Under 1960- och 70-talen såg styrelserna som sin uppgift att framföra fakulteterna och institutionernas olika uppfattningar samt att uttala sig om mer potentiellt övergripande konsekvenser av utredningarnas förslag. Vid de senare remissomgångarna hade högskolestyrelserna omformats till att mer likna företagsledningarna som framförde en lärosätessammansatt agenda i remissvaren. Med högskolestyrelsernas förändrade självförståelse är det rimligt att anta att detta också påverkade vilka utsagor som framfördes om den högre utbildningens idé och funktion. I det här kapitlet analyseras de interna aktörernas utsagor inom ett lärosäte, det vill säga vetenskapsområden, fakulteter, institutioner och ämnen. Kapitlet belyser hur förändringarna inom remissförfarandets utformning och lärosätenas interna organisation har påverkat den mångfald av uppfattningar av den högre utbildningens idé och funktion som uttryckts över tid inom ett och samma lärosäte. Därmed utmanas föreställningen om lärosätena som enhetliga aktörer och lyfter fram dem som dynamiska och mångfacetterade arenor där olika röster och intressen konkurrerar om att forma den högre utbildningen.

Kapitlet analyserar ett lärosäte, Uppsala universitet. Skälen till att fokus riktas mot just detta lärosäte har presenterats i kapitel 3. I kapitel 5 argumenterade jag för att remissvarens och högskolestyrelsernas förändrade karaktär illustrerar hur svenska lärosäten utvecklades till att bli mer fullständiga organisationer. Analysen visade att Uppsala universitet utgjorde ett tydligt exempel på detta. Närstudien i detta kapitel använder Uppsala universitet för att belysa hur lokala förhandlingar om utbildningens idé och funktion har utvecklats och omformulerats över tid.

För att sätta analysen av remissvaren från Uppsala universitets interna aktörer i ett historiskt och socialt sammanhang presenteras här en kort översikt av hur lärosätenas inre och yttre villkor har förändrats över tid, med särskilt fokus på

Uppsala universitet. Översikten behandlar både förändringar i den interna organisationens struktur och utveckling samt förändringar i sammansättningen av de som befolkade universitetet, med fokus på dess studenter och professorer. Därefter analyseras remissvarens innehåll i förhållande till de olika förutsättningar som präglade de interna aktörerna.

## Lärosätenas interna organisation över tid

I likhet med Lunds universitet var Uppsala universitet från början organiserat i fyra fakulteter: teologisk, medicinsk, juridisk och filosofisk. Som nämnts tidigare omfattade den filosofiska fakulteten både humanistiska och naturvetenskapliga ämnen fram till mitten av 1950-talet. År 1956 genomgick fakulteten en uppdelning, vilket resulterade i skapandet av en humanistisk fakultet och en matematisk-naturvetenskaplig fakultet.<sup>620</sup> Trots uppdelningen behöll de samma struktur för examen och samma regler för examensutformning, vilket gjorde att den gemensamma benämningen ”filosofisk fakultet” fortsatte att användas.<sup>621</sup> Den humanistiska fakulteten delades senare ytterligare en gång och blev en humanistisk och en samhällsvetenskaplig fakultet år 1964.<sup>622</sup> När UKAS förslag om fasta utbildningslinjer vid de filosofiska fakulteterna presenterades år 1968 hade Uppsala universitet totalt sex fakulteter: teologisk, juridisk, medicinsk, humanistisk, samhällsvetenskaplig och matematisk-naturvetenskaplig. Men det var de tre sistnämnda som räknades in i de filosofiska fakulteterna och som mer direkt berördes av UKAS förslag. Strax efter remissomgången, från och med den 1 juli 1968, fick lärosätet landets första och enda farmaceutiska fakultet när Farmaceutiska institutet i Stockholm flyttades till Uppsala och integrerades i universitetet.<sup>623</sup>

Matematisk-naturvetenskaplig fakultet bytte år 1994 namn till den teknisk-naturvetenskaplig fakultet.<sup>624</sup> De språkvetenskapliga och historisk-filosofiska sektionerna under humanistisk fakultet delades och blev två självständiga fakulteter med samma namn år 1999.<sup>625</sup>

År 1999 infördes begreppet ”vetenskapsområde”. Tidigare hade resurser för forskning och forskarutbildning fördelats mellan tio olika fakulteter men nu skedde tilldelningen istället utifrån de följande tre vetenskapsområdena: medicinskt,

<sup>620</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 34.

<sup>621</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 15.

<sup>622</sup> Prop. 1964:50. För en längre analys av debatten för och emot en uppdelning av den humanistiska fakulteten se Joakim Landahl & Anna Larsson (2022), ”Pedagogy and the Humanities Changing Boundaries in the Academic Map of Knowledge, 1860s–1960s”, i *The Humanities and the Modern Politics of Knowledge: The Impact and Organization of the Humanities in Sweden, 1850-2020*, Anders Ekström & Hampus Östth Gustafsson (red.), Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 81–104.

<sup>623</sup> Stig Ekström & Bengt Danielsson (1987), *Den farmaceutiska utbildningens historia i Sverige: Jubileumsskrift: Utgiven till 150-årsminnet av Farmaceutiska institutets grundande*, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, s. 135. Se även SOU 1964:48, *Farmaceutisk utbildning och forskning*, s. 167; samt proposition 1964:50.

<sup>624</sup> *Sveriges statskalender 1994*.

<sup>625</sup> *Sveriges statskalender 1999*.

tekniskt-naturvetenskapligt samt humanistiskt-samhällsvetenskapligt.<sup>626</sup> Tanken var att skillnaderna mellan de olika områdena skulle framstå tydligare och att prioriteringar mellan olika områden skulle klargöras.<sup>627</sup> Vid Uppsala universitet avskaffades dock inte fakulteterna, utan det infördes en ny organisatorisk nivå ovanför dem som motsvarade vetenskapsområdesindelningen.

## Antal studenter – förändring över tid

Antalet studenter vid de olika lärosätena och deras fördelning mellan fakulteterna utgör en viktig del av kontexten för att kunna analysera de interna aktörernas utsagor om den högre utbildningens idé och funktion. Det är svårt att få tag i exakta siffror över studerandeantal före 1977 års högskolereform. Det var nämligen först när antagningssystemet centraliserades som det började föras statistik över antal registrerade studenter. Före 1977 samlade Statistiska centralbyrån (SCB) in statistik som lärosätena själva förde över antalet närvarande studenter. Dessa presenterades i rapportserien *Statistiska meddelanden*.

År 1968 när UKAS lade fram sitt förslag om fasta utbildningslinjer vid de filosofiska fakulteterna fanns det totalt 75 200 studenter vid dessa fakulteter i Sverige.<sup>628</sup> Då de filosofiska fakulteterna inte hade några spärrar bör man vara medveten om att siffrorna är ungefärliga. Rapporten konstaterar att det ”förekommer i betydande antal fall att en studerande registrerar sig i flera ämnen samma termin, dels registrerar sig inte alla som skriver in sig vid lärosätet i något ämne”.<sup>629</sup> Studenter kunde välja mellan fem lärosäten om de ville läsa vid en filosofisk fakultet 1968: Uppsala, Lund, Göteborg, Stockholm eller Umeå. Från och med läsåret 1967/68 inrättades det fyra filialer i landet: Örebro (tillhörande Uppsala universitet), Växjö (Lunds universitet), Karlstad (Göteborgs universitet) och Linköping (Stockholms universitet).<sup>630</sup> Vid Uppsala universitet fanns det 17 856 studenter (inklusive drygt 1 100 studenter vid filialen i Örebro) inskrivna vid den filosofiska fakulteten år 1968, vilket går att se i tabell 2 nedan. Bara ett lärosäte hade fler registrerade studenter detta år och det var Stockholms universitet med 23 096 studenter (inklusive de drygt 1 600 som var inskrivna vid filialen i Linköping).<sup>631</sup>

Detta innebar en betydande ökning jämfört med höstterminen 1964, då knappt 12 400 studenter var registrerade vid de filosofiska fakulteterna vid Uppsala universitet och drygt 13 100 vid Stockholms universitet.<sup>632</sup>

<sup>626</sup> Ahlbäck Öberg & Boberg (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering*, s. 46.

<sup>627</sup> Proposition 1996/97:14, s. 52.

<sup>628</sup> Siffran är hämtad från Statistiska centralbyrån (SCB), *Statistiska meddelanden U 1968:18*, s. 12.

<sup>629</sup> SCB, *Statistiska meddelanden U 1968:18*, s. 1.

<sup>630</sup> SCB, *Statistiska meddelanden U 1968:18*, s. 2.

<sup>631</sup> SCB, *Statistiska meddelanden U 1968:18*, s. 12.

<sup>632</sup> SCB, *Statistiska meddelanden U 1964:20*, s. 13.

Tabell 2. Totalt antal studerande inom Humanistisk, Samhällsvetenskaplig och Naturvetenskaplig fakultet sammanlagt, fördelade på lärosäte, år 1968

Lärosäte	Antal
Uppsala	16 709
Filialen i Örebro	1 147
Lund	13 479
Filialen i Växjö	905
Göteborg	13 848
Filialen i Karlstad	797
Stockholm	21 491
Filialen i Linköping	1 605
Umeå	5 219

Källa: SCB, *Statistiska meddelanden 1968:18*, s. 12.

Kommentar: Filialens numerär ingår ej i moderuniversitetets.

Alla studenter studerade dock inte vid de filosofiska fakulteterna – även om de utgjorde en stor majoritet av nyinskrivna studenter, se tabell 3 nedan. Den största tillströmningen skedde vid de samhällsvetenskapliga och humanistiska fakulteterna och så var också fallet vid Uppsala universitet.

Tabell 3. Antal nyinskrivna studenter per fakultet vid universitet och högskola, totalt och vid Uppsala universitet, VT 1968

Fakultet	Totalt	Uppsala
Teologisk	42	30
Juridisk	451	123
Medicinsk	482	112
Humanistisk	1943	348
Samhällsvetenskaplig	2 333	389
Naturvetenskaplig	866	182

Källa: SCB, *Statistiska meddelanden U 1968:21*, s. 3–4.

Kommentar: Endast de fakulteter som fanns vid Uppsala universitet är med i jämförelsen.

Ökningen av antalet studerande vid landets lärosäten, som inletts i slutet av 1950-talet och kulminerade under 1960-talet, stannade dock av efter 1968. År 1971 hade antalet studerande inom de filosofiska fakulteterna minskat till 15 144 vid Uppsala universitet (inklusive Örebro universitetsfilial) och drygt 20 700 vid Stockholms universitet (exklusive Linköping som i statistiken för detta år räknades som en

självständig ”högskoleenhet”).<sup>633</sup> Ändå var de samhällsvetenskapliga och humanistiska fakulteterna överlägset störst sett till studerandeantal.

Tabell 4. Antal registrerade studerande per fakultet vid Uppsala universitet, VT 1971

Fakultet	Antal
Samhällsvetenskaplig	6 984
Humanistisk	5 737
Matematisk-naturvetenskaplig	2 921
Juridisk	2 630
Medicinsk	1 446
Teologisk	771
Civilingenjörsutbildning	260

Källa: SCB, *Statistiska meddelanden U 1972:30*, s. 18.

Efter 1977 års högskolereform centraliserades antagningen och antalet nybörjarplatser vid samtliga högskolor fastställdes genom årliga riksdagsbeslut.<sup>634</sup> Den traditionellt fria antagningen till studier vid de filosofiska fakulteterna skulle därmed upphöra.

Under början av 1990-talet inleddes en ny expansionsvåg inom högre utbildning, vilket resulterade i en kraftig ökning av studentantalet vid landets lärosäten. Vid Uppsala universitet steg antalet registrerade studenter från drygt 17 000 läsåret 1988/89 till över 26 000 läsåret 1995/96.<sup>635</sup> När remissomgången inför Bologna-reformen genomfördes hade antalet studenter ökat till nästan 29 400.

Som tabell 5 nedan visar var områdena samhällsvetenskap och humaniora fortsatt de största sett till studentantal perioden mellan läsåret 1993/94 och 2003/04. Området juridik och samhällsvetenskap upplevde en betydande tillväxt under perioden från 12 617 till 15 474 studenter, medan humaniora och teologi ökade mer måttligt från 9 277 till 9 645. Dessa stabilt höga antal indikerar ett fortsatt starkt intresse för dessa ämnesområden, men även att de utgjorde en viktig del av universitetets profil.

Samtidigt framträder anmärkningsvärda förändringar gällande mindre områden. Det medicinska området såg en kraftig expansion mellan 1993/94 och 2003/04 med nästan en tredubbling av studentantalet, från 1 091 till 2 904. Även området vård och omsorg växte under denna period dramatiskt, från 463 till 2 129 studenter. Naturvetenskap ökade också betydligt, från 6 239 till 8 008 studenter.

Tabell 5 nedan visar en sammantagen trend av tillväxt och diversifiering, där expansionen inte bara handlar om fler studenter, utan också om en omfördelning av resurser och fokus mot områden som tidigare inte varit lika centrala vid lärosätet.

<sup>633</sup> SCB, *Statistiska meddelanden U 1972:30*, s. 18. Filosofisk fakultet är i rapporten nettoräknad inom varje universitet.

<sup>634</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 70.

<sup>635</sup> Siffror hämtade från UKÄ och SCB.

Denna utveckling understryker hur förändrade samhällsbehov, arbetsmarknadens krav och utbildningspolitiska prioriteringar styr utvecklingen av studentpopulationen vid Uppsala universitet under denna period. Samtidigt visade analyserna av remissvaren inför 1993 års högskolereform och Bologna-reformen hur lärosätesledningarna fick en mer aktiv roll i att själva definiera sina mål och strategier. Detta har gett lärosätena möjlighet att inte bara svara på yttre krav, utan också att forma sin utbildning och forskning utifrån egna ideal och långsiktiga ambitioner.

Resultatet är en utveckling där studenttillströmning, omfördelning av resurser och en alltmer självständig lärosätesledning tillsammans format Uppsala universitet under denna period.

Tabell 5. Antal studenter i högskoleutbildning på grundnivå och avancerad nivå efter universitet/högskola, område/ämne och läsår. Uppsala universitet, läsår 1993/94 samt 2003/04.

Område	1993/94	2003/04
Juridik och samhällsvetenskap	12 617	15 474
Humaniora och teologi	9 277	9 645
Naturvetenskap	6 239	8 008
Medicin och odontologi	1 091	2 904
Teknik	1 376	1 757
Vård och omsorg	463	2 129
Konst	179	111
Övrigt	197	107

Källa: UKÄ och SCB. I statistiken kan en student räknas flera gånger under läsåret. Detta innebär att vi inte får antal individer om vi summerar.

Den kraftiga ökningen av antalet studenter vid Uppsala universitet mellan 1968 och 2004 kan relateras till den parallella expansionen av antalet professorer under samma period. Med fler studenter som söker högre utbildning, särskilt från 1990-talets början, ökade behovet av kvalificerade lärare och forskare för att möta efterfrågan och upprätthålla kvaliteten i både utbildning och forskning.

## Antal professorer – förändring över tid

Utvecklingen av antalet professorer vid svenska lärosäten från 1968 till 2004 speglar den betydande expansion och omvandling som högre utbildning och forskning har genomgått under senare decennier (se tabell 6 nedan). Antalet professorer har mer än fyrdubblats, från 467 till 2 274, vilket återspeglar både en ökad utbildningsvolym och en breddning av forskningsområden för att möta nya samhällsbehov och för att skapa starkare profiler vid lärosätena. Framför allt har de stora universiteten, som Uppsala och Lund, lett denna utveckling och befäst sin roll som nationella forskningscentrum. Samtidigt har reformer gällande anställningen av professorer spelat en avgörande roll

i denna utveckling. Fram till 1993 styrdes inrättandet av professorer av regeringen, vilket fungerade som ett viktigt verktyg för att påverka forskningens inriktning.<sup>636</sup> Högskolereformen samma år innebar dock ett tydligt brott med detta system genom att ge universitetens styrelser full frihet att besluta om vilka professorstjänster som skulle finnas. Från 1999 förstärktes befordringsreglerna, vilket gav lektorer och adjunkter rätt att befordras till professorer respektive lektorer om behörighetskraven uppfylldes. Tillsammans har dessa reformer och den ökade autonomi för lärosäten lett till en markant tillväxt och diversifiering av professorstjänster.

Tabell 6. Antal professorer per lärosäte och år

Lärosäte	1968	1973	1992	2004
Uppsala	130	139	238	532
Lund	127	188	327	625
Göteborg	85	99	190	462
Stockholm	71	77	156	383
Umeå	54	63	138	272
<b>Totalt</b>	<b>467</b>	<b>566</b>	<b>1049</b>	<b>2274</b>

Källa: Sveriges statskalender från åren 1969, 1974, 1993 och 2005.

Kommentar: Då analysen i detta kapitel studerar skillnader mellan olika fakulteter och ämnen har fackhögskolorna (som oftast endast består av en fakultet – till exempel Karolinska Institutet) utelämnats ur tabellen ovan. Siffran för Lunds universitet 2004 inkluderar tio professorer tillhörande de Konstnärliga högskolorna i Malmö. Siffran för Göteborgs universitet samma år inkluderar Sahlgrenska akademien (medicin, odontologi och vårdvetenskap).

Vid Uppsala universitet ökade antalet professorer från 130 år 1968 till 532 år 2004, med särskilt markanta förändringar inom vissa fakulteter, se tabell 7 nedan. Den Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten såg den största ökningen, från 33 professorer 1968 till hela 207 år 2004. En liknande tillväxt syns inom den Samhällsvetenskapliga fakulteten, där antalet professorer ökade från 9 till 85 under samma period. Även den Medicinska fakulteten växte avsevärt, från 32 till 123 professorer.

Den totala tillväxten av professorer vid Uppsala universitet är inte bara ett tecken på en expansiv utveckling, utan också på en strategisk omprioritering av resurser. Fakulteter som de Medicinska och Teknisk-naturvetenskapliga hade fått större inflytande, medan traditionella fakulteter, såsom den Teologiska och den Juridiska, hade en mer begränsad tillväxt, med endast marginella ökning i antalet professorer. Humanistiska fakulteten har växt långsammare än de övriga områdena, även om antalet professorer har ökat från 29 till 65 under perioden.

<sup>636</sup> Gribbe (2022), *Förändring och kontinuitet*, s. 140.

Tabell 7. Antal professorer per fakultet och år, Uppsala universitet

Fakultet	1968	1973	1992	2004
Teologisk	10	8	12	14
Juridisk	10	10	12	17
Samhällsvetenskaplig	9	11	27	85
Humanistisk	29	31	33	65
Matematisk-naturvetenskaplig	33	36	71	207
Medicinsk	32	35	70	123
Farmaceutisk	7	8	13	21
<b>Totalt</b>	<b>130</b>	<b>139</b>	<b>238</b>	<b>532</b>

Källa: *Sveriges statskalender* från åren 1969, 1974, 1993 och 2005 som redovisar data från föregående år.

Kommentar: År 2004 hade den Humanistiska fakulteten delats i två: den Historisk-filosofiska fakulteten och den Språkvetenskapliga fakulteten. Dessa var tidigare sektioner under humanistisk fakultet. År 2004 fanns det 33 professorer vid den Historisk-filosofiska fakulteten och 32 professorer vid den Språkvetenskapliga fakulteten. Vid samma tidpunkt hade den Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten bytt namn till Teknisk-naturvetenskaplig fakultet.

Sammantaget visar kopplingen mellan det ökade antalet studenter och professorer en utveckling där universitetet inte bara växte i storlek, utan också strategiskt investerade i sina resurser. Detta fungerar som en viktig bakgrund till analyserna av yttrandena från de interna aktörerna, men först kommer en kort genomgång av och diskussion om hur själva remissprocesserna gick till inför lärosätets yttranden till UKAS, U 68, Grundbulten och Bolognareformen.

## Remissförfarandets förändringar inom ett lärosäte

Av yttrandena från högskolestyrelsen vid Uppsala universitet framgår hur remissvaret tagit form, hur arbetsprocessen gått till samt vilka som medverkat till yttrandets formulering.<sup>637</sup> Under 1960- och 70-talen går det att utläsa en tydlig vilja om ett brett förankrat remissvar. Av yttrandet över UKAS framgår att styrelsen hade uppmanat de teologiska, juridiska, samhällsvetenskapliga, matematisk-naturvetenskapliga och medicinska fakulteterna samt historisk-filosofiska och språkvetenskapliga sektionerna att inkomma med egna yttranden i samarbete med respektive utbildningsnämnd. I handläggningen av styrelsens svar deltog, förutom rektor och prorektor, nio professorer samt ett universitetsråd.<sup>638</sup>

Inför svaret på 1968 års utbildningsutredning tillsatte Uppsala universitet den 19 mars 1973 en kommitté om elva personer (samt åtta suppleanter) som skulle

<sup>637</sup> Vid Uppsala universitet kallas högskolestyrelsen för konsistoriet. I brödtexten kommer jag dock att fortsätta använda benämningen högskolestyrelse eller styrelse, i enlighet med språkbruket i kapitel 5 och 6.

<sup>638</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 1, se UHÅ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.



behandla och besvara U 68:s betänkande för lärosätets räkning.<sup>639</sup> Under nio månader arbetade arbetsgruppen sedan med att utforma ett svar på U 68. Yttrandet antogs slutligen på styrelsens sammanträde den 3 december samma år. Det 49 sidor långa remissvaret skickades tillsammans med samtliga yttranden som inkommit till styrelsen från institutioner och fakulteter.<sup>640</sup>

Knappt två decennier senare hade alla remissinstanser betydligt kortare tid på sig för att inkomma med yttranden över betänkandet *Frihet, ansvar, kompetens* (SOU 1992:1) och departementspromemorian *Fria universitet och högskolor* (Ds 1992:1).<sup>641</sup> Betänkandet överlämnades av utredningsgruppen till regeringen i januari 1992 och remissinstanserna skulle inkomma med sina yttranden senast i april samma år.<sup>642</sup> Uppsala universitets remissvar på den så kallade Grundbulten anger att rektorsämbetet uppmanat styrelser och nämnder, universitetsbiblioteket samt UUPA (Uppsala universitets pedagogiska arbetsgrupp) att yttra sig i ärendet. Samtliga yttranden bifogades högskolestyrelsens enhälliga remissvar.<sup>643</sup>

Slutrapporten inför Bologna-reformen, *Högre utbildning i utveckling: Bologna-processen i svensk belysning* (Ds 2004:2) överlämnades den första mars 2004 och remissinstanserna hade till juni samma år på sig att svara. Uppsala universitets remissvar inleds med orden: ”Till grund för universitetets yttrande ligger yttranden från områdesnämnder, fakultetsnämnder, flera institutioner, Uppsala studentkår och farmaceutiska studentkåren samt diskussioner i konsistoriet 2004-04-20 och 2004-06-10”.<sup>644</sup>

Denna gång bifogades inga bilagor överhuvudtaget och det sju sidor långa remissvaret avslutades med ett konstaterande om att beslutet att avge yttrandet fattats av rektor i närvaro av universitetsdirektör, prorektor och Uppsala studentkårsordförande efter en dragnig av universitetets byråchef och planeringschef.<sup>645</sup> Det finns alltså inga uppgifter om *vilka* områdesnämnder, fakultetsnämnder och institutioner som lämnade yttranden och inte heller hur processen gått till efter att dessa instanser inkommit med sina svar. I jämförelse med den redovisning från högskolestyrelsens sida inför UKAS och U 68 är det en stor skillnad inför Bologna-reformen: remissvaret är vid denna omgång betydligt kortare och det framgår inte vilka som medverkat till formuleringen av yttrandet. Eftersom samtliga yttranden från fakulteter och institutioner finns bevarade i lärosätets arkiv kommer dessa att studeras och diskuteras i förhållande till ledningens yttrande i följande analys.

<sup>639</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar till U 68, s. 1, ”Bilaga till yttrande över U 68”, UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40, 1974, E II:168, RA.

<sup>640</sup> Yttrandena över U 68 skulle vara utbildningsdepartementet tillhanda senast den 1 februari 1974. Utbildningsdepartementet, ”Remiss-PM”, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168.

<sup>641</sup> Som nämndes i kapitel 3 refereras dessa gemensamt som ”Grundbulten” i kommande noter.

<sup>642</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*.

<sup>643</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 311.

<sup>644</sup> Uppsala universitet, Rektors remissvar på Bologna-rapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

<sup>645</sup> Uppsala universitet, Rektors remissvar på Bologna-rapporten, s. 1, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

Sammanfattningsvis går det att konstatera att remissvarens omfång varierat över tid, där remissvaret till U 68 omfattade 628 sidor och yttrandet inför Bolognareformen omfattade 7 sidor. I tabell 8 nedan visas antalet sidor per fakultet/sektion vid Uppsala universitet. Det som under behandlingen av UKAS, U 68 och Grundbulten kallades för humanistisk fakultet kom sedan att delas in i två fakulteter: språkvetenskaplig fakultet och historisk-filosofisk fakultet. Siffrorna anger det totala antalet sidor som fakulteten och dess institutioner och ämnen lämnat vid respektive remissomgång. Siffran inom parentes visar antalet sidor från fakultetsstyrelserna (och utbildningsnämnder då båda dessa lämnat yttranden) exklusive institutioner och ämnen. Detta för att belysa att institutionerna och ämnena över tid allt mer sällan skrev egna yttranden på genomgripande högskolereformsförslag.

Omfånget på fakulteternas yttranden varierade också sinsemellan vilket kan kräva en kontextualisering – speciellt vad gäller remissomgången inför UKAS. Då skickades sammantaget 226 sidor från Uppsala universitet. Dessa sidor är uppdelade på 44 remissvar, bilagor, särskilda yttranden och reservationer. Tabell 8 nedan visar att antalet sidor skiljde sig åt mellan de olika fakulteterna och sektionerna. I detta fall är det inte så märkligt, reformen rörde trots allt de fria fakulteterna. Därför är det också logiskt att de längre yttrandena kom från matematisk-naturvetenskaplig fakultet, språkvetenskaplig sektion, historisk-filosofisk sektion samt samhällsvetenskaplig fakultet.

I remissomgången inför Bolognareformen skickades endast ett remissvar om sju sidor till utbildningsdepartementet. Beslutet att avge yttrandet var fattat av rektor efter diskussioner under två sammanträden i styrelsen. De yttranden som inkom från fakulteter och institutioner till universitetets ledning har för denna studie dock beställts fram och finns inkluderade i tabellen nedan. Dessa kommer också vara ett viktigt underlag i analysen som följer.

Olika fakulteter, institutioner och ämnen reagerar på delvis skilda saker i de olika utredningarnas förslag. Trenden, som redogjordes för i kapitel 5, det vill säga att remissvaren blir kortare och mer sammanvägda, syns även i tabell 8: det är inte bara högskolestyrelserna som skriver mer komprimerade svar, det är tydligt även på fakultets- och institutionsnivå. Under 1960- och 70-talen hörde det till vanligheten att även institutionerna lämnade yttranden. Som nämnts tidigare ansåg lärosätenas styrelser att institutionerna var ”universitetens basenheter” och deras ”produktiva organ” och det var här som den ämnesmässiga sakkunskapen fanns. Det var även här som reformerna skulle implementeras i praktiken. Med den grundsynen var det naturligt att även institutionerna borde ha någonting att säga om en reformering av den högre utbildningen.

Inför Bolognareformen var det endast institutioner inom de samhällsvetenskapliga och historisk-filosofiska fakulteterna vid Uppsala universitet som lämnade självständiga yttranden. Vid resterande sju fakulteter lämnades endast fakultetsgemensamma yttranden. Här är det dock viktigt att ha i åtanke att två av fakulteterna endast bestod av en institution (juridisk och teologisk fakultet), men vid de medicinska och farmaceutiska fakulteterna fanns det elva institutioner och från dessa inkom endast ett gemensamt yttrande från hela vetenskapsområdet.

Tabell 8. Antal sidor per yttrande från Uppsala universitet, antal sidor från sektion, nämnd eller fakultetsstyrelse inom parentes

Intern aktör	UKAS	U 68	Grundbulten	Bologna
Högskolestyrelsen	12	49	19	7
Örebro universitetsfilial	7	17	–	–
Planeringsavdelningen	3	137	–	–
MedFarm områdesnämnd	–	–	–	6
Medicinska fakulteten	2 (2)	24 (17)	15 (11)	–
Farmaceutiska fakulteten	–	16 (16)	11 (8)	–
Matematisk-naturvetenskaplig fakultet	32 (22)	61 (23)	34 (7)	–
Teknisk utbildningsnämnd	–	9 (9)	–	–
Teknisk-naturvetenskapliga fakultetsnämnden	–	–	–	6 (6)
HumSam områdesnämnd	–	–	–	3
Teologiska fakulteten	3 (2)	14 (14)	6 (6)	2 (2)
Juridiska fakulteten	6 (6)	67 (67)	(17)	3 (3)
Samhällsvetenskaplig fakultet	62 (11)	101(12)	18 (16)	19 (5)
Humanistisk fakultet	–	26	–	–
Språkvetenskapliga sektionen/fakulteten	45 (13)	38 (17)	9 (9)	3 (3)
Historisk-filosofiska sektionen/fakulteten	54 (10)	69 (20)	7 (7)	11 (1)
Nämnden för lärarutbildning/ Utbildningsvetenskapliga fakulteten	–	–	6	3 (3)
Övriga	–	3	20	7
<b>Totalt:</b>	<b>226</b>	<b>631</b>	<b>162</b>	<b>70</b>

Kommentar: I tabellen indikerar "–" att den interna remissinstansen inte fanns vid tidpunkten för remissomgången, alternativt att den inte lämnade något yttrande vid den aktuella remissomgången. I kategorin "Övriga" inkluderas följande yttranden: Överbibliotekariens yttrande på U 68 omfattar 3 sidor, bibliotekets yttrande 12 sidor, och Uppsala universitets pedagogiska arbetsgrupp (UUPA) lämnade ett yttrande på 8 sidor på Grundbulten. Dessutom bidrog Uppsala studentkår med ett yttrande på 5 sidor och Farmaceutiska studentkåren med ett yttrande på 2 sidor på Bologna.

Mot denna bakgrund behandlar nästa avsnitt hur vetenskapsområdena, fakulteterna och institutionerna vid Uppsala universitet svarat på utredningsförslagen samt hur förhållandet mellan deras yttranden och högskolestyrelsens yttrande förändrats över tid.

## Enighet och motsättningar

Analysen är uppdelad i två huvuddelar, där varje del adresserar en central fråga kopplad till remissförfarandet och dess dynamik inom universitetet. Den första delen av analysen undersöker hur idéer och föreställningar om den högre utbildningens idé och funktion har formulerats i yttrandena från vetenskapsområden, fakulteter och institutioner under de olika remissomgångarna. Här analyseras inte bara innehållet i utsagorna, utan även hur dessa kan relateras till skilda akademiska traditioner och intressen inom universitetet. Vilka mönster kan urskiljas, och på vilket sätt reflekterar formuleringarna förändrade uppfattningar om den högre utbildningens idé och funktion? Den andra delen av analysen fokuserar på samspelet mellan högskolestyrelsen och de interna aktörerna, såsom fakulteter och institutioner. Här undersöks vilken betydelse de interna aktörernas yttranden har haft för utformningen av Uppsala universitets officiella remissvar, samt hur detta förhållande har förändrats över tid. Vilka tecken på maktförskjutning eller förändrade prioriteringar kan identifieras? Och hur kan dessa förändringar förstås i ljuset av universitetets organisatoriska utveckling och de yttre krav som ställts på lärosätet? Genom att analysera dessa frågor i två steg ger studien en fördjupad bild av hur remissförfarandet inte bara är en administrativ process, utan också en arena där olika idéer, intressen och maktförhållanden kommer till uttryck och omförhandlas över tid.

## Ämnenas olika förutsättningar och villkor

Institutionernas utveckling och fortlevnad blev i och med UKAS förslag om fasta utbildningslinjer avhängig de olika linjernas utformning och utbud. Om ett ämne endast skulle få finnas med i en utbildningslinje skulle detta leda till ett minskat handlingsutrymme för institutionerna att rekrytera studenter vilket på sikt skulle kunna leda till en utarmning av de institutionella resurserna, kunskapsmiljöer och discipliners förutsättningar att utvecklas. Institutionernas yttranden visar följaktligen ett intresse för att ämnena representeras i utbildningslinjerna. Detta kan tolkas som en rädsla för att bli marginaliserade och bortrationaliserade både inom och utanför lärosätet. I och med universitetsautomatiken, det vill säga det finansieringssystem som sedan 1958 innebar att grundutbildningarnas finansiering styrdes av antalet registrerade studenter, var resurstilldelningen till de filosofiska fakulteterna säkrad. Samtidigt fanns det en politisk vilja att nedmontera universitetsautomatiken som uttrycktes i utredningar under andra halvan av 1960-talet.<sup>646</sup> Ett nytt striktare system vad gäller kursutbud och valfrihet samt en antagning till linjer som innebar att studenterna valde ämnen relativt långt i förväg påverkade givetvis ämnenas framtidsutsikter och autonomi. I och med att något slags reform för att skapa fasta studiegångar vid de filosofiska fakulteterna redan var beslutad fanns det ingen reell

---

<sup>646</sup> Gustavsson (2022), ”Från automatisk uppräknings till automatiska avdrag”, s. 112.

möjlighet att överklaga beslutet som sådant. Det som återstod var att säkra ämnets plats på så många utbildningslinjer som möjligt för att därigenom säkra studentunderlaget och ämnets utveckling och överlevnad.

Den Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten inledde sitt remissvar med att poängtera att UKAS förslag ”försvarar för att inte säga omöjliggör för fakulteten att inom utbildningen förmedla alla de specialkunskaper som finns representerade inom fakulteten och som är av intresse för arbetsmarknaden”.<sup>647</sup> De uttryckte, bland annat, att en särskild utredning skulle initieras för biologijämnet och de var mycket kritiska till förslaget om att ämnet matematisk statistik föreslogs slås samman med statistik. I båda fallen går det att utläsa ett slags försvar för disciplinernas autonomi då de ansåg att det var de ”sakkunniga” som skulle ha ansvaret för ämnenas organisering och innehåll.

Biologijämnet argumenterade i sitt yttrande främst utifrån att deras ämne var viktigt för att ”tillgodose industrin” samt ”skapa garantier för att näringslivets behov [...] tillgodoses”.<sup>648</sup> De betonade att UKAS förslag överlag ”åsidosätter behovet av yrkesförberedande utbildning”. I bilagan från ämnet zoologisk fysiologi framhölls det tvärvetenskapliga behovet ”i dagens diskussion” vilket just det ämnet kunde bidra med.<sup>649</sup> En professor i kvantkemi framhöll de ”systematiska förenklingar och pedagogiska hjälpmedel som tillkommit genom kvantteoriens uppkomst” och hälsade ”med tillfredsställelse” den av UKAS föreslagna integreringen av fysik och teoretisk fysik.<sup>650</sup>

En röd tråd i yttrandena från den Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten är den optimistiska inställningen till den egna verksamheten och det framtida samhällsliga behovet av deras ämnesområden. Även om de påpekade att UKAS förslag inte fullt ut mötte arbetsmarknadens krav eller tog till vara på fakultetens potential, präglas deras yttranden av en övertygelse om att de hade förmågan att tillgodose arbetsmarknadens behov och bidra till samhällsutvecklingen.

Den Samhällsvetenskapliga fakulteten inledde med att påpeka att remisstiden varit ”utomordentligt knapp” samt att i mer övergripande ord problematisera utredningens utgångspunkter.<sup>651</sup> Det var olyckligt, menade de, att endast tala om studenternas önskemål och avnämares behov eftersom ”vilka ämnen som ska få en

<sup>647</sup> Uppsala universitet, Matematisk-naturvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>648</sup> Uppsala universitet, Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten, Biologijämnets yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>649</sup> Uppsala universitet, Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten, Biologijämnets yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>650</sup> Uppsala universitet, Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten, Biologijämnets yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>651</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

stark ställning i det nya utbildningssystemet” till stor del var ”en politisk fråga”.<sup>652</sup> Ett snarlikt resonemang framfördes i Sociologiska institutionens yttrande:

Samhällets utbildningspolitik kommer på lång sikt att påverka vilka problem, infallsvinklar och vetenskapliga referenssystem som betraktas som de relevanta. Samhällets utbildningspolitik påverkar således i det långa loppet såväl studenternas intressen som avnämarnas önskemål. Vilka ämnen som skall få en stark ställning i det nya utbildningssystemet är alltså ytterst en politisk fråga om motsättningar, vilket sätt att se på verkligheten och samhället som anses böra prioriteras. Om man enbart talar om avnämrintressen och individuella studentintressen undviker man den kontroversiella problematik, som dock outtalad finns kvar.<sup>653</sup>

Vidare hävdade den Samhällsvetenskapliga fakulteten att alltför stort fokus legat på läraryrket vid utformandet av de olika utbildningslinjerna. Fakulteten föreslog därför ett eget system som de menade fortfarande förhöll sig till de förutsättningar som gäller för UKAS förslag.<sup>654</sup> Framför allt innebar deras eget förslag ett mer flexibelt system för studenterna än UKAS förslag. De påtalade också att olika typer av språk borde kunna väljas inom alla linjer och att de språkkombinationer som UKAS föreslog ibland tedde sig ”fullständigt meningslösa”.<sup>655</sup> Avslutningsvis poängterade de att den Samhällsvetenskapliga fakultetens förslag skulle ”bli ett ganska dyrt system” om det skulle kunna slutföra sina uppgifter.<sup>656</sup> Detta borde tas i beaktande eftersom det i annat fall fanns en risk att man skulle genomföra en reform ”som är funktionsduglig endast på papperet”.<sup>657</sup>

Den Sociologiska institutionen skrev i sitt yttrande att sociologiämnet var ”basämnet par excellence” inom de samhällsvetenskapliga fakulteterna och frågade retoriskt huruvida ”ämnets status och därjämte de studerandes intressen blivit tillgodosedda” i UKAS förslag.<sup>658</sup>

Sammanfattningsvis präglades yttrandena från den Samhällsvetenskapliga fakulteten av en självbild som en rationell och logisk röst, i kontrast till den känsloladdade och stundtals hetlevrade debatten. Fakultetens remissvar avslutades med en påminnelse om de ekonomiska konsekvenserna av förändringar i

<sup>652</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>653</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskaplig fakultet, Sociologiska institutionens yttrande över UKAS, s. 2–3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>654</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>655</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 4, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>656</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 10, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>657</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetens yttrande över UKAS, s. 10, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>658</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskaplig fakultet, Sociologiska institutionens yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

utbildningssystemet, riktat till en publik som förväntades ta ansvar för förslaget potentiella effekter. Genom att lyfta avsaknaden av en kostnads kalkyl och de stora konsekvenserna för resursfördelningen inom högre utbildning, framstod fakulteten som en ansvarsfull aktör som vädjade till ett auditorium med liknande fokus på plikt och noggrannhet.

Den Språkvetenskapliga sektionen inledde med att understryka det anmärkningsvärda i att UKAS förslag inte innehöll några beräknade kostnader för det nya utbildningssystemet. De poängterade också att förslaget lagt för stor vikt vid läraryrket och sektionen ansåg att systemet borde vara mycket mer fritt utformat. De framhöll även vikten av ”att erforderliga lärarkrafter ställes till förfogande för anordnande av studiekurser varje termin även inom små ämnen”. Med detta avsågs att om ett litet ämne inte skulle få så många studenter riskerade institutionerna att behöva friställa personal med UKAS förslag.

Denna sektion riktade även en mer specifik språkvetenskapligt grundad kritik mot UKAS förslag, särskilt utredningens formulering om att lärosätena bör ”söka motverka ensidigt faktainlärande”. De framhöll att denna riktlinje ”icke generellt gäller språkundervisningen”.<sup>659</sup> Detta sätter fingret på det specifika med den Språkvetenskapliga sektionens ämnen. Både sektionen, slaviska språk och ämnet italienska påpekade att UKAS förslag överbetonade lärarutbildningen. Detta hade, enligt dem, bidragit till en föreställning om att språkstudier främst var till för att utbilda framtida lärare. Slaviska språk påpekade att det år 1967 utexaminerades 40 lärare i ryska, men att det endast fanns 50 gymnasier i Sverige som hade ryska som ämne. Italienskaämnet lyfte fram språkets stora betydelse för både näringslivet och industrin. Att enbart koppla språkstudier till läraryrket ansågs förminska ämnets bredare potential. Detta riskerade minska antalet studenter och ämnet skulle därmed få mindre resurser, vilket i förlängningen kunde hota ämnets utveckling.

Vidare undergrävde den Språkvetenskapliga sektionen utredningens argument genom att peka på det, i deras tycke, skrala underlag som UKAS förslag grundats på. Genom att presentera ett underlag baserat på vilka avnämare som kunde tänkas ha nytta av deras ämnen sökte de vinna auditoriets gillande.

Den Historisk-filosofiska sektionen var genomgående de mest kritiska i sitt remissvar till UKAS förslag. De inledde sitt yttrande med att konstatera att remisstiden varit alltför kort och att de anser att detta vittnar om ett slags ”likgiltighet” gentemot deras åsikter. Detta är speciellt allvarligt eftersom det ändå i slutändan är de som ska omsätta besluten i praktiken. Den korta svarstiden hade bidragit till en ”förtroendekris”, skrev sektionen, och de fritog sig ”allt ansvar för konsekvenserna av ett fortsatt åsidosättande av studenternas och de akademiska lärarnas på praktisk erfarenhet grundade synpunkter”.<sup>660</sup> De ansåg att reformen var en av de ”mest omgestaltande i det svenska universitetsväsendets historia” och mot

<sup>659</sup> Uppsala universitet, Språkvetenskapliga sektionens yttrande över UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>660</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionens yttrande över UKAS, s. 1, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

bakgrund av ovan beskrivna förtroendekris var det nu ”en med olust blandad tvekan” som de gav sitt yttrande över UKAS förslag. Framför allt gällde deras kritik två punkter: de var mycket kritiska till arbetsgruppens analys av olika avnämares behov och de lade fram argument för att studenternas valfrihet i utbildningssystemet bör vara betydligt större än vad som föreslogs. Ett sätt att ändå värna valfriheten var den så kallade ”särskilda” utbildningslinjen som fanns med i UKAS förslag:

Betydelsen av dessa *särskilda utbildningslinjer* behöver här knappast ytterligare inskräpas. De är nödvändiga, om inte det av UKAS framlagda bundna utbildningssystemet skall leda till katastrof [...].<sup>661</sup>

Historisk-filosofiska sektionens språkbruk är genomgående syrligt och ödesmättat: ord som ”likgiltighet”, ”förtroendekris”, ”olust” och ”katastrof” förstärkte deras negativa syn både på förslaget och arbetsprocessen bakom det. Till exempel beskriver de förslaget om att de studerande skulle ha möjlighet att byta utbildningslinje som ”litet snålt skrivet”. De betonade också att de i framtiden ville ha frihet att anordna alternativa kurser så att de ”humanistiska studierna vid våra universitet inte fastlåses i monoton likformighet” vilket de ansåg skulle bli resultatet om UKAS förslag blev verklighet.<sup>662</sup>

Resonemangen från den Historisk-filosofiska fakulteten värnande om lärosätenas, fakulteternas och institutionernas frihet och autonomi. Ett nytt utbildningssystem måste värna de ”intellektuellt mycket väl rustade studerande, som inriktar sig mot en vetenskaplig karriär” eller de ”lärare och forskare med speciell inriktning” som ville utveckla undervisningen genom nya kurser.<sup>663</sup> Ett av UKAS förslag innebar att vissa ämnen skulle byta namn, vilket kritiserades av den Historisk-filosofiska sektionen. Ett namnbyte, argumenterade de, skulle innebära att ämnena fick delvis nytt innehåll. Detta borde, enligt yttrandet, vara en fråga för de som undervisade och forskade inom ämnet att avgöra, inte UKÄ.

Sammanfattningsvis belyser fakulteternas och sektionernas argument och ståndpunkter skilda uppfattningar om den högre utbildningens idé och funktion. Förslagen om att centralisera och strömlinjeforma den högre utbildningen synliggjorde motsättningar inom lärosätet som tidigare inte uppfattats som problematiska. UKAS förslag om fasta studievägar innebar att det skulle bli en kamp om resurser i form av studenter och finansiering. Frågor om gemensamma utbildningsmål blev då problematiska när till exempel språkundervisningens grund

<sup>661</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionens yttrande över UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>662</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionens yttrande över UKAS, s. 4 & 7, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>663</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionens yttrande över UKAS, s. 4 & 7, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA. Detta återkommer även när de diskuterar den kontinuerliga och uppsökande studierådgivningen när de understryker att den inte får ”byråkratiseras” utan istället bör ”handhas av personal som tillhör arbetsgemenskapen på respektive institution och i grund känner ämnet i fråga”. Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionens yttrande över UKAS, s. 5, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar, UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.



bestod i faktainläring medan andra ämnen krävde ett avståndstagande från just detta. Som analysen visat fanns det dock en gemensam grundsyn vad gällde den högre utbildningens idé och funktion: det är de som verkar inom den högre utbildningen som också bör vara de som bestämmer vad den ska utgöras av. Utöver denna grundsyn – som bottenar i idén om akademisk frihet och den högre utbildningens autonomi – har aktörerna inom de olika ämnesområdena olika uppfattningar om vad som bör ligga till grund för den högre utbildningens huvudsakliga mål. Detta blev än tydligare i remissvaren på U 68.

## Utbildningens arbetsmarknadsanknytning

Ämnenas och utbildningarnas olika förutsättningar och villkor diskuterades även livligt i remissvaren på U 68:s betänkande. Detta tog sig framför allt uttryck när de olika instanserna diskuterade utredningens mål om att all högre utbildning borde vara yrkesförberedande. I remissvaren finns ett stort motstånd – från framför allt de samhällsvetenskapliga, humanistiska, juridiska och språkvetenskapliga fakultetsnämnderna och utbildningsnämnderna – mot att detta skulle vara den högre utbildningens *enda* funktion. Den Samhällsvetenskapliga fakulteten och dess utbildningsnämnd ansåg exempelvis det ”anmärkningsvärt” att U 68 undvek att diskutera själva ”kärnfrågan”:

[I] vad mån kan dels en vidgning av högskolebegreppet till att omfatta även en rad praktiska, ”icke-akademiska” utbildningar, dels en starkare inriktning på arbetslivsanknytning av de filosofiska fakulteternas utbildning förenas med ett bibehållande av universitetsutbildningens traditionella vetenskapliga inriktning?<sup>664</sup>

Vidare framhöll den Samhällsvetenskapliga fakulteten att ”hög kunskapsstandard och intellektuell kvalitet” borde vara ett huvudmål för samtlig högskoleutbildning.<sup>665</sup> Men motståndet kom även från den Medicinska fakulteten och dess utbildningsnämnd:

Inom medicinsk utbildning utgör arbetslivsanknytningen inte något problem. Vi vill dock anföra att all utbildning ej à priori måste vara inriktad mot ett bestämt och idag existerande yrkesområde. Den föreslagna yrkessektorsindelningen och därmed förenade styrningen kommer sannolikt att försvåra framväxten av nya och för framtiden viktiga utbildningslinjer. Den kan också på ett olyckligt sätt styra inriktningen av individernas val av såväl yrkesutbildning som utbildning i form av allmänbildning.<sup>666</sup>

<sup>664</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskaplig fakultet och dess utbildningsnämnds yttrande över U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>665</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskaplig fakultet och dess utbildningsnämnds yttrande över U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>666</sup> Uppsala universitet, Medicinsk fakultet och dess utbildningsnämnds yttrande över U 68, s. 4, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

Medicinska fakulteten och dess utbildningsnämnd föreslog ”att en ospärrad fri sektor av högre utbildning” borde få finnas kvar.<sup>667</sup> De menade att utredningen tycktes ha utgått från två förutsättningar som tagits som självklara: ”[a]lla personer och organisationer, som berörs av universitetens verksamhet (stat, kommuner och näringsliv, lärare, studerande och presumtiva studerande samt s k allmänintressen), har i grunden likartade intressen” samt att ”[s]amma principiella mål kan uppställas för all högskoleutbildning”.<sup>668</sup> Detta ansågs av fakulteten vara felaktigt genom att vara så pass kategoriskt formulerat. I en jämförelse med Karolinska Institutets yttrande över U 68 som redogjordes för i kapitel 5 kan vi se snarlika resonemang. Även om utbildningarna inom de medicinska fakulteterna framför allt var yrkesutbildningar menade de som undervisade och forskade där att studenter som strävade efter ”ökad personlig bildning och tillfredsställelse” borde ha möjlighet att göra det inom ramen för det högre utbildningssystemet.<sup>669</sup>

Skillnaderna mellan Kungliga Tekniska högskolan, de övriga tekniska lärosätena, Karolinska Institutet och universitetens ståndpunkter angående den högre utbildningens idé och funktion, som också redogjordes för i kapitel 5, visar sig även i yttrandena mellan den tekniska utbildningsnämnden och övriga ämnesområden vid Uppsala universitet. Den Tekniska utbildningsnämnden accepterade helt och fullt förslaget om att den högre utbildningens mål bör vara att förbereda studenter för ett kommande yrkesliv. De konstaterade att ”en stor del av den forskning och det utvecklingsarbete som i dag bedrivs vid landets högre tekniska utbildningsanstalter har som mål att lösa specifika problem inom industri och näringsliv”.<sup>670</sup> De motsatte sig utredningens mål om att den högre utbildningen även bör sträva efter ”personlighetsutveckling, demokrati, internationalisering och social förändring” och undrar om en sådan måldiskussion ens är särskilt ”meningsfull”.<sup>671</sup> De ansåg att dessa ord främst gav intrycket av ”honnörsord” och hävdade svårigheten att ”se vilka konkreta utbildningsinsatser som skulle krävas för att uppnå dessa mål”.<sup>672</sup> De krävde därför en konkretisering av målen och de ville samtidigt påminna om att dessa mål ”sannolikt realiseras ’automatiskt’”:

---

<sup>667</sup> Uppsala universitet, Medicinsk fakultet och dess utbildningsnämnds yttrande över U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>668</sup> Uppsala universitet, Medicinsk fakultet och dess utbildningsnämnds yttrande över U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>669</sup> Karolinska Institutet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40, (1974) E II:172, RA.

<sup>670</sup> Uppsala universitet, Tekniska utbildningsnämndens yttrande över U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>671</sup> Uppsala universitet, Tekniska utbildningsnämndens yttrande över U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>672</sup> Uppsala universitet, Tekniska utbildningsnämndens yttrande över U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

Den som följer en teknolog från inträdet i första årskursen till dess han avlägger civilingenjörsexamen efter fyra eller fem års studier, kan inte undgå att lägga märke till den personlighetsutveckling som normalt äger rum.<sup>673</sup>

De avslutade sitt yttrande med att konstatera att ”det primära målet för all högskoleutbildning även framgent skall vara att meddela kunskaper och uppöva färdigheter”.<sup>674</sup> Detta sätt att diskutera målen för högre utbildning och forskning bör kopplas till den tidens utveckling, då staten främst prioriterade militär och tekniskt tillämpad forskning.<sup>675</sup> Diskussionerna under 1960- och 70-talen präglades av hur användningen av resurserna skulle kunna effektiviseras och vem som skulle få bestämma över lärosätenas ökade forskningsresurser. Genom den sektoriella forskningspolitiken kom forskarnas självstyre att begränsas och forskningen kom i allt högre grad att bli mer tillämpad med syfte att lösa praktiska problem.<sup>676</sup> Yttrandena från de tekniska utbildningsnämnderna, fakulteterna och högskolorna bör därför studeras i relation till den då rådande forskningspolitiken och yttrandets tilltänka publik. Argumenten som anfördes appellerade en viss typ av värden som tilltalade en publik som sökte effektivisera och arbetsmarknadsanpassa den högre utbildningen. Detta var också helt i linje med den utbildningspolitik och forskningspolitik som fördes under 1960- och 70-talen.

De fakulteter som inte i lika hög grad kunde hävda sina utbildningars arbetsmarknadsanknytning argumenterade istället för andra värden, såsom den högre utbildningens betydelse för personlighetsutveckling, bildning och så vidare. Dessa ståndpunkter kan i sin tur jämföras med näringslivets, fackföreningarnas och myndigheternas yttranden som redogjordes för i kapitel 3: varken SÖ:s resonemang (om att utbildning som syftade till bildning bör förpassas till studiecirkel) eller SAF:s resonemang (om att studenterna vid filosofisk fakultet inte får någon yrkesförberedning alls om de inte väljer att bli lärare) vittnar om att idealen om bildning och personlighetsutveckling stod särskilt högt i kurs.<sup>677</sup> Därmed synliggörs även det begränsade förhandlingsutrymmet för de ämnen och fakulteter vars utbildningar inte appellerade till värden såsom arbetsmarknadsanpassning och effektivitet.

## En kamp om resurser

När Uppsala universitet och dess interna remissinstanser besvarade Grundbultens betänkande och departementspromemorian i början på 1990-talet var deras yttranden starkt präglade av försök att äska mer resurser. Många av de framlagda

<sup>673</sup> Uppsala universitet, Tekniska utbildningsnämndens yttrande över U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrå, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>674</sup> Uppsala universitet, Tekniska utbildningsnämndens yttrande över U 68, s. 3, se UKÄ, Planeringsbyrå, Akter 40 (1974), E II:169, RA.

<sup>675</sup> Lundin & Gribbe (2023), *Att följa pengarna*, s. 4.

<sup>676</sup> Stevrin (1978), *Den samhällsstyrda forskningen*, s. 185.

<sup>677</sup> SÖ:s remissvar på U 68, s. 10 & SAF och Sveriges Industriförbunds remissvar på U 68, s. 10, se Regeringskansliet, Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, Regeringsakter, underserie A (1975), vol. E1:A 48 respektive 54, RA.

förslagen avvisades på grund av bristande resurser. De matematisk-naturvetenskapliga instanserna avvisade till exempel förslagen om mer seminariebaserad undervisning av detta skäl. Den Farmaceutiska fakultetsstyrelsen och den Historisk-filosofiska sektionsstyrelsen hävdade att förslagen om pedagogisk utbildning och kompetensutveckling för lärare och forskarstuderande inte var möjliga att tillgodoses utan att mer resurser tillfördes.<sup>678</sup> Den Samhällsvetenskapliga fakultetsstyrelsen nämnde bristen på resurser fem gånger på den första sidan av deras yttrande och konstaterade att "[d]et kan inte nog starkt understrykas att ytterligare resurser måste tillföras högskoleväsendet om utredningens förslag skall kunna genomföras".<sup>679</sup>

Utifrån remissyttrandena framträder en bild av hur Uppsala universitets olika fakulteter och sektioner behövde förhålla sig till den begränsade tillgången på resurser. Den Medicinska fakulteten betonade i sitt yttrande vikten av att de resurser som tilldelades lärarledd undervisning inte fick minska, medan den Historisk-filosofiska sektionsstyrelsen konstaterade att högskoleutredningens förslag innebar att humaniora fortsatt fick betydligt mindre undervisningstimmar per student än naturvetenskap.<sup>680</sup> Samhällsvetenskapliga fakultetsstyrelsen kritiserade fördelningen av resurser och menade att den byggde på "historiska betingelser" snarare än på några "rationella skäl".<sup>681</sup> Remissvaren vittnar därmed om att fakulteterna behövde navigera inom ett system där tillgången på resurser upplevdes som ojämnt fördelad och att de tvingades argumentera för sina behov i en kontext av knappa resurser och strukturell ojämlighet.

Det är slående att remissyttrandena i stort sett saknar övergripande reflektioner kring de långsiktiga konsekvenserna av förslagen. Istället återkommer ständigt ekonomiska argument som pekar på förslagets praktiska orimlighet, framför allt i termer av resursbrist. Kapitel 5 visade exempelvis hur lärosätena i princip inte framförde några invändningar mot förslaget att styra undervisningen mot problembaserat lärande (PBI). Fakulteternas yttranden fokuserade istället nästan uteslutande på att kritisera de ökade kostnaderna som denna undervisningsmetod skulle medföra. Den bild som framträder är att de inte motsatte sig reformen i sak, utan att deras motstånd snarare handlade om att den statliga styrningen måste kompletteras med tillräckliga resurser för att genomföras. Med andra ord tycks fakulteterna ha varit beredda att acceptera förändringar av undervisningsformerna, förutsatt att de ekonomiska förutsättningarna säkerställdes.

Ett annat sådant exempel är när remissinstanserna diskuterade Grundbultens förslag om externa examinatore. Förslaget innebar att examinatore från andra lärosäten skulle delta i bedömningen av studenternas prestationer med syftet att

---

<sup>678</sup> Uppsala universitet, Farmaceutiska fakultetsstyrelsens yttrande över Grundbulten; Historisk-filosofiska sektionsstyrelsens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 352 & 359.

<sup>679</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetsstyrelsens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 333.

<sup>680</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionsstyrelsens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 360.

<sup>681</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakultetsstyrelsens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 335.

höja utbildningens kvalitet.<sup>682</sup> Även detta förslag – som skulle innebära en begränsning av den enskilda lärarens akademiska frihet – kritiserades framför allt med ekonomiska argument. Den Historisk-filosofiska sektionsstyrelsens främsta invändning gällde ”de kostnader som en sådan nyordning” kunde kräva.<sup>683</sup> Den Språkvetenskapliga sektionsstyrelsen såg ”av praktiska skäl uppenbara svårigheter” med förslaget men utvecklade inte sitt resonemang mer än så.<sup>684</sup> Styrelsen för den Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten ansåg att förslaget om externa examinatorer förvisso kunde vara ett ”positivt inslag” i deras utbildning, men de ville inte se samma externa examinatorer som examinerade vid alla landets lärosäten. Detta, menade de, skulle motverka den ”fria konkurrensen” och hämma ”möjligheterna till profilering inom grundutbildningen”.<sup>685</sup>

Sammanfattningsvis präglades Uppsala universitets interna aktörers remissyttranden till Grundbultens betänkande och departementspromemorian i början av 1990-talet starkt av ekonomiska argument och behovet av ökade resurser. Flera förslag, inklusive mer seminariebaserad undervisning, pedagogisk utbildning för lärare och externa examinatorer, avvisades främst på grund av resursbrist. Flera fakulteter, som den Historisk-filosofiska och Samhällsvetenskapliga, påtalade ojämlikhet i resursfördelningen och krävde ökad finansiering för att genomföra förslagen. I en jämförelse med de externa aktörernas remissvar som analyserades i kapitel 4 kan samma tendenser urskiljas i fakulteternas yttranden: remissvaren var kortare och ofta kopplade till de egna organisationernas specifika intressen.

Den övergripande trenden i yttrandena bör förstås mot bakgrund av en bredare samhällskontext: Sverige genomgick en allvarlig ekonomisk kris i början av 1990-talet, där landet upplevde en kraftig lågkonjunktur, stigande arbetslöshet och stora budgetunderskott. För att hantera krisen genomförde regeringen omfattande åtstramningsåtgärder och nedskärningar i offentliga sektorn, inklusive utbildningsväsendet.<sup>686</sup> Denna ekonomiska press påverkade resurstilldelningen till universiteten, vilket innebar en kamp om finansiella resurser mellan lärosätena. Samtidigt som statliga medel blev mer begränsade, ökade konkurrensen om tillgängliga resurser mellan olika lärosäten och även inom dem. Detta skapade en situation där varje fakultet behövde argumentera för sin del av resurserna, vilket kan förklara varför flera fakulteter i sina remissvar upprepade gånger lyfte fram behovet av ökad finansiering för att de föreslagna reformerna skulle kunna genomföras. Denna konkurrens synliggörs också i den interna kampen om resurser inom Uppsala universitet, där olika fakulteter uttryckte sig kritiskt till en ojämn fördelning.

<sup>682</sup> SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*, s. 149.

<sup>683</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionsstyrelsens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 361.

<sup>684</sup> Uppsala universitet, Språkvetenskapliga sektionsstyrelsens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 362.

<sup>685</sup> Uppsala universitet, Matematisk-naturvetenskapliga fakultetens yttrande över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 318.

<sup>686</sup> I mitten av 1990-talet skiftade utbildningspolitiken fokus, och målsättningen blev istället att genom ett kunskapslyft möta utmaningarna med den växande arbetslösheten. Ringarp (2024), *Frihetsretorik och marknadslogik*, s. 114 & 105.

## Yttrandena som aldrig sändes in

De interna aktörernas yttranden om Bologna-reformen vid Uppsala universitet skickades aldrig vidare till utbildningsdepartementet. Endast universitetsledningens remissvar utgjorde lärosätets officiella ställningstagande till förslagen i slutrapporten *Högre utbildning i utveckling: Bologna-processen i svensk belysning*.

Kampen om resurser präglade även de interna yttrandena till Bologna-reformen. Detta var framför allt påtagligt i remissvaren från de samhällsvetenskapliga institutionerna, vilka krävde mer resurser för att de skulle kunna leva upp till slutrapportens förslag: ”Hur löser man då de ekonomiska frågorna?” undrade till exempel Institutionen för hushållskunskap.<sup>687</sup> ”Vad som behövs är en resursförstärkning så att de olika nivåerna bättre kan stå på egna ben”, hävdade den statistiska institutionen.<sup>688</sup> Och den Nationalekonomiska institutionen menade att de hade ”svårt att se” hur de ”med givna resurser skulle kunna klara ett tvåårigt magisterprogram” eftersom det skulle ”erfordra ett icke oväsentligt resurstillskott”.<sup>689</sup> Även den Teknisk-naturvetenskapliga fakultetsnämnden hävdade att utredningen inte berörde finansieringen av reformen och att ”en underfinansiering är ett starkt hot mot intentionerna”.<sup>690</sup> Många institutioner uttryckte också en oro över att studenterna skulle komma att behöva bekosta ett till års studier för att uppnå en avancerad examen (det vill säga den föreslagna masterexamen).<sup>691</sup>

Överlag var dock Uppsala universitets interna remissinstanser positiva till den aviserade reformen. Flertalet aktörer välkomnade förslagen och ställde sig positiva till internationell samverkan och möjligheterna att jämföra utbildningar på en internationell nivå. Förslagets ambition, att den europeiska utbildningen skulle komma att överglänsa det amerikanska utbildningssystemet, möttes visserligen med viss ironi och fick Institutionen för Östeuropastudier att ”dra något på de ironiska smilbanden”.<sup>692</sup> Förutom kritiken mot bristande resurser fanns det ett fåtal kritiska röster till att reformeringen av den högre utbildningen gick för hastigt fram och ledde till ökad reglering. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap var en av dessa kritiska röster:

Att nu brådstörtat driva fram omfattande förändringar av den högre utbildningen på grundval av de presenterade utredningarna är inte en klok politik. Vad områdesnämnden

<sup>687</sup> Uppsala universitet, Institutionen för hushållskunskaps yttrande över Bologna-rapporten, s. 2, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>688</sup> Uppsala universitet, Statistiska institutionens yttrande över Bologna-rapporten, s. 2–3, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>689</sup> Uppsala universitet, Nationalekonomiska institutionens yttrande över Bologna-rapporten, s. 1, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>690</sup> Uppsala universitet, Teknisk-naturvetenskapliga fakultetens yttrande över Bologna-rapporten, s. 2, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>691</sup> Detta gäller till exempel Institutionen för data- och systemvetenskap, Institutionen för hushållskunskap, Även Juridiska fakultetsnämnden var negativa till att förlänga juristutbildningen med en termin (från fyra och en halv till fem) bland annat av detta skäl. Se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>692</sup> Uppsala universitet, Institutionen för Östeuropastudiers yttrande över Bologna-rapporten, s. 1, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

i stället förespråkar är en successiv utveckling som sker någotsånär i samklang med den internationella utvecklingen.<sup>693</sup>

Den Sociologiska institutionen framhöll också att förslagen riskerar att göra den högre utbildningen alltför centralt reglerad:

Vi vill inledningsvis framhålla att gemensamt för de framförda förslagen är att de riskerar att begränsa den akademiska friheten. Vi inser behovet av reglering inom de berörda områdena men ser också att strävan efter central reglering hotar viktiga akademiska och inomvetenskapliga värden.<sup>694</sup>

Den Sociologiska institutionen utvecklade dock inte sitt resonemang mer än så. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap invände även mot specifika detaljer i slutrapportens förslag. En sådan är bruket av ordet ”masterexamen” istället för ”magisterexamen”: ”Det finns ingen anledning att införa anglicismer i svenska examensbenämningar”.<sup>695</sup>

De medicinska och farmaceutiska fakulteternas remissvar framhöll behovet av ett utökad utbud av utbildningar för att möta läkemedelsindustrins efterfrågan.<sup>696</sup> Det kan tolkas som att deras utbildningar framför allt skulle leda till yrken som efterfrågades på arbetsmarknaden. Samtidigt betonade de i sitt yttrande betydelsen av att långa yrkesutbildningar också borde leda till behörighet till forskarutbildning.<sup>697</sup> De försökte på så vis parera den högre utbildningens mål om att vara yrkesförberedande med lärosätenas mål om att också vara vetenskapligt kunskapsökande. De medicinska och farmaceutiska fakulteternas utsagor formulerade betydligt fler övergripande ideologiska resonemang i denna remissomgång än remissyttrandena inför 1993 års högskolereform.

Sammanfattningsvis präglades denna remissomgång av en kamp för ökade resurser från staten, samt en vilja att uttrycka och – förhoppningsvis – påverka både Uppsala universitets ledning och de politiska beslutsfattarna angående reformens omfattning och innehåll. Eftersom dessa yttranden aldrig skickades direkt till utbildningsdepartementet uppstår frågan om vilka röster och argument som slutligen presenterades i universitetsledningens officiella yttrande. Förhållandet mellan de interna aktörernas och högskolestyrelsens utsagor, samt hur detta förändrades över tid, analyseras härnäst.

---

<sup>693</sup> Uppsala universitet, Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskaps yttrande över Bologna-rapporten, s. 1, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>694</sup> Uppsala universitet, Sociologiska institutionens yttrande över Bologna-rapporten, s. 1, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>695</sup> Uppsala universitet, Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskaps yttrande över Bologna-rapporten, s. 2, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>696</sup> Uppsala Universitet, Medicinska och farmaceutiska fakulteternas yttrande över Bologna-rapporten, s. 3, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

<sup>697</sup> Uppsala Universitet, Medicinska och farmaceutiska fakulteternas yttrande över Bologna-rapporten, s. 2, se dnr UFV 2004/432, Uppsala universitetsarkiv, Uppsala.

## De interna aktörernas inflytande

I detta avsnitt är det relationen mellan de interna aktörernas remissyttranden och universitetsledningens – högskolestyrelsens – remissvar som står fokus. Vilka argument och värden kommer till uttryck i lärosätets remissvar och vilka utelämnas, i vilken mån omfattar lärosätets remissvar lärosätets skilda åsiktsorienteringar? En av huvudanledningarna till att välja Uppsala universitet inför denna närstudie var att lärosätet är brett och mångfacetterat. Analyserna har även visat att lärosätets, med Ramirez ord, ledningsdiskurs varit en av de mest framträdande bland de studerade lärosätena.<sup>698</sup> Samtidigt har universitetet historiskt beskrivits som ett slags flaggskepp för akademisk frihet och kollegialitet.<sup>699</sup> I och med det förändrade högskolelandskapet i allmänhet och lärosätenas förändrade syn på den högre utbildningens idé och funktion i synnerhet är det centralt för denna studies syfte att undersöka hur styrelsen eller ledningen vid Uppsala universitet hanterat de interna aktörernas varierande förutsättningar och villkor i sina remissvar över tid.

### Att balansera ämnenas behov med externa krav

Inför UKAS förslag 1968 konstaterade högskolestyrelsen vid Uppsala universitet i sitt tolvsidiga svar att en ökad målmedvetenhet för studenter gentemot sina studier inte endast kan uppnås genom administrativa reformer, utan ”framförallt kräver ökade lärarinsatser”.<sup>700</sup> De betonade att de många studieavbrotten på filosofisk fakultet kunde förklaras med den ”allt mer ogynnsamma relationen mellan antalet studenter och lärare”.<sup>701</sup> Istället hade, enligt högskolestyrelsen, UKAS förslag grundats i en alltför klen analys och var att betrakta som ett opålitligt underlag:

En genomgripande analys av utbildningsmål och innehåll borde ha legat till grund för utbildningslinjernas sammansättning, antal och struktur, men UKAS har inte fått tillräckliga resurser för en sådan analys.<sup>702</sup>

UKAS tycktes, enligt högskolestyrelsen, framför allt ha anammat Skolöverstyrelsens analys av samhället och arbetsmarknaden vilket lett till ”en olycklig överbetoning av lärarutbildningen”. På många sätt sammanfattade högskolestyrelsen fakulteternas och institutionernas remissvar. Till exempel använde de nästan en identisk passage från den Samhällsvetenskapliga fakultetens och den Sociologiska institutionens remissvar som berörde det politiska inflytandet över vilka ämnen som borde prioriteras.<sup>703</sup>

<sup>698</sup> Ramirez (2006), ”The Rationalization of Universities”, s. 241.

<sup>699</sup> Blomqvist (1992), *Elfenbenstorn eller statskepp?*

<sup>700</sup> Uppsala Universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>701</sup> Uppsala Universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>702</sup> Uppsala Universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 2, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>703</sup> Uppsala universitet, Samhällsvetenskaplig fakultet, Sociologiska institutionen, s. 2–3, UHÄ, Hans Åke Karlströms arkiv (1968), UKAS – yttranden över UKAS 1. ÖI:40.



Remissvaret sammanfattades slutligen i tjugotvå punkter. Utifrån dessa punkter framgår det att Uppsala universitets högskolestyrelse inte var nöjda med förslagen, framför allt på grund av det bristande underlaget som utredningen haft att utgå från:

Då en av de bärande principerna i ett system med fasta studiegångar är att skapa bättre överensstämmelse mellan individernas utbildningsmål, arbetsmarknadens behov och utbildningens innehåll måste noggranna målanalyser göras såväl vid reformens genomförande som vid den fortlöpande revideringen.<sup>704</sup>

Högskolestyrelsen argumenterade alltså för att det behövdes fler utredningar och ett bättre underlag innan ett nytt förslag kunde läggas på bordet. Att högskolestyrelsen intog en ansvarstagande roll i detta sammanhang och diskuterade sådana saker som rör hela högskoleväsendet (det vill säga utredningens bristande underlag, ökningen av administration *et cetera*) är i sig inte iögonfallande. Detta stämmer överens med resultaten från undersökningens föregående analyser. Högskolestyrelsen såg sig själva som ett stödorgan till de operativa enheterna, det vill säga institutionerna.

Denna hållning är även påtaglig i yttrandet om 1968 års utbildningsutrednings betänkande. Med detta remissvar bifogades även en sammanställning omfattande tio sidor av samtliga nämnders, fakulteters och institutioners yttranden. Därmed försäkrade sig högskolestyrelsen om att alla röster skulle bli hörda. Yttrandet har även resonemang som balanserar universitetsutbildningarnas olika mål. Till exempel skrev de att

all utbildning ska vara yrkesförberedande för den enskilde. Detta innebär inte att alla kurser skall vara snävt yrkesorienterade eller åtgärdsinriktade, vilket skulle motverka en viktig funktion av all universitetsutbildning, nämligen uppövning av förmågan till kritiskt tänkande.<sup>705</sup>

Genom att påpeka att den högre utbildningens mål bör innehålla flera aspekter balanserade de fakulteternas och institutionernas olika ståndpunkter. Överlag var dock högskolestyrelsens yttrande snarare ett bekräftande av de ideal och idéer som brukar kallas för klassiskt akademiska ideal. I yttrandet hänvisar de till 1955 års universitetsutredning som i ett av sina betänkanden betonade att det mest väsentliga med en universitetsutbildning var att ”studenten i möjligaste mån tillägnar sig ett vetenskapligt och kritiskt sätt att tänka”.<sup>706</sup> De fortsatte i samma resonemang att accentuera bristen i U 68:s betänkande i och med att det inte tagit tillräcklig hänsyn till den högre utbildningens behov av forskningsanknytning:

<sup>704</sup> Uppsala Universitet, Konsistoriets remissvar på UKAS, s. 3, se UHÄ, Hans Åke Karlströms handlingar UKAS, Yttranden över UKAS 1 (1968), ÖI:40, RA.

<sup>705</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 2, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

<sup>706</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

Denna är en av de viktigaste förutsättningarna för en kvalitativt högstående [sic] högre utbildning där metodskolning, skolning i kritiskt tänkande och skapandet av kunskapsberedskap hos de studerande utgör hörnpelare. Detta liksom möjligheten till kritisk forskning måste värnas för att universitetet skall kunna fylla en av sina viktigaste funktioner, nämligen att fungera som ett av den politiska och ekonomiska makten oavhängigt *kritiskt organ*. Försvagas dessa möjligheter minskar också förutsättningarna för en kritisk och konstruktiv samhällsdebatt och för sådana sociala förändringar som för samhället framåt. Risker är stora att så sker om man ogenomtänkt anpassar den högre utbildningen till yrkeslivet.<sup>707</sup>

Citatet belyser högskolestyrelsens ståndpunkter, värderingar och självförståelse vilket bekräftar resultaten av analyserna i kapitel 5: högskolestyrelserna såg vid denna tid sig själva som en rådsförsamling vars syfte var att bevaka ämnenas olika förutsättningar och villkor samt det som ansågs unikt med universitetens verksamhet. De krav som fanns om att effektivisera, rationalisera och arbetsmarknadsanpassa den högre utbildningen – som framför allt kom från staten och näringslivet – sågs som externa krav som de förvisso i någon mån behövde anpassa sig till, men som de inte menade skulle ha alltför stort inflytande över den högre utbildningens idé och funktion.

### Att företräda ett mångfacetterat utbildningslandskap

Uppsala universitets styrelse argumenterade på ett liknande sätt även inför 1993 års högskolereform. Högskolestyrelsen inledde sitt yttrande över Grundbultens betänkande med att problematisera utredningens antagande om att den högre utbildningens kvalitet skulle vara bristande:

Inom universitet och högskolor finns i dag ett stort antal kunniga och engagerade lärare och många nöjda studenter. Det faktum att det givetvis i en så stor population även finns dåliga lärare och missnöjda elever synes ha tagits till intäkt för en överdrivet kritisk beskrivning av utbildningen inom högskolan.<sup>708</sup>

Samtidigt konstaterade de i samma inledning att de vill att inflytandet från staten skulle minska betydligt och att varje lärosäte i fortsättningen borde ges det fulla ansvaret. I yttrandet över departementspromemorian skrev de på liknande vis att de läst förslagen som ett erkännande av högskoleväsendets ställning som ”en självständig, kunskapssökande och kunskapsöverförande organisation” som är verksam i det demokratiska samhällets centrum.<sup>709</sup> Detta var också helt i linje med vad både betänkandet och departementspromemorian explicit deklarerade.

En av de mest centrala frågorna inför 1993 års högskolereform var hur lärosätena skulle agera för att säkerställa kvaliteten på forskningen och utbildningen. Ett av utredningens förslag var att inrätta ett offentligt organ som skulle ansvara för att

<sup>707</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på U 68, s. 5–6, se UKÄ, Planeringsbyrån, Akter 40 (1974), E II:168, RA.

<sup>708</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 311–312.

<sup>709</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 378.

utvärdera undervisningen och utbildningen vid lärosätena. Högskolestyrelsen var mycket skeptisk till detta förslag och menade att lärosätena kunde utvärdera sig själva.<sup>710</sup> Med detta ställningstagande talade högskolestyrelsen för majoriteten av fakulteterna och nämnderna vid Uppsala universitet. Den Historisk-filosofiska sektionstyrelsen menade till exempel att detta förslag stred mot de berättigade kraven på att minska byråkratiseringen inom det högre utbildningssystemet:

Den aviserade friheten för lärosätena – som apostroferas redan i utredningens titel – bör rimligtvis innebära en frihet från centrala regleringar, direktiv och myndighetsstyrning, inte motsatsen.<sup>711</sup>

Samtidigt ville högskolestyrelsen inte avreglera den högre utbildningen för mycket. Ett av skälen var det faktum att lärosätena var offentliga myndigheter. De menade att om högskolelagen och högskoleförordningen avreglerades alltför mycket kunde lärosätenas särskilda ställning bland andra offentliga myndigheter hotas.

Det finns fler exempel där högskolestyrelsen explicit hänvisade till fakulteternas yttranden. De påpekade till exempel att ett av förslagen var ”alltför ensidigt grundat på de filosofiska fakulteternas utbildningstradition” och föreslog ändringar som kunde gagna de juridiska och teologiska fakulteterna samt även tillgodose nämnden för läkarlinjens önskemål.<sup>712</sup> När de diskuterade departementspromemorians föreslagna ”ämnesbegrepp”, som de menade var alldeles för diffust, hänvisade de till den Kemiska sektionstyrelsens yttrande.<sup>713</sup> Högskolestyrelsen argumenterade överlag för att Uppsala universitet, med sitt brett ”mångfacetterade” utbud, inkluderande exempelvis utbildningar i ”grekiska och egyptologi” samt ”seismologi och åskforskning”, inte kunde anpassa sig till de alltför begränsade förslag som lades fram i departementspromemorian.<sup>714</sup> Med dessa resonemang visar högskolestyrelsen att de hade samma typ av förståelse för sin egen funktion som i de tidigare remissomgångarna. Det som är tydligt i en jämförelse med yttrandena från de lägre nivåerna inom universitetet är att det framför allt var högskolestyrelsen som fortfarande nyttjade remissvaren för att föra mer övergripande resonemang om den högre utbildningens idé och funktion medan övriga instanser främst framhöll den högre utbildningens bristande resurser.

## En ny ordning

I remissomgången inför Bolognareformen skickade Uppsala universitetsledning in ett sju sidor långt yttrande, vilket är ett tydligt exempel på hur remissvar från svenska högskolestyrelser vid denna tid hade ändrat karaktär. Enligt analysen i kapitel 5 hade

<sup>710</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 314.

<sup>711</sup> Uppsala universitet, Historisk-filosofiska sektionstyrelsens yttranden över Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 361.

<sup>712</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 380–381.

<sup>713</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 380–381.

<sup>714</sup> Uppsala universitet, Konsistoriets remissvar på Grundbulten, se Ds 1992:52, vol. 1, s. 385.

universitetsledningarna i allt högre grad blivit, eller uppfattade åtminstone sig själva som, hela lärosätets röst. Uppsala universitets yttrande illustrerar just denna utveckling, där ledningen tydligt framträdde som universitetets ansikte utåt.

Ett konkret exempel ur yttrandet rör diskussionen om den nya examensordningen. Här refererade ledningen till fakulteternas yttranden, men framhöll att vissa av dessa var felaktiga i sina argument. Ledningen noterade: ”Flera fakultetsnämnder har påtalat behovet av att också kunna inkludera enstaka kurser på grundnivå i en masterexamen”, vilket de ansåg vara en ”svårhanterlig fråga”.<sup>715</sup> Ledningen konkluderade diskussionen: ”Universitetet föreslår att möjligheten att i *mycket begränsad omfattning* [min kursivering] kunna tillgodoräkna stödkurser på grundnivå”. Det är värt att notera att när ledningen skriver ”universitetet föreslår” är det tydligt att det i detta fall var just ledningen som talar för hela universitetet.

Sammantaget visar analysen av de interna aktörernas yttranden att lärosätets mångfacetterade verksamhet inte längre tycks ha påverkat Uppsala universitets officiella remissyttranden inför Bolognareformen i lika hög grad som vid de tidigare remissomgångarna.

## Sammanfattande diskussion

Detta kapitel har undersökt de interna remissyttrandena vid Uppsala universitet för att analysera hur varierade ståndpunkter och värderingar har existerat inom ett och samma lärosäte under samma remissomgångar och hur dessa förändrats över tid. Ett av de mest tydliga resultaten av analysen är att variationen inom universitetet varit betydande och att olika delar av lärosätet i vissa fall uttryckt ståndpunkter som legat närmare andra lärosätens än de egna kollegornas. Exempelvis finns det i vissa remissvar likheter mellan de synpunkter som företrädde av Uppsala universitets naturvetenskapliga och medicinska fakulteter och de som återfanns vid Kungliga Tekniska högskolan och Karolinska Institutet. Detta utmanar föreställningen om lärosäten som enhetliga aktörer. Att olika ämnesområden inom samma universitet under hela undersökningsperioden uttryckt skilda värderingar och mål visar att högskolestyrelsers remissvar inte kan ses som enhetliga dokument som speglar hela lärosätets syn.

I de tidiga remissomgångarna präglades yttrandena av en större idépluralism, där man erkände att den högre utbildningens idé och funktion kunde ta sig olika uttryck beroende på ämnesområdets karaktär och behov. Högskolestyrelsen fungerade då mer som en rådsförsamling, där representanter från olika delar av universitetet samlades för att gemensamt formulera yttranden som speglade universitetets mångfald. Denna form av kollegial dialog gjorde det möjligt att uttrycka både gemensamma mål och specifika ämnesrelaterade perspektiv.

---

<sup>715</sup> Uppsala universitet, Rektors remissvar på Bolognarapporten, s. 4, se dnr U2004/00626, Regeringskansliets arkiv i Stockholm.

Med tiden började dock högskolestyrelsens roll förändras och denna förändring påverkade hur remissvaren utformades och vilka utsagor som fick utrymme i yttrandena. Istället för att vara en arena för diskussion mellan ämnesområden blev högskolestyrelsen mer av en ledningsstruktur, där fokus försköts från att representera den interna bredden till att formulera en sammanhållen, centraliserad ståndpunkt. Ju längre fram i undersökningsperioden vi kommer, desto mer heterogena blev de interna utsagorna – men paradoxalt nog minskade den mångfald som faktiskt lyftes fram i de officiella remissvaren. Den gemensamma rösten ersattes alltmer av en röst präglad av ledningens prioriteringar och strategiska överväganden.

Från och med 1990-talet började de interna aktörerna, såsom fakulteter och institutioner, i högre grad att framhålla sina egna intressen snarare än att påtala universitetets heterogenitet. Som tidigare analyserats i kapitel 4 och 6 utvecklades remissförfarandet till ett forum där olika delar av universitetet betonar sina behov och prioriteringar, ofta utifrån ett egenintresse som kan beskrivas som en form av ämnesegoism. Utsagor om den högre utbildningens idé och funktion – som tidigare varit centrala i de interna aktörernas yttranden – hamnade alltmer i skymundan till förmån för diskussioner om resurser och finansiering. Denna förändring bör förstås i ljuset av den ökade graden av decentralisering inom högskoleväsendet, särskilt i och med 1993 års högskolereform. Reformen syftade till att ge lärosätena ett större självbestämmande, men analysen visar att denna decentralisering inte enbart ledde till ökad frihet för universitetet som helhet. Istället innebar den en maktförskjutning, där lärosätenas ledningar fick större autonomi samtidigt som institutionernas och ämnesområdenas handlingsutrymme krympte. Fram träder en bild av ett system där de interna aktörernas möjligheter att uttrycka sina egna värderingar och prioriteringar gradvis minskade, något som blir särskilt tydligt i remissomgångarna från 1990-talet och framåt. Universitetets interna mångfald tonades ner och prioriteringen av ledningens perspektiv bidrog till att remissyttrandena allt oftare speglade strategiska hänsyn snarare än akademiska ideal.

En annan viktig aspekt är att den lokala arenan för meningsutbyte inom lärosätena har krympt eller till och med försvunnit. Strömlinjeformningen av hela utbildningssystemet, där fokus legat på enhetlighet och tydliga mål, har bidragit till att olika perspektiv och åsikter osynliggjorts. Detta har också skapat en hierarki mellan olika discipliner, där vissa ämnesområden, som medicin och teknik, fått större inflytande och resurser än andra. Redan i remissomgången inför UKAS var det tydligt att de filosofiska fakulteternas utbildningar upplevde reformen som en kamp om resurser. Denna kamp har under undersökningsperioden blivit alltmer synlig och cementserats i högskolesektorns utveckling. De naturvetenskapliga och tekniska ämnesområdena vände sig redan i de tidigare remissomgångarna till en publik som betonade arbetsmarknadens och industrins behov i den högre utbildningens utformning. Deras argumentation präglades av en ekonomisk och praktiskt orienterad syn på utbildningens funktion. Detta skiljde sig från exempelvis humaniora och samhällsvetenskap, som i högre grad framhöll bildning och kritiskt tänkande som centrala värden. Denna skillnad i synsätt kan ställas i relation till resursfördelningen och ämnesområdenas utveckling inom universitetet. I tabell 5

och 7 syns tydligt hur antalet studenter och professorer ökat mest inom medicin, omvårdnad, naturvetenskap och teknik, medan andra ämnesområden har stagnerat. Detta förhållande återspeglas också i vilka värden de interna aktörerna åberopar i sina remissvar och vilken typ av publik de vill vinna gillande hos. De naturvetenskapliga ämnesområdena har alltmer anpassat sin argumentation till arbetsmarknadens och politikens krav på effektivitet och resultat. Samtidigt har humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnen tappat mark i debatten och fått mindre utrymme för att formulera sina egna perspektiv. Denna utveckling pekar på en tydlig förändring i hur olika ämnesområden positionerat sig inom lärosätena och vilka värden som prioriterats. Ledningens strävan efter enighet och enhetliga mål har också bidragit till en minskad tolerans för olikheter inom lärosätena. Detta fokus på standardisering och effektivisering riskerar att osynliggöra de olika värden och perspektiv som funnits – och troligen fortfarande finns – inom universitetens väggar. Det som från början uppfattades som en strid om resurser har över tid utvecklats till en djupare förändring av vilka värden som lyfts fram som centrala inom högre utbildning.

Sammanfattningsvis visar kapitlet att föreställningen om lärosäten som enhetliga aktörer inte håller för en närmare granskning. Istället framträder en bild av universitetet som en arena för interna maktkamper och skilda synsätt, där olika ämnesområden har kämpat om resurser, inflytande och erkännande. Den ökade centraliseringen och standardiseringen inom högskolesektorn har dock inneburit att denna interna mångfald gradvis minskat, vilket riskerar att urholka de olika perspektiv och värderingar som historiskt har präglat den högre utbildningen.

## Den högre utbildningens frihet och gränser: En avslutande diskussion

En viktig uppgift för framtidsvetenskapen blir att avgöra följderna av att man prioriterar det ena eller andra forskningsfältet. I en sådan avvägning ingår en analys av det eftersträlvade målet som en viktig komponent. Vi beslutar och verkställer en rad reformer och anser att vi genom dem skall uppnå det ena eller andra resultatet. Ofta äger reformbeslutet rum under häftigt meningsutbyte mellan reformens tillskyndare och motståndare. Men vi gör oss i allmänhet inte någon bestämd uppfattning om hur vi skall avgöra om vi närmar oss målet eller ej.<sup>716</sup>

Den här undersökningen tog sin början i remissomgången på UKAS förslag om fasta utbildningslinjer vid de filosofiska fakulteterna från ett av 1900-talets mest omtalade år: 1968. Detta är givetvis ingen slump. Det är inte heller en tillfällighet att Uppsala universitets rektor Torgny Segerstedt skrev den skrift som citatet ovan är hämtat från just detta år. Det var nämligen i efterdyningarna av andra världskriget som upprustningen och expansionen av den högre utbildningen, samt debatterna kring dess organisering, reglering och finansiering tog fart på allvar. Vid slutet av 1960-talet hade den högre utbildningen blivit ett samtalsämne som sträckte sig bortom universitetens korridorer: högre utbildning blev en angelägenhet för hela samhället.

Med fokus på de utbildningspolitiska maktkamper som föregick högskole-reformerna 1969, 1977, 1993 och 2007 har denna undersökning haft som syfte att förklara hur och varför samhällsaktörer och lärosäten har definierat och motiverat den högre utbildningens idé och funktion. Studien har kastat ljus på hur aktörernas utsagor har förändrats över tid och vilka orsaker och drivkrafter som legat bakom deras argumentation. En utgångspunkt har varit att betrakta aktörernas förhållningssätt som resultatet av förhandlingar, där både framgångsrika och mindre framgångsrika argument har satt sina spår.

Föreställningen om att reformbeslut enbart drivs fram genom en konflikt mellan två tydligt motsatta grupper – ”tillskyndare” och ”motståndare” – framstår efter denna undersökning som alltför förenklad. Citatet ovan belyser dock det som utgjort själva kärnan i analysen, nämligen de intensiva meningsutbytena. Denna studie har syftat till att förstå dessa meningsutbyten och strider, snarare än att analysera de faktiska konsekvenserna av reformerna. Särskild vikt har lagts vid att

---

<sup>716</sup> Torgny Segerstedt (1968), *Studentrevolt: Vetenskap och framtid*, Stockholm: Bonnier, s. 32.

förstå utsagorna i relation till både aktörernas positioner och den historiska och sociala kontext de uttalades i. Genom att analysera argument, värderingar och aktörer i relation till den samhällsliga kontexten framträder en betydligt mer komplex bild av den svenska högre utbildningens historia under andra halvan av 1900-talet än vad tidigare forskning har visat. Denna slutdiskussion knyter an till forskningsfrågorna och presenterar studiens centrala resultat i två avsnitt.

Det första avsnittet tar sin utgångspunkt i frågan om hur lärosätenas förändrade förhållningssätt till remissförfarandet påverkat deras utsagor om den högre utbildningens idé och funktion. Under undersökningsperioden har lärosätena utvecklats från löst sammansatta kollegiala gemenskaper till mer fullvärdiga organisationer. Denna förändring syns tydligt i remissvaren inför högskole-reformerna, där lärosätenas utsagor blev alltmer präglade av högskolestyrelsernas och ledningarnas perspektiv snarare än av enskilda ämnesföreträdarens ståndpunkter. För att förstå denna förändring krävs en analys av utsagorna i relation till aktörernas positioner. Utvecklingen visar att utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion formats både av yttre påtryckningar och av högskolestyrelsernas egna strävanden att stärka just sitt lärosätes ställning. Det förändrade remissförfarandet påverkade även utsagorna om den högre utbildningens idé och funktion internt inom lärosätena. Samtidigt som de interna utsagorna blev desto mer heterogena minskade genomslaget för interna remissinstanser i de officiella remissvaren.

Det andra avsnittet behandlar den högre utbildningens frihet och autonomi och aktualiserar frågan om hur utsagorna ska förstås i relation till de sociala och historiska sammanhang de uttalades i. Studien visar hur begreppen ”frihet” och ”autonomi” har fyllts med olika betydelser beroende på vem som använt dem och i vilket sammanhang. Denna omförhandling av begreppen syns tydligt i remissvaren och visar hur lärosätena själva varit aktiva i att omformulera dessa värden för att stärka sina egna positioner. Genom att analysera dessa utsagor i relation till den kontext de formulerats i, framträder ett mönster där lärosätenas argumentation inte enbart är en reaktion på yttre krav, utan en aktiv del i den pågående striden om den högre utbildningens idé och funktion.

Expansionen av den högre utbildningen har lett till en ökning av antalet lärosäten och en ökad diversifiering bland dem, där högskolornas syn på den högre utbildningens idé, funktion, autonomi och frihet ofta har skiljt sig från universitetens. Oavsett om detta beror på förändrade institutionella villkor eller på att högskolornas utsagor och argument själva bidragit till förändringen, har maktbalansen mellan högskolor och universitet omformats under undersökningsperioden. Analysen visade att högskolorna agerade gemensamt genom att lyfta fram specifika värden som sökte vinna gillande hos en särskild publik.

Diskussionen om den högre utbildningens autonomi och frihet aktualiserar frågan om hur svensk högre utbildning kan relateras till det fältbegrepp som Bourdieu och hans medarbetare utvecklade och använde. Analysen av remissvaren visar att högre utbildning är ett område där både externa och interna aktörer strider om vilka värden och prioriteringar som ska forma dess utveckling.



Detta aktualiserar i sin tur frågan om fältets grad av autonomi. Istället för att se högre utbildning som ett autonomt fält visar studien ett komplext samspel mellan aktörer, där förändrade maktpositioner och förhandlingar ständigt omformar vad som räknas som legitim kunskap och vilka intressen som ska prioriteras.

## Lärosäten som fullvärdiga organisationer

Under perioden av så kallad ”massifiering” av den högre utbildningen, då allt fler fick tillgång till högre studier, breddades utbildningsinnehållet samtidigt som synen på vad högre utbildning skulle uppnå förändrades. Denna utveckling förde initialt med sig både ett ökat inflytande från staten och externa aktörer, vilket ledde till intensiva debatter om den högre utbildningens mål, roll i samhället och effektivitet. Analysen av yttrandena från de utvalda aktörerna visar att remissvaren inte bara använts för att formulera och omformulera idéer om den högre utbildningens idé och funktion, utan också som en strategi för att bevaka specifika intressen och stärka remissinstansernas egna positioner. Detta har tagit sig olika uttryck, varav ett av de mest framträdande är att högskolestyrelser och ledningar vid svenska lärosäten tagit sig ett allt större handlingsutrymme för att formulera gemensamma mål, strategier och värderingar för det egna lärosätet. Denna utveckling har skett parallellt med att högskolestyrelserna fått en majoritet ledamöter som företräder allmänintressen och att lärosätena i allt högre grad kommit att konkurrera om resurser såsom studenter och utbildnings- och forskningsanslag. Detta menar jag hör ihop med lärosätenas omvandling till mer *fullvärdiga organisationer*.<sup>717</sup>

Mot bakgrund av analysen i kapitel 4 där externa aktörers perspektiv på den högre utbildningens idé och funktion undersöktes, kan lärosätenas gradvisa rörelse från motstånd till acceptans av nya ideal förstås i ett nytt ljus. Historiskt sett hade många lärosäten varit skeptiska till externa påtryckningar, särskilt när det gällde att anpassa utbildningens mål efter ekonomiska och arbetsmarknadsmässiga behov. Detta gällde framför allt de äldre universiteten, men även Karolinska Institutets remissvar vittnade om deras dåvarande uppfattning att högre utbildning syftade till mer än att enbart försörja arbetsmarknaden med kompetens.

Inför 1993 års högskolereform framgår det av remissvaren att lärosätena i viss utsträckning började närma sig argument och värderingar som tidigare främst hade drivits av externa aktörer. Analysen i kapitel 6 visade att Karolinska Institutet gick i spetsen för denna utveckling bland lärosätena, tätt följd av de tekniska högskolorna. I sina remissyttranden betonade de i allt högre grad värden som arbetsmarknadsanpassning, samhällsnytta och flexibilitet. Den högre utbildningens traditionella fokus på självständigt kritiskt tänkande och bildning fick stå tillbaka för en mer instrumentell syn, där utbildningen framför allt skulle bidra till ekonomisk tillväxt.

<sup>717</sup> Brunsson & Sahlin-Andersson (2000), ”Constructing Organizations”.

Den språkliga förändringen i lärosätenas remissvar under undersökningsperioden visar att lärosätena inte bara anpassade sig till förändrade samhällsvillkor, utan också hur de aktivt bidrog till att driva utvecklingen i denna riktning. Genom att använda sig av argument som appellerade till en publik som värdesatte nytta och konkurrenskraft spelade lärosätena själva en avgörande roll i omdefinieringen av vad högre utbildning ansågs vara och vilken betydelse den förväntades ha i samhället. På detta sätt har lärosätena inte enbart svarat på externa krav, utan också strategiskt positionerat sig som aktörer som uppfyller samhällets och arbetsmarknadens behov, vilket i sin tur förstärkt denna typ av ideal och bidragit till att omforma den högre utbildningens idé och funktion.

I kapitel 5 analyserades remissförfarandets förändringar vid de svenska lärosätena under undersökningsperioden. Det har påpekats att det svenska remissförfarandet på många sätt varit unikt i ett internationellt perspektiv och haft "ett särskilt demokratiskt värde" eftersom det skapat möjligheter för "kritisk granskning och debatt".<sup>718</sup> Parallellt har tidigare forskning också poängterat lärosätenas förändrade karaktär under andra halvan av 1900-talet och en bit in på 2000-talet. Denna förändring kom till uttryck i hur remissförfarandet vid de svenska lärosätena utvecklades: remissvaren blev under denna tid alltmer kortfattade och lärosätenas ledningar stod i allt högre grad som avsändare. Samtidigt omformades högskoleledningens roll och självförståelse under tidsperioden. En högskolestyrelse under 1960- och 70-talen synes ha uppfattat sig själv som en rådsförsamling vars främsta uppgift var att bevaka institutionernas och fakulteternas varierande intressen och behov. Kapitel 5 visar empiriskt både hur remissförfarandet förändrats över tid och hur lärosätenas organisatoriska förändringar tog sig uttryck i hur remissvaren formulerades.

Brunssons och Sahlin-Anderssons tes att statliga reformer omvandlat offentliga enheter till mer fullvärdiga organisationer genom att stärka deras identitet, hierarki och rationalitet och Ramirez teori om att lärosätena över tid kommit att bli *socialt integrerade* stämmer överens med kapitlets resultat.<sup>719</sup> Brunsson och Sahlin-Anderssons poäng, att en fullvärdig organisation kräver en hierarki inom organisationen med en tydlig ledning, manifesterades i remissvaren från lärosätenas ledningar, framför allt i den sista undersökta remissomgången inför Bologna-reformen.<sup>720</sup> Tillsammans med kapitel 7 belyser den sammantagna analysen av lärosätenas remissvar över tid en viktig utveckling inom svensk högre utbildning. Det framgår tydligt att meningsskiljaktigheter inom lärosätena fortsatt existerar, men att lärosätenas ledningar i allt högre grad verkar ha bidragit till att dessa framstår som mindre framträdande. Analysen antyder därför att det svenska remissväsendet förlorat mycket av sin tidigare vitalitet. De med avvikande åsikter gentemot ledningen finner allt mindre utrymme för sina perspektiv inom ramen

---

<sup>718</sup> Zetterberg (1990), "Det statliga kommittéväsendet", s. 288.

<sup>719</sup> Brunsson & Sahlin-Andersson (2000), "Constructing Organizations"; Ramirez (2006), "The Rationalization of Universities", s. 240.

<sup>720</sup> Brunsson & Sahlin-Andersson (2000), "Constructing Organizations", s. 726.

för det traditionella remissförfarandet, vilket väcker frågor om hur detta påverkar den högre utbildningens styrning och utveckling.

En central fråga är var dessa idéstrider äger rum i dag. Har de försvunnit, eller funnit nya arenor? Indikationer tyder på att de senare är fallet – att konflikterna i högre grad har förflyttats till alternativa arenor. Ett exempel på detta är den ökande kunskapsproduktion och opinionsbildning som sker inom intresseföreningar och organisationer med stark koppling till utbildnings- och forskningspolitik. Organisationer som Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF), Studieförbundet Näringsliv och Samhälle (SNS) och Sveriges unga akademi (SUA) spelar i dag en allt mer framträdande roll genom rapportskrivande, debattartiklar och andra sätt att påverka både den politiska och akademiska diskussionen som den högre utbildningen. Denna utveckling öppnar för vidare frågor: Vilka röster och perspektiv inkluderas eller exkluderas i denna nya ordning? Och vad betyder detta för den högre utbildningens idé och funktion i ett bredare samhällsperspektiv?

Denna förskjutning från remissväsendet till andra arenor är inte bara en förändring av form utan också av innehåll och maktfördelning. Genom att högskoleledningarna formulerade sina argument på det sätt de gjorde och samtidigt valde att inte inkludera yttranden från interna remissinstanser, gav de uttryck för en organisationsmodell där lärosätena alltmer började framstå som företag. I denna modell förstärks bilden av en hierarkisk struktur, där ledningen fungerar som en central och tydligt avgränsad beslutsnivå. Lärare och forskare, som tidigare haft en mer framträdande roll i att påverka beslut och formulera visioner för verksamheten, marginaliseras istället till att inta roller som anställda med begränsat inflytande och handlingsutrymme. Denna utveckling speglar inte bara en förändrad syn på lärosätenas styrning utan också en förskjutning i hur ansvar och påverkan inom den högre utbildningen har kommit att organiseras.

Sammanfattningsvis bidrar denna studie till forskningsfältet genom att belysa hur lärosätenas förändrade karaktär också speglas i högskolestyrelsernas självförståelse, vilket i sin tur påverkade vilka ideal om den högre utbildningen som framhölls i remissvaren. Till exempel har idealen om den högre utbildningens autonomi och frihet fått stå tillbaka till förmån för andra typer av ideal, vilket kommer att diskuteras härnäst.

## Den högre utbildningens autonomi och frihet

Analysen har också kastat ljus över hur utsagor om autonomi och frihet tagit sig olika uttryck över tid. Tidigare forskning har identifierat en historisk utveckling under andra halvan av 1900-talet, där de traditionella akademiska idealen trängts undan till förmån för mer arbetsmarknadsorienterade ideal, anpassade för att mätas

på en internationell marknad.<sup>721</sup> Termer som ”autonomi” och ”frihet” är inte statiska begrepp, utan kan genom själva användandet transformeras och tilldelas nya betydelser som speglar de ideologiska sammanhang de används i.<sup>722</sup>

Analysen av utsagorna har visat att lärosätenas omvandlingar till mer fullvärdiga organisationer även fått konsekvenser för vilka typer av ståndpunkter, ideal och prioriteringar som förts fram i remissvaren. Högskolestyrelsernas fokus försköts under undersökningsperioden från att diskutera den högre utbildningens frihet och autonomi till att dryfta frågor om finansiering, innovation, arbetsmarknadsanpassning och lärosätenas autonomi. Den högre utbildningens idé och funktion, tidigare starkt kopplad till både studenternas och de anställda universitetslärarnas autonomi och frihet, hamnade i skymundan i takt med att lärosätesledningarna strävade efter enighet och effektivitet. Dessa förändringar i hur autonomi och frihet förstås kommer tydligt till uttryck i lärosätenas remissvar, där fokus successivt förskjutits från akademiska ideal till frågor om resurser, effektivitet och arbetsmarknadsanpassning.

Ett sätt att förstå utsagorna om den högre utbildningens autonomi och frihet är att sätta dem i relation till förhållandet mellan lärosäten och statlig styrning. Ofta lyfts 1993 års högskolereform fram som avgörande för att förklara dagens situation. Jag vill dock argumentera för att ett längre tidsperspektiv ger en djupare förståelse för denna utveckling. Analysen av remissvaren från 1960- och 70-talen visar att både reformeringen av de filosofiska fakulteternas utbildningar 1969 och 1977 års högskolereform lade grunden för en förändrad syn på den högre utbildningens idé och funktion. Dessa tidigare reformer förändrade synen på den högre utbildningens frihet och autonomi genom att introducera ett mer centraliserat och uniformt system. Med dessa reformer blev statens styrning av den högre utbildningen betydligt mer explicit. Syftet var att förenkla och standardisera systemet, vilket innebar att utbildningarnas mål och innehåll till stor del definierades centralt av staten. Detta suddade successivt ut den särart som tidigare präglade specifika ämnen och institutioner. I och med formuleringen av en övergripande definition av vad högre utbildning skulle vara skapades en klyfta mellan denna definition och de olika ämnenas egna idéer, traditioner och praktiker. Detta ledde till spänningar, särskilt i ämnen där anpassningen till arbetsmarknadens krav krävde en omfattande omställning. I remissvaren från denna tid framträder exempel på motstånd mot dessa förändringar, som exempelvis protester från institutioner som motsatte sig namnbyten och omstruktureringar. Sådana utsagor belyser de svårigheter och motsättningar som uppstod när institutioner med starka identiteter ställdes inför krav på att omdefiniera sin roll i det nya systemet.

För att analysera utvecklingen från 1960-talet och framåt kan den statliga styrningen delas upp i två [huvud]former, som dock inte är strikt åtskilda: styrning

<sup>721</sup> Se till exempel Rider, Hasselberg & Waluszewski (2013), *Transformation in Research, Higher Education and the Academic Market*; Andrén (2013), *Visioner, vägval och verkligheter*; Josephson & Karlsruhn (2019), *Universitetets gränser*; Unemar Östh (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål*.

<sup>722</sup> Hyvönen (2013), ”The Foundations of Knowledge According to the Knowledge Foundation”.

genom systemets utformning och styrning inom ett givet system. 1977 års högskolereform och införandet av en mer centraliserad och enhetlig struktur för den högre utbildningen är ett exempel på styrning genom systemets utformning, liksom 1993 års högskolereform och införandet av marknadsmekanismer, decentralisering, mer autonoma lärosäten och resultatstyrning. Det senare systemet – med högre frihetsgrader för lärosätena – åtföljdes dock av nya former av central resultatkontroll och återrapportering. Men även inom ett givet system kan den statliga styrningen minska eller tillta. Exempelvis har vi, sedan 1990-talets frihetsreformer, sett ett ökande antal politiska målsättningar i högskolelagstiftningen, mer riktade satsningar och ökade krav på återrapportering och uppföljning. Detta innebär en ökad politisk detaljstyrning – inom ramen för ett system baserat på autonoma lärosäten.<sup>723</sup>

Detta kommer till uttryck i analysen av remissvaren på flera sätt. Lärosätenas ledningar fick större ansvar och frihet att styra verksamheten, medan enskilda institutioner, akademiska ämnen och individer fick minskat handlingsutrymme. Analysen i kapitel 7 visar att föreställningen om lärosäten som enhetliga aktörer inte håller. Istället framträder universitetet som en arena för interna maktkamper, där olika ämnesområden kämpat om resurser och erkännande. Centraliseringen som följde gav lärosätenas ledningar ökad makt, vilket minskade den interna mångfalden och marginaliserade vissa ämnen. Teknik och medicin stärkte sina positioner genom att anpassa sig till arbetsmarknadens och politikens krav, medan humaniora och samhällsvetenskap successivt förlorade utrymme att påverka och formulera sina ideal. Detta knyter an till hur lärosätenas frihet att definiera sin egen idé och funktion påverkades av externa krav och en högre utbildning som alltmer präglades av konkurrens. De institutioner och ämnen som i slutet av 1960-talet tvingades anpassa sig till en definition av högre utbildning de själva inte varit med att forma stod under 1990-talet inför samma utmaning: att återigen omformulera sin idé och funktion i ett alltmer resursstyrt system.

Samtidigt fanns det lärosäten som redan vid undersökningsperiodens början harmonierade väl med de utbildningspolitiska diskussionerna om arbetsmarknadsanknytning. På 1970-talet var dialogen mellan tekniska högskolor, industrin och näringslivet särskilt framträdande, vilket framkommer när vi jämför resultaten av analyserna i kapitel 4 och 6. Det socioretoriska perspektivet belyser att den högre utbildningens idé och funktion inte endast är något som formulerats och bestämts av ideologiska eller akademiska intressen. De tekniska högskolorna, industrin och näringslivet använde likartade argument som betonade vikten av att högre utbildning skulle vara arbetsmarknadsanpassad och tjäna näringslivets och industrins behov, vilket appellerade till en gemensam publik. I takt med att det svenska högskolesystemet blivit allt mer omfattande och resurskrävande har fler aktörer tagit en mer självklar plats vid förhandlingsbordet för att uttrycka vad de

---

<sup>723</sup> För en detaljerad kartläggning av hur styrning och kontroll inom högskoleväsendet utvecklats sedan 1993 års högskolereform, se Ahlbäck Öberg & Boberg (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering*.

anser att den högre utbildningen bör syfta till vilket i sin tur utmanat lärosätenas och de enskilda institutionernas autonomi.

Studien visar att utbildningspolitiska trender och reformer över tid gradvis förändrade synen på vad högre utbildning borde vara och vilka roller olika aktörer förväntades spela. Dessa förändringar fick betydande konsekvenser för lärosätenas självbild. Vid undersökningsperiodens början argumenterade många lärosäten för en bredare och mer nyanserad syn på högre utbildning och betonade ämnenas och institutionernas frihet och autonomi. Mot slutet av undersökningsperioden hävdade högskolestyrelserna i allt högre grad sina egna unika villkor och förutsättningar som avgörande för framtida utbildningspolitiska beslut. Karolinska Institutet är ett tydligt exempel på denna förändring. På 1970-talet, då institutet främst erbjöd professionsutbildningar, framhöll det ändå vikten av att utbildningar som främst syftade till bildning skulle ha en plats inom högskole-systemet. Denna syn speglade en uppfattning om den högre utbildningens idé och funktion som präglad av ämnenas frihet och autonomi. Under 1990-talets början förändrades dock institutets förhållningssätt. Utsagorna började istället betona ett högskolesystem byggt på flexibilitet och konkurrens, där fokus låg på lärosätets egna förutsättningar. Detta förändrade förhållningssätt hade vid undersökningsperiodens slut spridit sig till de äldre universiteten, vilket illustrerar hur utbildningspolitiska förändringar omformade lärosätenas sätt att definiera sin roll och sina prioriteringar i ett alltmer konkurrensutsatt system.

## De regionala högskolornas förhållande till autonomi och frihet

I diskussionen om hur den högre utbildningens frihet och autonomi förändrats över tid är det viktigt att inte underskatta de mindre regionala högskolornas betydelse. Högskolorna har ofta uppfattats som perifera i historieskrivningen, medan universiteten framställts som de aktiva och centrala aktörerna i reformeringen av högskoleväsendet. Analysen av remissvaren inför 1993 års högskolereform ger dock en anledning att ifrågasätta det narrativet. I denna remissomgång skärpte nästan samtliga regionala högskolor tonen och började ställa krav på ökad autonomi och frihet – inte bara gentemot staten och näringslivet utan även i relation till de äldre universiteten. Samtliga högskolors styrelser och ledningar talade med en, för lärosätet, gemensam röst och agenda. Genom att alla högskolor drev samma frågor blev de sammantaget en röst som krävde förändrade villkor. Dialogen mellan utsagorna synliggjordes i analysen av de olika högskolorna: de var alla missnöjda med de rådande ojämlika förhållandena och använde i hög grad samma exempel och stiltnivå för att argumentera för sin sak. Deras sätt att argumentera kan därför tolkas som en strategi för att stärka högskolornas positioner i ett allt mer hierarkiskt och konkurrensutsatt högskolelandskap.

”Massifieringen” av den högre utbildningen under 1960-talet förändrade dess idé och funktion på ett nästintill oöverblickbart sätt. Men denna utveckling kan sägas ha nått sin fullbordning först när de regionala högskolorna blev frigjorda från universiteten och fick ett större mått av självständigt handlingsutrymme, under

åtminstone likartade villkor. I och med högskolornas frigörelse formulerades även den högre utbildningens idé och funktion på nytt. Universiteten, som tidigare argumenterat för att endast de äldre och mer forskningsinriktade institutionerna skulle få bedriva högre utbildning och forskarutbildning, tvingades slutligen släppa sitt grepp och acceptera de nya lärosätena som självständiga utbildnings- och forskningsinstitutioner under utveckling.

I detta sammanhang synliggörs även sambandet mellan högre utbildning och forskning tydligt. Samtidigt som högskolornas villkor förändrades, ökade kraven på att den högre utbildningen skulle forskningsanknytas, vilket i sin tur påverkade forskningens förutsättningar. Analysen av remissvaren ger inte bara insikter i hur synen på den högre utbildningens autonomi och frihet förändrats över tid, utan pekar också på förändringar i forskningens autonomi. Ett allt större fokus på ledningens roll i ett konkurrenspräglad högskolesystem tycks rimligen ha påverkat vad som prioriteras inom forskningen. Ett rimligt antagande är att lärosätenas allt större fokus på ledningens autonomi i ett allt mer konkurrensutsatt högskolesystem även fått konsekvenser för vad som prioriteras inom forskningsområdet. Att konkurrensen fått konsekvenser för hur den enskilda forskaren navigerar i detta nya system vet vi.<sup>724</sup> Särskilt mätbara indikatorer som publikationer och citeringar har fått en framträdande roll i ledningens strategiska arbete, inte minst för att klättra i universitetsrankningar. Denna utveckling antyder att lärosätenas tudelade uppdrag används som medel i jakten på extern legitimitet och finansiering.

Sammantaget visade analyserna i kapitel 5–7 att decentraliseringen av högskolesystemet under 1990-talet gav lärosätenas ledningar större autonomi, men att detta skedde på bekostnad av möjligheten att framhålla den interna mångfalden och friheten inom de enskilda lärosätena. Ledningarnas ökade makt och fokus på enhetlighet innebar att olika perspektiv och värden marginaliserades, vilket förändrade den akademiska frihetens villkor och lärosätenas förhållningssätt till externa krav och interna behov. Parallellt med denna utveckling har det förändrade högskolelandskapet skapat ett ökat handlingsutrymme för de regionala högskolorna att uttrycka sina behov och önskemål, vilket i sin tur lett till en ökad autonomi. Dessa förändringar i maktfördelning och graden av autonomi bland lärosäten samt deras relation till externa aktörer pekar på att högre utbildning inte bara är ett organisatoriskt system utan också kan betraktas som ett fält där olika aktörer, inom och utanför lärosätena, strider om vad den högre utbildningen är och bör vara.

## Fältet för svensk högre utbildning och dess gränser

Agevall och Olofsson menar att 1977 års högskolereform, genom att bredda definitionen av högre utbildning och samla olika utbildningsformer i ett gemensamt system, lade grunden för en mer enhetlig struktur och konsoliderade den högre utbildningen som ett fält, i enlighet med hur Bourdieu och hans kollegor

<sup>724</sup> Bjare (2023), *Vetenskapens själustyre*, s. 205.

definierade begreppet.<sup>725</sup> Analysen av remissvaren har visat att den högre utbildningen i Sverige är ett område där olika aktörer – universitet, högskolor, stat, näringsliv och intresseorganisationer – strider om vad som är legitimt och värdefullt inom högre utbildning. Dessa maktkamper pekar, i likhet med Agevall och Olofssons slutsats, på att den högre utbildningen kan förstås som ett fält i Bourdieus mening, men det är uppenbart att den högre utbildningen som institution inte är ett autonomt fält.

Det är tydligt att synen på den högre utbildningens idé och funktion tagit intryck av och förhållit sig till och ibland till och med avgjorts av externa aktörer, inte minst staten. Statens inblandning sträcker sig från finansiering och regelverk till strategisk styrning genom högskolereformer och centralt reglerade examensordningar. Men även andra aktörer har spelat en betydande roll genom att försöka forma och anpassa den högre utbildningen efter deras önskemål och behov. Till exempel har näringslivet och intresseorganisationer presenterat krav på utbildningens relevans för arbetsmarknaden och företagsamheten. Dessa externa krav har i allra högsta grad påverkat fältets dynamik och utmanar föreställningen att lärosätena i sig själva skulle utgöra ett autonomt fält. Här finns en spänning mellan fältets interna logik och de yttre krav som ställs på lärosätena, vilket bidrar till att fältets gränser framstår som otydligt definierade.

Inför 1993 års högskolereform var det tydligt att ett marknads- och effektivitetstänkande introducerades i styrningen av den högre utbildningen. De nya idealen förändrade dynamiken inom och mellan lärosätena. Agevall och Olofsson fångar denna dynamik genom att poängtera den ömsesidiga påverkan mellan de regler och strukturer som styr det högre utbildningssystemet och lärosätenas interna karaktär och identitet:

Spelreglerna för det högre utbildningssystemet formar lärosätena och bidrar till att ge dem deras karaktär, men lärosätenas karaktär färgar på samma gång deras ställningstaganden till förändringar i spelreglerna.<sup>726</sup>

Å ena sidan formas lärosätena av de övergripande spelregler som styr hur de ska fungera – exempelvis genom statliga lagar och finansieringssystem. Dessa regler bidrar till att definiera lärosätenas verksamhet, kultur och organisation. Å andra sidan påverkar lärosätenas egen karaktär (såsom deras historia, värderingar och traditioner) hur de förhåller sig till och tolkar förändringarna i dessa spelregler. Därför kan ett visst lärosäte motsätta sig vissa förändringar, medan ett annat kan vara mer öppet för anpassning. Med andra ord formas inte lärosäten bara av yttre regler, utan påverkar även själva hur dessa regler tolkas och implementeras. Högskolestyrelsernas förändrade självförståelse kan förstås som medskapande i processen av lärosätenas utveckling mot mer fullvärdiga organisationer. I denna undersökning har utsagens institutionella villkor varit en betydelsefull beståndsdel i analysen av aktörernas

<sup>725</sup> Agevall & Olofsson (2013), ”The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden”, s. 10.

<sup>726</sup> Agevall & Olofsson (2022), ”Lärare och forskare vid svenska lärosäten under 2000-talet”, s. 71.



utsagor. När universiteten och högskolorna blir mer lika andra organisationer och myndigheter – det vill säga när deras ”särart i myndighetsfloran” suddas ut – tar sig detta även uttryck i hur lärosäten framställer sin självförståelse.<sup>727</sup>

Genom att analysera argument och utsagor vid historiskt viktiga tidpunkter, snarare än enbart fokusera på aktörerna och deras resurser, har studien belyst hur värderingar inom den högre utbildningen har förändrats över tid, ofta som ett resultat av påverkan från aktörer utanför lärosätena. Många frågor som vid undersökningsperiodens början var föremål för intensiva debatter hade vid periodens slut antingen blivit accepterade eller betraktades som oväsentliga. Jämförelsen mellan lärosätenas och de externa aktörernas utsagor pekar på att den högre utbildningens idé och funktion alltmer formulerats i samverkan mellan myndigheter, näringsliv, intresseorganisationer och lärosätesledning. Samtidigt visar analysen att de dominerande uppfattningarna om den högre utbildningens idé och funktion inte främst har formulerats av lärosätena själva. I relation till diskussionen om statens styrning av den högre utbildningen framstår fältets autonomi som osäker och instabil. Snarare kan regleringen och reformeringen av den högre utbildningen tolkas som en spegling av förändringar i statsapparats struktur och prioriteringar. Analysen av remissvaren har visat att de värden och ideal som åberopats i striden om den högre utbildningens idé och funktion i hög grad reflekterar samhälleliga prioriteringar och normer.

Inom lärosätena, särskilt vid fakulteter och institutioner, upprätthölls dock vid undersökningsperiodens slut andra ideal och värderingar. Dessa interna värderingar, som i början av perioden var centrala för att bevara den högre utbildningens autonomi och frihet, har gradvis fått ett alltmer begränsat utrymme inom remissförfarandet. Analysen av remissvarens utsagor understryker att medan den högre utbildningens idé och funktion i allt större utsträckning definieras av externa aktörer, kvarstår spår av tidigare ideal som ett internt motstånd mot denna utveckling, även om deras inflytande inför högskolereformer minskat över tid.

Sammanfattningsvis står det efter denna studie klart att om vi ska använda fältbegreppet så som Bourdieu och hans medarbetare använde det, för att förstå den högre utbildningens strukturer så räcker det inte med att endast studera universitet, högskolor och deras anställda. Striderna inom detta område avgörs inte enbart av interna kraftmätningar utan påverkas i hög grad av yttre aktörers ekonomiska, ideologiska och kulturella intressen och ideal. Maktdynamiken inom den högre utbildningen är en komplex väv och denna studie har inte haft för avsikt att avgöra vilka aktörer som ingår i fältet. Däremot har den tagit ett väsentligt steg på vägen för att förstå vad som värdesatts hos de aktörer som varit i analysens fokus. Genom att undersöka vilka utsagor om den högre utbildningens idé och funktion aktörerna använt för att vinna olika auditoriers gillande, samt hur dessa utsagor förändrats över tid, bidrar studien med en utgångspunkt för framtida forskning som vill utveckla dessa resonemang.

---

<sup>727</sup> Ahlbäck Öberg & Boberg (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering*, s. 127.

## Den akademiska republikens död

Epigrafen till denna undersökning, som även citeras i slutet av kapitel 4, är hämtat från Olof Palmes tal 1968, hållet i samband med reformeringen av de filosofiska fakulteternas utbildningar. I detta avslutande kapitel finns det anledning att återvända till citatet och fråga vad Palme menade med ”den akademiska republiken”:

Denna historiskt betingade elitteori förklarar i hög grad varför universiteten ofta framstått som isolerade, lite förnämt avskilda från samhällsutvecklingen i övrigt. Den förklarar också föreställningen om universitetens autonomi, den akademiska republiken med egna lagar och traditioner, som i försvar för sin integritet nödgats vända taggarna utåt mot makthavare och inflytelser utanför dessa murar. [...] Tanken om universitetens autonomi från samhället i övrigt kommer i det laget te sig alltmer verklighetsfrämmande. Den högre utbildningens målsättning, planering och allmänna inriktning är icke en exklusivitet för akademiker. Det är en gemensam angelägenhet för alla medborgare, som måste beslutas i vanliga demokratiska former. Detta konstaterande låter sig väl förena med självstyrelse och decentralisering inom ramen för dessa mål och denna planering och med respekt från oss utanförstående för universitetens egenart.<sup>728</sup>

Palmes övertygelse och politiska ambition att den högre utbildningens ”målsättning, planering och allmänna inriktning” – det vill säga dess idé och funktion – skulle bli en ”gemensam angelägenhet för alla medborgare” ledde i praktiken till att lärosätena förlorade en betydande del av sin tidigare självständighet i att utforma och fatta beslut om en av sina centrala uppgifter. Resultaten av analyserna har visat att lärosätenas utsagor om den högre utbildningens frihet och autonomi hade begränsad betydelse på utformningen av de högskolereformer som behandlats i denna undersökning. Detta var framför allt tydligt i remissomgångarna på 1960- och 70-talen. Visionen om att förena kollegialt ansvar för utbildningens idé och funktion med demokratiska styrformer, samhällsplanering och ett bredare medborgerligt deltagande har i slutändan främst gynnat de sistnämnda intressena. Samtidigt är det viktigt att betona att utvecklingen från 1960-talet till 2000-talet inte nödvändigtvis stått i direkt konflikt med vad lärosätenas styrelser själva fört fram i sina remissyttranden. Den akademiska republikens ’död’ har i många avseenden varit en process som drivits av en mångfald aktörer – näringsliv, stat, intresseorganisationer och, inte minst, lärosätesledningarna själva.

Sammanfattningsvis har denna undersökning belyst hur den högre utbildningens idé och funktion formats i ett komplext samspel mellan olika aktörers värden och intressen. Det är en berättelse om förändring, där lärosätena inte enbart har anpassat sig till yttre krav utan också själva varit aktörer som drivit utvecklingen genom att strategiskt använda argument och ideal som appellerat olika publik. Samtidigt har denna omvandling resulterat i en förskjutning av maktförhållanden inom lärosätena, där högskolestyrelserna genom sina yttranden förstärkt bilden av

<sup>728</sup> Palme & Moberg (1968), ”Universitetet i samhället”, s. 8–10.

lärosätena som företagsliknande organisationer. Denna förändring har bidragit till att nytta, konkurrenskraft och arbetsmarknadsanpassning fått ett allt större inflytande över vad högre utbildning anses vara, medan andra värden, som den högre utbildningens fokus på bildning, marginaliserats i den del av den utbildningspolitiska debatten som undersökts i denna studie.

Striden om den högre utbildningen har dock inte varit en historia om enkla segrar eller förluster. Studien visar hur även de ståndpunkter som inte fick direkt gehör bidrar till förståelsen av det högre utbildningslandskapets komplexitet. I remissyttrandena framträder en rik flora av idéer, från tankar om bildning och studentens frihet till visioner om lärosätet som en samhällsnyttig aktör. Många av dessa idéer, även de som inte blev dominerande, lever vidare i dagens utbildnings-politiska debatt. De påminner oss om att den högre utbildningens mål och mening inte är statiska, utan resultatet av kontinuerliga förhandlingar om vilka värden som ska vara grundläggande.

Denna studie erbjuder därmed inte bara en analys av hur en viss händelseutveckling gynnat vissa aktörer och missgynnat andra, utan också en kritisk inblick i de alternativa vägar som hade kunnat forma den högre utbildningen på ett annat sätt. Den akademiska republikens era må vara över, men striden om den högre utbildningen fortsätter.



SUMMARY:

## The Struggle over Higher Education A Socio-Rhetorical Study of Consultation Responses to Swedish University Reforms, 1969–2007

Throughout history, the idea and function of higher education have been contested. While universities have often been perceived as institutions dedicated to the pursuit of knowledge, critical inquiry, and personal and intellectual development – *Bildung* – they have also been expected to serve broader societal needs, such as enabling social mobility and driving economic growth. These competing expectations have continuously shaped how higher education is organised, funded, and governed. The expansion of Swedish higher education during the second half of the 20th century was closely tied to the country's democratic and egalitarian ideals. Several political reforms aimed to make higher education accessible to all citizens, while also responding to changing societal and labour market demands. However, the question of what higher education should aim to achieve – and how it should be structured to fulfil those aims – has remained a subject of debate.

This thesis untangles how the idea and function of higher education have been continuously redefined. The results demonstrate that, rather than a direct conflict between state control and university autonomy, negotiations over higher education have been shaped by a diverse range of actors with differing views on the idea and function of higher education. Universities, government agencies, trade unions, business organisations, and student unions have all played a role in shaping the reforms, contributing competing perspectives and priorities to the consultation process.

Through the analysis of consultation responses to four major higher education reforms between 1969 and 2007, the thesis examines the evolving ideas and expectations surrounding Swedish higher education.<sup>729</sup> The aim of the study is to understand and explain how Swedish universities and various societal stakeholders defined and justified the idea and function of higher education during this period of expansion, from the late 1960s to the early 2000s. The terms 'idea and function' refer to the beliefs held by different actors about the purpose and scope of higher education, as well as how it should be structured and funded.

---

<sup>729</sup> 'Consultation response' is a translation of 'remissvar' where the public, experts, and other government agencies can comment on or 'consult' on a proposed legislation or reform.

The study examines consultation responses to government reports that served as the basis for the higher education reforms of 1969, 1977, 1993, and 2007. These consultation responses align with broader societal changes, such as democratisation, globalisation, and the growing influence of market-oriented ideas in public administration. The study highlights how the positions and interests of different actors influence the language and strategies employed in their consultation responses, shaping both the reforms themselves and the evolving role of higher education in Swedish society. The thesis identifies evolving perceptions of higher education's role in society by analysing statements about the idea and function of higher education in these consultation responses.

In addition to the overarching question of how various actors expressed differing views on the idea and function of higher education, the study addresses four additional research questions:

- How can the actors' statements about the idea and function of higher education be understood in relation to the social and historical contexts in which they were made?
- How can these statements be explained in relation to the actors' institutional positions?
- How has the changing approach of universities towards the consultation process influenced their statements regarding the idea and function of higher education?
- What differing perspectives on the idea and function of higher education have existed within a single university, and how can these differences be explained?

The thesis employs a socio-rhetorical perspective to analyse the consultation responses, considering both linguistic and institutional aspects of the consultation process. This approach views consultation responses not merely as administrative documents but as strategic discursive acts that reflect power relations and the positions of actors within the context of higher education. The socio-rhetorical perspective combines sociological theories of power and positions with rhetorical concepts concerning the role of language in shaping meaning and influencing discourse. The analysis of these statements is structured around four key components: the situation of the statement, the genre of the statement, the dialogue between statements, and the institutional conditions underpinning the statement. These categories enable a comprehensive examination of both the social and historical contexts of the statements, as well as the rhetorical strategies employed by the actors who made them.

The analysis presented in Chapters 4 to 7 follows a structured progression, beginning with a broader examination of external actors' statements and moving towards an in-depth exploration of internal conflicts and negotiations within a specific university. Together, these chapters demonstrate how the 'idea and function' of higher education both shape and are shaped by the dynamics of power

within the sector. From the 1960s to the 2000s, the idea and function of higher education shifted from a mission of promoting social mobility to a more market-driven approach to education.

Chapter 4 focuses on a sample of external actors who participated in the consultation processes for the higher education reforms. The chapter analyses consultation responses from government agencies, trade unions, business organisations, and student unions. It illustrates how external actors' interest in higher education shifted over time – from being framed initially as a broader societal concern to becoming increasingly agenda-driven. During the early reforms of the 1960s and 1970s, consultation responses emphasised higher education's role in promoting societal welfare and democratisation. For example, trade unions and student organisations highlighted higher education as a tool for fostering social mobility and equality. This study highlights that later reforms, from the 1990s onwards, adopted a different focus. Business organisations and other external actors increasingly emphasised the need for higher education to meet labour market demands by providing relevant skills and competences. This shift reflects a transition from ideological arguments to an increasingly market-driven approach to education. The function of higher education became framed primarily as a tool for economic growth, with efficiency and labour market alignment emerging as central concerns in consultation responses.

Chapter 5 examines how university boards – the formal governing bodies of universities and higher education institutions – changed their approach to the consultation process during this period. The chapter describes how consultation responses evolved from collegial discussions to more administrative and strategically oriented documents. During the 1960s and 1970s, consultation responses were often the product of collegial dialogue involving various academic groups within universities. These responses reflected a broad range of views, with significant input from faculty members. From the 1990s and onwards, the consultation process became further centralised, and responses were increasingly prepared by university administrators rather than academics. The chapter shows that this transformation is part of a broader trend in which universities have evolved into 'more complete' organisations with clear hierarchical structures and professional management practices. Collegial influence has diminished, while vice-chancellors and administrative managers have gained greater control over institutional statements and external communications.

Chapter 6 delves further into the content of the university boards' consultation responses, identifying recurring themes and illustrating how priorities have shifted over time. In earlier reforms, particularly during the 1970s, university boards emphasised students' academic freedom and the importance of offering a broad range of educational programmes. These statements also highlighted the value of research-based teaching and the need to safeguard academic freedom in education. From the 1990s onwards, the tone of the responses shifted. University boards began to place greater emphasis on their autonomy from the state and focused on their right to manage internal affairs, including organisational structure and resource

allocation. Concepts such as competition, quality assurance, and efficiency became more prominent in their statements.

Chapter 7 provides an in-depth study of the consultation process at Uppsala University, focusing on how internal actors – including faculties and departments – formulated their positions during consultations. The chapter points to significant differences in perspectives between faculties within the same university. For instance, faculties within the humanities and social sciences tended to prioritise academic freedom and the idea of *Bildung*, while faculties in the natural sciences and engineering focused more on labour market demands and securing research funding. The chapter also sheds light on internal conflicts within the university. Central university leadership often pursued a strategic and administrative approach, while individual faculties defended subject-specific priorities. Notably, during the final consultation round, internal actors' responses were never submitted; only a brief, formalised response from university leadership was sent.

Collectively, Chapters 4 to 7 illustrate the ongoing struggle over the idea and function of higher education. The thesis shows how the consultation process serves as an arena for both external and internal struggles of interest and how language, power, and strategy are employed to shape perceptions of higher education.

One of the thesis' central conclusions is that Swedish universities and higher education institutions have gradually transformed into more complete organisations with formalised leadership structures and administrative strategies. This shift significantly alters how universities perceive their role and participate in decision-making processes.

Historically, universities were viewed as relatively autonomous, self-governing entities, with academics being collectively responsible for how these entities operated. However, the study shows that universities have increasingly become part of the Swedish public administration, leading to a reduction of their independence. This development has been reinforced by a shift from collegial governance to hierarchical leadership, with vice-chancellors and administrative managers playing a more prominent role in shaping institutional priorities. This transformation is evident in the consultation process, where universities' statements of the idea and function of higher education have become more concise, strategically focused, and geared towards practical concerns such as funding and resource allocation, rather than ideals like higher education autonomy and academic freedom.

The thesis also sheds light on how concepts such as autonomy and freedom have been renegotiated over time. Once central ideals tied to the students' freedom and academic freedom, these values have increasingly been replaced by market-driven priorities such as efficiency, competitiveness, and alignment with labour market needs. This transformation reflects broader societal changes and the evolving role of universities within the public administration. Additionally, the findings underscore the influence of societal stakeholders – including the state, businesses, and interest organisations – in shaping the idea and function of higher education, often at the expense of traditional academic values. The analysis highlights how universities themselves have been active participants in this process, strategically



adapting their consultation responses to align with societal priorities and secure their position in an increasingly competitive higher education system. The study concludes by questioning where contemporary debates about the idea and function of higher education take place, suggesting that arenas such as interest organisations and policy forums now play a more prominent role in shaping these discussions.

This thesis highlights that the struggle over higher education is far from resolved. The transformation of universities from loosely organised academic communities into more complete and hierarchical organisations is accompanied by a shift in priorities. Efficiency, utility, and alignment with labor market demands are favoured over academic freedom. While this shift has contributed to the modernisation of higher education institutions, it has also marginalised traditional values such as the autonomy of higher education.

The thesis demonstrates that higher education remains a contested arena, shaped by ongoing negotiations between different societal stakeholders with competing interests. The analysis of consultation responses reveals a wide range of ideas – from calls for *Bildung* and students' intellectual freedom to visions of universities as key contributors to economic growth and societal welfare. Even arguments that did not achieve immediate success continue to influence today's educational discourse.

In conclusion, the thesis offers a critical perspective on the evolution of Swedish higher education, showing that its idea and function have been continuously reshaped by external pressures and internal conflicts. By analysing consultation responses from a socio-rhetorical perspective, the study provides a deeper understanding of the dynamic interplay of power, language, and institutional positions that continues to define the idea and function of higher education. As the idea of the 'academic republic' wanes, the struggle over the future of higher education persists.



# Referenser

## Otryckt material

### Riksarkivet (RA)

Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ),

Hans Åke Karlströms handlingar 1952–1987, SE/RA/420484/02/420484.17/Ö 1

Volym ÖI:28, UKAS allmänt (1968)

Volym ÖI:40, 41, 42, UKAS, yttranden över UKAS 1 (1968)

Universitetskanslersämbetet (UKÄ)

Planeringsbyrån, SE/RA/420483/02

Volym E II:168, 169, 170, 171, 172, Akter (1974)

Regeringskansliet,

Ecklesiastikdepartementet/utbildningsdepartementet, SE/RA/1210/22/E 1 A

Volym E1:A 46, 48, 49, 50, 51, 54, 55 Regeringsakter, underserie A (1975)

### Regeringskansliets arkiv, Stockholm

*Högre utbildning i utveckling: Bolognaprocessen i svensk behysning (Ds 2004:4),  
dnr U2004/00626*

### Lunds universitetsarkiv

Förvaltningen 1964–1977

Volym F1G:26–27

### Uppsala universitetsarkiv

Centralarkivet

*Remiss. Högre utbildning i utveckling: Bolognaprocessen i svensk behysning  
(Ds 2004:2), dnr UFV2004/432*

### Övrigt otryckt material

Karolinska Institutet (1990), "KI 90 – en idébas för framtiden", tillgänglig på <https://www.wikiks.se/wp-content/uploads/2018/12/KI-90.pdf>, åtkomst 2025-01-20.

SCB, "Utbildningsnivån i Sverige", tillgänglig på <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/utbildning-jobb-och-pengar/utbildningsnivan-i-sverige/>, åtkomst 2024-11-22.

UKÄ, *Universitet och högskolor årsrapport* (2024:21), Anna Törneke & Elina Stengård (red.), Johanneshov: Universitetskanslersämbetet.

UKÄ, "Statistikdatabas: Högskolan i siffror", tillgänglig på <https://www.uka.se/vara-resultat/statistik/hogskolan-i-siffror>, åtkomst 2025-01-10.

UKÄ, "Lista över universitet, högskolor och enskilda utbildningsanordnare", tillgänglig på <https://www.uka.se/sa-fungerar-hogskolan/universitet-och-hogskolor/lista-over-universitet-hogskolor-och-enskilda-utbildningsanordnare>, åtkomst 2025-01-10.

## Tryckt material

### Riksdagstryck

SFS 1908:135, 1908 års universitetsstatuter.

SFS 1964:461, Kungl. Maj:ts stadga för universiteten och vissa högskolor (universitetsstadga).

SFS 1974:152, Regeringsformen.

SFS 1977:218, Högskolelag.

SFS 1992:1434, Högskolelag.

SFS 1993:100, Högskoleförordning.

Prop. 1964:50, *Kungl. Maj:ts proposition angående universitetens och högskolornas organisation och förvaltning m. m.*

Prop. 1965:141, *Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående utbyggnaden av universitet och högskolor m.m.*

Prop. 1967:4, *Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående reformerad lärarutbildning.*

Prop. 1988/89:65, *Om förmärna för högskolepolitik.*

Prop. 2004/05:162, *Ny värld: Ny högskola.*

SOU 1957:24, *Den akademiska undervisningen, forskarrekruteringen*, Stockholm: Nordiska bokhandeln.

SOU 1958:11, *Reserverna för högre utbildning: Beräkningar och metoddiskussion*, Stockholm: Nordiska bokhandeln.

SOU 1958:21, *Lärarbrist och läraröverskott*, Stockholm: Nordiska bokhandeln.

SOU 1958:32, *Forskningens villkor och behov*, Stockholm: Nordiska bokhandeln.

SOU 1959:45, *Universitet och högskolor i 1960-talets sambälle: Riktlinjer och förslag till utbyggnad*, Stockholm: Nordiska bokhandeln.

SOU 1963:9, *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*, Stockholm: Nordiska bokhandeln.

SOU 1964:48, *Farmaceutisk utbildning och forskning*, Stockholm: Esselte.

SOU 1965:11, *Utbyggnaden av universitet och högskolor: Lokalisering och kostnader*, Stockholm.

SOU 1973:2, *Högskolan*, Stockholm.

SOU 1973:3, *Högskolan: En sammanfattning*, Stockholm.

SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens: Grundutbildningens villkor i högskolan*, Stockholm: Allmänna förlaget.

SOU 1993:12, *Vårdhögskolor: Kvalitet, utveckling, huvudmannaskap*, Stockholm: Allmänna förlaget.

SOU 2004:27, *En ny doktorsutbildning: Kraftsamling för excellens och tillväxt*, Stockholm : Fritzes offentliga publikationer.

SOU 2004:29, *Tre vägar till den öppna högskolan*, Stockholm : Fritzes offentliga publikationer.

SOU 2019:6, *En långsiktig, samordnad och dialogbaserad styrning av högskolan*, Stockholm: Norstedts juridik.

Ds 1992:1, *Fria universitet och högskolor*, Stockholm: Allmänna förlaget.

- Ds 1992:52, *Yttranden över departementspromemorian (Ds 1992:1) Fria universitet och högskolor och betänkandet (SOU 1992:1) Frihet ansvar kompetens*, volym 1–4, Stockholm: Allmänna förlaget.
- Ds 2004:2, *Högre utbildning i utveckling: Bologna-processen i svensk belysning*, Stockholm: Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet.

## Övrigt offentligt tryck

- Högskoleverket, *Högre utbildning och forskning 1945–2005: En översikt* (Rapport 2006:3 R), Stockholm: Högskoleverket.
- Statistisk årsbok för Sverige år 1959; 1966; 1967; 1969; 1973; 1974; 1975, Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Statistisk årsbok för Sverige år 1979, Statistiska centralbyrån, Stockholm: Norstedt.
- Statistiska meddelanden U 1964:20, Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Statistiska meddelanden U 1968:18, Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Statistiska meddelanden U 1968:21, Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Statistiska meddelanden U 1972:30, Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Statskontoret, *Statsförvaltningens utveckling 1990–2005* (2005:32), Stockholm: Statskontoret.
- Sveriges statskalender 1969; 1974; 1993; 1994; 1999; 2005, Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- UKÄ (1968), *Utbildningslinjer vid universitetens filosofiska fakulteter: Förslag*, Stockholm: Universitetskanslersämbetet.

## Litteratur

- Agevall, Ola & Olofsson, Gunnar (2013), "The Emergence of the Professional Field of Higher Education in Sweden", *Professions & Professionalism*, vol. 3 (2), s. 1–22.
- Agevall, Ola & Olofsson, Gunnar (2019), "Den högre utbildningens professionella fält", i *Det professionella landskapets framväxt*, Thomas Brante, Kerstin Svensson & Lennart G. Svensson (red.), Lund: Studentlitteratur, s. 55–146.
- Agevall, Ola & Olofsson, Gunnar (2020), "Administratörerna. Administration, kontroll och styrning vid svenska universitet och högskolor", *Arkiv. Tidskrift för samhällsanalys*, nr 12, s. 7–59.
- Agevall, Ola & Olofsson, Gunnar (2022), "Lärare och forskare vid svenska lärosäten under 2000-talet", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 69–102.
- Ahlbäck Öberg, Shirin (2023), *Om akademisk frihet*, SULF:s skriftserie XLIII.
- Ahlbäck Öberg, Shirin, (2024), "Regeringsformen och de statliga lärosätena: Akademisk frihet med svaga skyddsräcken", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 126 (2), s. 547–570.
- Ahlbäck Öhrberg, Shirin & Boberg, Johan (2022), "Avkollegialiseringen av svenska lärosäten: En analys av statliga universitet och högskolor", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 157–209.
- Ahlbäck Öberg, Shirin & Boberg, Johan (2024), *Ökad kontroll och ökad byråkratisering: En kartläggning av statens styrning av universitet och högskolor*, Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF).
- Ahlbäck Öberg, Shirin & Widmalm, Sten (2016), "Om att göra rätt även när ingen ser på", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 118 (1), s. 7–17.
- Ahlund, Claes & Landgren, Bengt (2003), *Från etableringsfas till konsolidering: Svensk akademisk litteraturundervisning 1890–1946*, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Amossy, Ruth (2001), "Ethos at the Crossroads of Disciplines: Rhetoric, Pragmatics, Sociology", *Poetics Today*, vol. 22 (1), s. 1–23.

- Amossy, Ruth (2009), "Argumentation in Discourse: A Socio-discursive Approach to Arguments", *Informal Logic*, vol. 29, s. 252–267.
- Andrén, Carl-Gustaf (2013), *Visioner, vägval och verkligheter: Svenska universitet och högskolor i utveckling efter 1940*, Lund: Nordic Academic Press.
- Archer, Margaret S. (2013), *Social Origins of Educational Systems*, London: Routledge.
- Aristoteles, *Retoriken*, övers. Johanna Akujärvi (2022), Ödåkra: Retorikförlaget.
- Askling, Berit (2012), *Expansion, självständighet, konkurrens: Vart är den högre utbildningen på väg?*, Göteborg: Göteborgs universitet.
- Bakhtin, Mikhail (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*, Austin: University of Texas Press.
- Baudou, Evert (2001), "Svenska Fornminnesföreningen och arkeologins etablering", *Fornvännen Journal of Swedish Antiquarian Research*, vol. 96, s. 89–98.
- Bennich-Björkman, Anna (2025), *The Higher Education Norm. Rethinking Paths to Independence and Adulthood in a Former Industrial Community* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Bergh, Andreas, Hällersfors, Henrik, Tåg, Joacim & Åstebro, Thomas (2024), *Demokratisering och decentralisering av högskolan: En utvärdering av 1977 års svenska högskoleexpansion*, Stockholm: SNS förlag.
- Berggren, Henrik (2012), *Den akademiska frågan: En ESO-rapport om frihet i den högre skolan*, Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi 2012:3, Regeringskansliet.
- Bergström, Ylva (2022), "Vad krävs nu av skolan?", i *Hålla huvudet kallt. Om distanserat engagemang i en uppjagad tid*, Li Bennich-Björkman, Sverker Gustavsson & Mats Lindberg (red.), Göteborg: Daidalos, s. 249–274.
- Berner, Boel (1974), "'Human Capital', Manpower Planning and Economic Theory: Some Critical Remarks", *Acta Sociologica*, vol. 17 (3), s. 236–255.
- Bjare, Ulrika (2023), *Vetenskapens självstyrelse: Styrning, organisation och genomförande av universitetsforskning* (diss.), Stockholm: KTH Royal Institute of Technology.
- Blomqvist, Göran (1992), *Elfenbenstorn eller statskepp? Stat, universitet och akademisk frihet i vardag och vision från Agardh till Schück* (diss.), Lund: Lund University Press.
- Boberg, Johan (2022), "Lärosätenas interna organisation: Kollegialitet, demokrati och linjestyrning", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 19–67.
- Bourdieu, Pierre (1988), *Homo Academicus*, Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1991), "The Peculiar History of Scientific Reason", *Sociological Forum*, vol. 6 (1), s. 3–26.
- Bourdieu, Pierre (1992), *Texter om de intellektuella: En antologi*, Stockholm: Brutus Östlings bokförlag.
- Bourdieu, Pierre (1996), *Homo Academicus*, Eslöv: Brutus Östlings bokförlag.
- Broady, Donald & Palme, Mikael (1992), *Högskolan som fält och studenternas livsbanor*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC Reports) 1. Stockholm: HLS Förlag.
- Broady, Donald & Heyman, Ingrid (1998), "Omvårdnadsforskning: Ett fält i vardande?", i *Kulturens fält: En antologi*, Donald Broady (red.), Göteborg: Daidalos, s. 297–324.
- Brunsson, Nils & Sahlin-Andersson, Kerstin (2000), "Constructing Organizations: The Example of Public Sector Reforms", *Organization Studies*, vol. 21, s. 721–746.
- Burman, Anders (2013), "Nytan med nyttan", i *Till vilken nytta? En bok om humanioras möjligheter*, Tomas Forser & Thomas Karlsohn (red.), Göteborg: Daidalos, s. 143–150.
- Börjesson, Mikael & Broady, Donald (2016), "Elite Strategies in a Unified System of Higher Education: The Case of Sweden", *L'Année Sociologique* vol. 66 (1), s. 115–146.
- Börjesson, Mikael (2022), "Lärosäten och forskningsfinansierare", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 125–155.

- Börjesson, Mikael, Lindqvist, Moa & Göransdotter, Rebecka (2022), "Den högre utbildningens organisation och finansiering i stöpsleven: Ställningstaganden till Strut:ens huvudbetänkande" *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 211–259.
- Dahlström, Carl, Lundberg, Erik & Pronin, Kira (2021), "No More Political Compromise? Swedish Commissions of Inquiry 1990–2016", *Scandinavian Political Studies*, vol. 44, s. 416–440.
- Dalberg, Tobias (2018), *Mot lärdomens topp. Svenska humanisters och samhällsvetares ursprung, utbildning och yrkesbana under 1900-talets första hälft* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Dobbins, Michael, Knill, Christoph & Vögtle, Eva Maria (2011), "An Analytical Framework for the Cross-Country Comparison of Higher Education Governance", *Higher Education*, vol. 62, s. 665–683.
- Ekelund, Alexander (2017), *Kampen om vetenskapen. Politisk och vetenskaplig formering under den svenska vänsterradikaliseringens era* (diss.), Göteborg: Daidalos.
- Ekström, Stig & Danielsson, Bengt (1987), *Den farmaceutiska utbildningens historia i Sverige: Jubileumsskrift: Utgiven till 150-årsminnet av Farmaceutiska institutets grundande*, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Engwall, Lars (2007), "Universities, the State and the Market: Changing Patterns of University Governance in Sweden and Beyond", *Higher Education Management and Policy*, vol. 19 (3), s. 1–18.
- Ergo, "Håkan Berg: Ett jävla svek" (1978-04-19).
- Expressen, "Myndighetsslakten" (1991-12-03).
- Fälting, Lars (2007), "En studierektors dilemma", i *Reclaim the Science! Om vetenskapens avakademisering*, Sharon Rider & Anders Jörnsten (red), Hedemora: Gidlund, s. 13–24.
- Gardeström, Elin (2011), *Att fostra journalister: Journalistutbildningens historia i Sverige 1944–1970* (diss.), Göteborg: Daidalos.
- Gribbe, Johan, (2022), *Förändring och kontinuitet: Reformen inom högre utbildning och forskning 1940–2020*, Stockholm: Universitetskanslersämbetets publikationer.
- Gröjer, Anette (2004), *Den utvärdera(n)de staten: Utvärderingens institutionalisering på den högre utbildningens område* (diss.), Stockholm: Stockholms universitet.
- Gustavsson, Martin (2021), "From Dismantling the Class Society to Investing in Human Capital: The Rise and Fall of the Selective Student Finance System in Sweden 1939–1964", *Nordic Journal of Educational History*, vol. 8, s. 187–218.
- Gustavsson, Martin (2022), "Från automatisk uppräknning till automatiska avdrag: Finansieringsmodeller för högre utbildning 1958–2021", *Statsvetenskaplig tidskrift*, vol. 124 (1), s. 103–124.
- Gustavsson, Martin (2023), "Hur humaniora och samhällsvetenskaperna blev fattiga: Att styra genom ämnesklassificeringar och resurstilldelning", i *Hålla huvudet kallt. Om distanserat engagemang i en uppjagad tid*, Li Bennich-Björkman, Sverker Gustavsson & Mats Lindberg (red.), Göteborg: Daidalos, s. 275–329.
- Gustavsson, Sverker (1971), *Debatten om forskningen och samhället. En studie i några teoretiska inlägg under 1900-talet* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Hallonsten, Olof (2020), *Kländ mellan marknad och stat: Om samhällets värdesfärer och vetenskapens roll*, Stockholm: Timbro förlag.
- Hansson, Bengt & Janson, Erik (1968), "Århundradets största universitetsreform", i *UKAS – En utmaning: En debattbok om universitetsreformen*, Bengt Hansson & Erik Janson (red.), Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Hermansson, Jörgen (1993), *Politik som intressekamp: Parlamentariskt beslutsfattande och organiserade intressen i Sverige*, Stockholm: Norstedts juridik.
- Hesslén, Gunnar (1927), *Det svenska kommittéväsendet intill år 1905: Dess uppkomst, ställning och betydelse* (diss.), Uppsala: Lundequistiska bokhandeln.

- Holmén, Janne & Ringarp, Johanna (2020), "1968 och reformer av högre utbildning i Finland och Sverige", i *1968 och pedagogiken*, Anders Burman & Joakim Landahl (red.), Huddinge: Södertörns högskola, s. 49–69.
- Holmén, Janne & Ringarp, Johanna (2023), "Public, Private, or in Between? Institutional Isomorphism and the Legal Entities in Swedish and Finnish Higher Education", *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, vol. 9 (1), s. 57–71.
- Holmén, Janne (2024), "Revenues, Ultimate Sovereigns and Resource Allocation at Finnish, Swedish, UK and US Universities", *Higher Education Governance & Policy*, vol. 5 (1), s. 52–71.
- Huldt, Inger, Normark, Daniel & Norrving, Bengt (2013), *Från läkarskola till medicinskt universitet: Karolinska Institutets ledning 1953–2012*, Stockholm: Karolinska Institutet University Press.
- Hyvönen, Mats (2013), "The Foundations of Knowledge According to the Knowledge Foundation", i *Transformations in Research, Higher Education and the Academic Market: The Breakdown of Scientific Thought*, Sharon Rider, Ylva Hasselberg & Alexandra Waluszewski (red.), Dordrecht: Springer Netherlands, s. 97–109.
- Josefsson, Sven-Olof (1996), *Året var 1968: Universitetskris och studentrevolt i Stockholm och Lund* (diss.), Göteborg: Göteborgs universitet.
- Josephson, Peter (2005), *Den akademiska frihetens gränser: Max Weber, Humboldtmodellen och den värdefria vetenskapen* (diss.), Uppsala: Uppsala universitet.
- Josephson, Peter & Karlsruhn, Thomas, red. (2019), *Universitetets gränser*, Göteborg: Arche press.
- Josephson, Peter (2019), "Hotet från autodidakten: Böcker, självstudier och universitetens förvandling till forskningsanstalt, 1768–1810", i *Universitetets gränser*, Peter Josephson & Thomas Karlsruhn (red.), Göteborg: Arche press, s. 61–93.
- Kaiserfeld, Thomas (2019), "Massuniversitetets forskningspolitik: Samverkan och innovation i slutet av 1960-talet", i *Universitetets gränser*, Peter Josephson & Thomas Karlsruhn (red.), Göteborg: Arche press, s. 138–167.
- Kant, Immanuel (2020 [1798]), *Sriden mellan fakulteterna*, Göteborg: Daidalos.
- Karran, Terence, Beiter, Klaus & Appiagyei-Atua, Kwadwo (2017), "Measuring Academic Freedom in Europe: A Criterion Referenced Approach", *Policy Reviews in Higher Education*, vol. 1 (2), s. 209–239.
- Kerr, Clark (1963), "The Idea of a Multiversity", *The Uses of the University*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Krücken, Georg, Kosmützky, Anna & Torka, Marc, red. (2007), *Towards a Multiversity? Universities Between Global Trends and National Traditions*, Bielefeld: Transcript Verlag.
- Lagerkvist, M. "UKAS-revolten", *Dagens Nyheter* (1968-05-26).
- Landahl, Joakim & Larsson, Anna (2022), "Pedagogy and the Humanities Changing Boundaries in the Academic Map of Knowledge, 1860s–1960s", i *The Humanities and the Modern Politics of Knowledge: The Impact and Organization of the Humanities in Sweden, 1850-2020*, Anders Ekström & Hampus Östh Gustafsson (red.), Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 81–104.
- Liedman, Sven-Eric (2020), "I skuggan av Vietnam och UKAS: Akademisk undervisning 1968", i *1968 och pedagogiken*, Anders Burman & Joakim Landahl (red.), Huddinge: Södertörns högskola, s. 29–36.
- Lindensjö, Bo (1981), *Högskolereformen: En studie i offentlig reformstrategi* (diss.), Stockholm Studies in Politics 20, Stockholms universitet.
- Lindqvist, Moa & Collsiö, Astrid (kommande), "Frihetsreformens motsättningar: Hur 1990-talets utbildningsideologi formade utbildningsutbudet".
- Lundin, Per & Gribbe, Johan (2023), *Att följa pengarna: En analys av forskningsfinansieringen i efterkrigstidens Sverige*, Scores rapportserier 2023:3.



- Marcusson, Lena (2005), *Universitetens rättsliga ställning*, Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF).
- Meijer, Hans (1956), *Kommittépolitik och kommittéarbete: Det statliga kommittéväsendets utvecklingslinjer 1905–1954 samt nuvarande funktion och arbetsformer* (diss.), Lund: Gleerup.
- Melldahl, Andreas (2014), *Utbildningens värde. Fördelning, avkastning och social reproduktion under 1900-talet* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Meyer, John W. & Schofer, Evan (2006), "The University in Europe and the World: Twentieth Century Expansion", i *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*, Georg Krücken, Anna Kosmützky & Marc Torka (red.), Bielefeld: Transcript Verlag, s. 45–62.
- Moi, Toril (1994), "Att erövra Bourdieu", *Kvinnovetenskaplig tidskrift* nr. 1, s. 3–25.
- Musselin, Christine (2021), "University Governance in Meso and Macro Perspectives", *Annual Review of Sociology*, vol. 47, s. 305–325.
- Nilsson, Ragnar (2009), *God vetenskap: Hur forskares vetenskapsuppfattningar uttryckta i sakkunnigutlåtanden förändras i tre discipliner* (diss.), Göteborgs universitet: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Nilsson-Stjernquist, Nils (1947), "Organisationerna och det statliga remissväsendet", *Förvaltningsrättslig tidskrift*, nr. 4, s. 203–206.
- Nybohm, Thorsten (1987), "Bernalism och forskningsorganisation: Vetenskapsideologi och forskningspolitik i 1930-talets Sverige", *Daedalus*, vol. 1986(55), s. 83–93.
- Oakeshott, Michael (1989), "The Idea of a University", i *The Voice of Liberal Learning: Michael Oakeshott on Education*, Timothy Fuller (red.), New Haven: Yale University Press, s. 95–104.
- Ofstad, Harald, "UKAS om samhällets behov", *Dagens Nyheter* (1968-05-21).
- Oftedal Telhaug, Alfred, Asbjørn Mediås, Odd & Aasen Petter (2006), "The Nordic Model in Education: Education as Part of the Political System in the Last 50 Years", *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 50 (3), s. 245–283.
- Palme, Mikael (2008), *Det kulturella kapitalet. Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2008* (diss.), Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Perelman, Chaïm (2013[1977]), *Retorikens imperium*, Ödåkra: Retorikförlaget.
- Perelman, Chaïm & Olbrechts-Tyteca, Lucie (1971), *The New Rhetoric: A Treatise on Argumentation*, Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Peterson, Olof (2016), "Rational Politics: Commissions of Inquiry and the Referral System in Sweden", *The Oxford Handbook of Swedish Politics*, Oxford: Oxford University Press, s. 650–662.
- Pettersson, Ingemar (2016), "The Technoscientists: A Swedish Construction of Basic Research in World War II", *History and Technology*, vol. 32, s. 349–381.
- Porter, Michael (1990), "The Competitive Advantage of Nations", *Harvard Business Review*, vol. 68 (2), s. 73–93.
- Premfors, Rune (1980), *The Politics of Higher Education in a Comparative Perspective* (diss.), Stockholm: Stockholms universitet.
- Pålsson, Carl Magnus (2003), *Ombyggnad pågår: Lunds tekniska högskola och ingenjörsklassens förändring* (diss.), Lund: Lunds universitet, Minervaserien 8.
- Ramirez, Francisco O. (2006), "The Rationalization of Universities", i *Transnational Governance: Institutional Dynamics of Regulation*, Marie-Laure Djelic & Kerstin Sahlin-Andersson (red.), Cambridge: Cambridge University Press, s. 225–244.
- Readings, Bill (1996), *The University in Ruins*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Rider, Sharon, (2009), "The Future of the European University: Liberal Democracy or Authoritarian Capitalism?", *Culture Unbound: Journal of Current Cultural Research*, vol. 1 (1), s. 83–104.

- Rider, Sharon, Hasselberg, Ylva & Waluszewski, Alexandra (2013), *Transformation in Research, Higher Education and the Academic Market: The Breakdown of Scientific Thought*, Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.
- Scott, Peter (2018), "Preface", i *Democrats, Authoritarians and the Bologna Process: Universities in Germany, Russia, England and Wales*, Judith Marquand (red.), Bingley: Emerald Publishing Limited, s. xiii–xvi.
- Segerstedt, Torgny (1968), *Studentrevolt: Vetenskap och framtid*, Stockholm: Bonnier.
- Shore, Chris & Wright, Susan, (2017), "Privatizing the Public University: Key Trends, Countertrends and Alternatives", i *Death of the Public University? Uncertain Futures for Higher Education in the Knowledge Economy?*, Chris Shore & Susan Wright (red.), New York, Oxford: Berghahn Books, s. 1–28.
- Skogh, Göran & Vlachos, Vassilios, "Skapa 20 000 nya högskoleplatser!" *Dagens Nyheter* (1991-11-26).
- Sköldberg, Kaj & Salzer-Mörling, Miriam (2002), *Över tidens gränser: Visioner och fragment i det akademiska livet*, Stockholm: Carlsson.
- Stenius Aschan, Marina, red. (1968), *UKAS och samhället: En sammanställning av dokumentationen kring och kritiken av UKAS-förslaget första del*, Stockholm: Aldus/Bonniers.
- Stevrin, Peter (1978), *Den samhällsstyrda forskningen: En samhällsorganisatorisk studie av den sektoriella forskningspolitikens framväxt och tillämpning i Sverige*, Stockholm: Liber förlag.
- Sveriges Universitets & Högskoleförbund (1999), *Universitetens Magna Charta*, Bologna 1988.
- Trow, Martin (1973), *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*, Carnegie Commission on Higher Education.
- Trow, Martin (2006), "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies Since WWII", i *International Handbook of Higher Education: Global Themes and Contemporary Challenges*, Philip G. Altbach & James J. F. Forest, Dordrecht: Springer, s. 243–280.
- Trägårdh, Lars (2007), "Democratic Governance and the Creation of Social Capital in Sweden: The Discreet Charm of Governmental Commissions", i *State and Civil Society in Northern Europe: The Swedish Model Reconsidered*, Lars Trägårdh (red.), New York, Oxford: Berghahn Book, s. 254–270.
- Unemar Östh, Ingrid (2009), *Kampen om den högre utbildningens syften och mål: En studie av svensk utbildningspolitik* (diss.), Örebro: Örebro universitet.
- Vinterbäck, Åke (1968), "UKAS: En startpunkt", i *UKAS – En utmaning: En debattbok om universitetsreformen*, Bengt Hansson & Erik Janson (red.), Stockholm: Wahlström & Widstrand, s. 87–102.
- von Humboldt, Wilhelm (2016 [1809/1810]), "Om den inre och yttre organisationen av de högre vetenskapliga läroanstalterna i Berlin", i *Universitetets idé: Sexton nyckeltexter*, Thomas Karlsruhn (red.), Göteborg: Daidalos, s. 161–173.
- Westerberg, Rikard (2020), *Socialists at the Gate: Swedish Business and the Defense of Free Enterprise, 1940–1985* (diss.), Stockholm: Stockholm School of Economics.
- Wisselgren, Per (2008), "Vetenskap och/eller politik? Om gränsteorier och utredningsväsendets vetenskapshistoria", i *Mångsysslare och gränsoverskridare: 13 uppsatser i idéhistoria*, Bosse Sundin & Maria Göransdotter (red.), Umeå: Umeå universitet, s. 103–119.
- Wisselgren, Per (2022), "Knowledge Boundaries and the History of Sociology", i *The Palgrave Handbook of the History of the Human Sciences*, vol. 1, David McCallum (red.), Basingstoke: Springer Nature Singapore, s. 917–934.
- Zetterberg, Kent (1990), "Det statliga kommittéväsendet", i *Att styra riket: Regeringskansliet 1840–1990*, Departementshistoriekommittén, Stockholm: Allmänna förlaget, s. 284–309.

- Åström Elmersjö, Henrik (2021), "An Individualistic Turn: Citizenship in Swedish History and Social Studies Syllabi, 1970–2017", *History of Education*, vol. 50 (2), s. 220–239.
- Östh Gustafsson, Hampus (2020), *Folkhemmets Styvbarn: Humanioras Legitimitet i Svensk Kunskapspolitik* (diss.), Göteborg: Daidalos.
- Östh Gustafsson, Hampus, (2022), "Gadfly or Guide of Souls? The Challenge of Democracy to the Twentieth-Century Humanities", i *The Humanities and the Modern Politics of Knowledge*, Anders Ekström & Hampus Östh Gustafsson (red.), Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 131–154.
- Östling, Johan (2016), *Humboldts universitet: Bildning och vetenskap i det moderna Tyskland*, Stockholm: Atlantis.
- Östling, Johan (2024), *Kunskapens stora bus: Huvudlinjer i universitetets historia*, Göteborg & Stockholm: Makadam förlag.



ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS  
Studier i utbildnings- och kultursociologi

Editor: Jonas Almqvist

1. Palme, Mikael, 2008, *Det kulturella kapitalet. Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2009.*
2. Lundin, Sverker, 2008, *Skolans matematik. En kritisk analys av den svenska skolmatematikens förhistoria, uppkomst och utveckling.*
3. Lidegran, Ida, 2009, *Utbildningskapital. Om hur det alstras, fördelas och förmedlas.*
4. Bertilsson, Emil, 2014, *Skollärare. Rekrytering till utbildning och yrke 1977–2009.*
5. Backman Prytz, Sara, 2014, *Borgerlighetens döttrar och söner. Kvinnliga och manliga ideal bland läroverksungdomar, ca 1880–1930.*
6. Melldahl, Andreas, 2015, *Utbildningens värde. Fördelning, avkastning och social reproduktion under 1900-talet.*
7. Forsberg, Håkan, 2015, *Kampen om eleverna. Gymnasiefältet och skolmarknadens framväxt i Stockholm, 1987–2011.*
8. Michaëlsson, Madeleine, 2016, *Privata bidrag till folkskolan. Järnbruken och det svenska folkskoleväsendet 1850–1930.*
9. Bernhardtsson, Peter, 2016, *I privat och offentligt. Undervisningen i moderna språk i Stockholm 1800–1880.*
10. Sharif, Hassan, 2017, "Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt". *Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning.*
11. Dalberg, Tobias, 2018, *Mot lärdomens topp. Svenska humanisters och samhällsvetares ursprung, utbildning och yrkesbana under 1900-talets första hälft.*
12. Larsson, Germund, 2018, *Förbrytelser och förvisningar. Bestraffningssystemet i de svenska läroverken 1905–1961.*
13. Krih, Josefina, 2019, *Språkstudier som utbildningsstrategi hos grundskoleelever och deras familjer.*
14. Laurin, Emma, 2021, *Barn med diagnoser: Mödrars och skolors strategier i Stockholm.*
15. Lindberg, Sara, 2022, *Forming EU-professionals. Geopolitical and Symbolic Hierarchies at the College of Europe.*
16. Mays, Christin, 2022, *Have Money, Will Travel. Scholarships and Academic Exchange between Sweden and the United States, 1912–1980.*
17. Berry, Gustav, 2023, *Den självstyrda periferin. Lanthushållningsundervisningen och styrningen av den svenska landsbygden, 1890–1970.*
18. Nodeland, Tuva Skjellbred, 2023, *A Battle over Children. Nonformal Education in Norwegian Uniformed Children's Organisations, 1910–1960.*
19. Lillo Cea, Pablo, 2024, *The World-Class Ordination. A Field Theory Approach to the Study of Global University Rankings.*
20. Waddling, Jennifer, 2024, *Playing with the Global. Family Dynamics and International Education in a Marketised Preschool Landscape.*
21. Ciziri, Nubin, 2024, *(Dis)integrating Families. Refugees' Social Histories and their Encounters with Education in Sweden.*
22. Bennich-Björkman, Anna, 2025, *The Higher Education Norm. Rethinking Paths to Independence and Adulthood in a Former Industrial Community.*
23. Lindqvist, Moa, 2025, *Striden om den högre utbildningen. En socioretorisk studie av remissyttranden inför svenska högskolereformer 1969–2007.*

