

11 *Reformerna*

I tidigare kapitel har vi följt olika institutioner in i efterkrigstiden, då systemet för högre utbildning började expandera. I flera av dessa detaljutredningar har vi skymtat upptakter till det reformarbete som sköt fart, liksom tillkomsten av ett uttryck som »forskningsundervisning«. Detta kapitel inleder jag med ett avsnitt som utreder hur begreppet forskarutbildning uppstod, etablerades och blev politiskt engagerande. Denna linje följs till 1969, då en reform innebar att en enhetlig doktorsexamen ersatte den bukett av licentiatexamina och doktorsgrader som vi examinerat. Kapitlet avslutas med ett avsnitt som utforskar den reform av forskarutbildningen från 1998 som alltjämt sätter ramarna.

Mellan dessa båda avsnitt tecknar jag med bredare penseldrag den helhet i vilken denna utvecklingslinje var inflätad, och uppmärksammar då den universitetsinstitution som legat i bakgrunden sedan *Akademierna*. Jag gör det i fyra avsnitt som tar upp var sin stadgereform. I det första av dem ska vi till att börja med se hur innovationen forskningsråd spreds efter kriget, då forskningen tillmättes växande betydelse. Men även utbildningsuppgiften växte och 1956 kom reviderade universitetsstatuter. För att hantera den tillväxt som bara fortsatte utfärdades redan 1964 en ny stadga. Den hade en vidgad verkningskrets och omformade lärosätena på mer genomgripande sätt. Vi ska även uppmärksamma institutioner som utan att omfamna akademiska traditioner kom att omfamnas av dem, inte minst genom den reform som 1977 expanderade begreppet högskola och spred forskarutbildning till nya håll. Med avstamp i 1993 års reform skisserar jag så etableringen av den ordning som gäller i skrivande stund.

Det är en utmaning, som det heter, att fånga högskolesystemets utveckling från början av 1940-talet fram till i dag. Jag söker hantera uppgiften genom att i stadgeutvecklingen observera de fem organisations-element som vi följt i tidigare kapitel. Fasthållandet vid samma aspekter av institutionsformeringen möjliggör jämförelser. De ger vid handen att samtidens ordning är ny – och samtidigt intrasslad i den historia vi följt hit. Med sina jämförande ansatser bryggas framställningen över till den sammanfattande diskussionen i slutkapitlet.

Forskarutbildning – en begreppshistorisk båge

Det begrepp som blev det centrala i vårt sammanhang tillkom 1941 på den tekniska domänen, i anslutning till utredningar av hur staten kunde främja den högre tekniska undervisningen och forskningen. För att få perspektiv på varför detta skedde där och då ska vi först gå bakåt i tiden.

Som vi såg i *Teknikerna* fick William Chalmers »IndustrieSkole för fattige barn«, som var tänkt att minska armodet, 1829 en mer vetenskaplig inriktning. I kombination med höjda inträdeskrav ledde omorienteringen till få och föga fattiga elever. Även om Chalmers fick statligt stöd blev elevrekryteringen ett problem, vilket möttes med förberedande undervisning. Läroanstalten fick dubbla uppgifter. Den skulle dels tillhandahålla elementarutbildning, dels vad som i relation till denna blev en påbyggnad. Att organisera två avdelningar med olika mål i samma institution blev problematiskt när den tekniska utbildningen reformerades under 1870-talet. Chalmers blev en anomali i det skiktade system som tog form, och rikspolitikerna sökte avveckla den högre avdelningen med dess vetenskapliga ambitioner. Att de inte lyckades säger något om hur trögföränderliga etablerade institutioner kan vara. Detta säger i sin tur att man knappast ska förvänta sig att ett utbildningssystem som utvecklats genom historien ska vara väl organiserat.¹

Problemen fortsatte efter sekelskiftet. När förslagen från den kommitté som utrett den högre tekniska undervisningen behandlades, ville politikerna inte fatta beslut om Chalmers eftersom där fanns en lägre avdelning. När organiseringen av den lägre tekniska undervisningen sedan utreddes, ville kommittén inte framlägga förslag om Chalmers eftersom där fanns en högre avdelning. Till slut utsåg bottenkolevännen Fridtjuf Berg som ecklesiastikminister en kommitté för att ta frågan

1. Framställningen här utgår från Björck, *Staten, Chalmers och vetenskapen*.

ur sin »återvändsgränd«. Den föreslog 1913 att avdelningarna skulle separeras – under benämningarna »elementar-« respektive »högskola« – och att det statliga stödet skulle öka kraftigt. Samtidigt ville kommittén införa en »kompletteringskurs« för att behålla möjligheten att *inom* institutionen gå från lägre till högre utbildning. KTH protesterade mot tanken på att sprida ut begränsade resurser till en ny högskola innan upprustningen av den redan existerande slutförts. Riksdagen beslutade att sörja för läroanstalten, som fick heta Chalmers tekniska institut.

Med detta beslut frigjorde sig Chalmers från arvet efter Chalmers. Samtidigt gick man från relativ självförsörjning mot basalt anslagsberoende, liksom universiteten tidigare hade blivit ekonomiskt beroende av staten. Historien belyser hur svårt det kan vara att inifrån bryta ett institutionellt stigberoende, här att frångå en organisatorisk lösning som i ett skede hanterat problem men som med tiden kommit att skapa problem. Samtidigt belyser den svårigheterna att stå mot ett omgivande tryck mot institutionell likformighet, här i form av politikernas tvekan inför en utbildningsanstalt som inte passade deras kategorier. Chalmers problem blev sedan det hårdnackade motstånd KTH förmådde mobilisera. Efter olika utredningsförslag om ombildning till högskola, vilka rann ut i sanden till följd av mellankrigstidens ekonomiska kriser, gjorde politikerna som vi sett dem göra på andra domäner. De avvaktade med anslag till *båda* läroanstalterna. Genom sitt agerande kom KTH att hämma sin egen utveckling på ett sätt som belyser beroenderelationer mellan institutioner i ett system.

När konjunkturen vände en bit in på 1930-talet mobiliserades krafter som körde över KTH. Såväl politiker som praktikens män ville undanröja hinder för de satsningar på teknisk utbildning och praktisk vetenskap som landet ansågs vara i behov av. Efter det att propositioner om Chalmers högskolebildning gått genom riksdagen 1936–37 kom mycket stora anslagsökningar – även till KTH. Samtidigt initierade Teknologföreningen och Tekniska samfundet i Göteborg, Ingeniörsvetenskapsakademien och Industriförbundet ett kraftfullt opinionsbildningsarbete i samverkan med högskolorna. Man presenterade en utredning vid ett stort möte. Tidningarna refererade budskapet till de närvarande statsråden. »Tekniska forskare måste utbildas: Laboratorier och anslag åstadkomma inga forskningsresultat«.²

Socialdemokraten Arthur Engberg hade som ecklesiastikminister lot-

2. Citat efter *ibid.*, 433.

sat Chalmersfrågan genom riksdagen. Han visste vilka krafter som var i rörelse och förklarade 1938 i valskriften *Demokratisk kulturpolitik* att en utredning övervägdes: »det bör utan omsvep erkännas, att vi ha mycket att gottgöra och bättra i vad det gäller det allmännas, närmast statens insatser till stöd för den tekniska forskningen. Det borde vara oss möjligt att i detta stycke samla oss till krafttag i stor stil.« Forskningen var på samma gång »ett kraftverk«, som krävde satsningar, och det »centrala i kulturlivet«, vars frihet måste värnas. En annan uppgift var, när folket skulle styra, att bryta gamla bildningsmonopol. Att ekonomiska faktorer inte skulle spärra vägen till studier för obemedlade begåvningar var en fråga om medborgerlig rättvisa och nationell effektivitet.³

KRIGSUTBROTTET KOM EMELLAN, men 1940 tillsatte samlingsregeringen två kommittéer för att utreda ordnandet av dels den högre tekniska undervisningen, dels den teknisk-vetenskapliga forskningen. De tillsattes av Ecklesiastik- respektive Handelsdepartementet men fick en gemensam ordförande i KTH-ingenjören Gösta Malm. Han hade arbetat med enskilt såväl som offentligt infrastrukturbyggande och blev vd för Skånska cementgjuteriet, landshövding i Norrbotten, generaldirektör för Vattenfallsstyrelsen. I två omgångar var han statsråd, 1923–24 i en högerregering tillsammans med ytterligare två KTH-alumner, men han var aldrig folkvald och uppfattade sig nog inte som politiker i den meningen. Malm tog 1928 plats i KTH:s styrelse, 1933–1945 som dess preses, och hade således handgriplig erfarenhet av Chalmersfrågan genom alla yttranden KTH fick utarbeta.⁴

Den auktoritative ordföranden hade god kunskap om de frågor som skulle utredas och om hur den politiska hanteringen gick till. Av kommittéernas elva ledamöter var åtta utbildade vid KTH, två vid Uppsala universitet, en vid Chalmers. För det parlamentariska inslaget stod Harald Nordenson, kemidoktor och industridirektör som hade tagit upp frågorna både i riksdagen och inom Industriförbundet. Politikerna visste vad de ville när de utsåg sakkunniga.

Undervisningskommittén kunde leverera stora betänkanden på kort tid i och med att arbetet präglades av samsyn och följde väl upptrampade stigar, med många hänvisningar till tidigare utredningar av Chalmers-

3. Arthur Engberg, *Demokratisk kulturpolitik* (Stockholm, 1938), 28ff.

4. Framställningen utgår från Björck, *Staten, Chalmers och vetenskapen*, kap. 9, som jag hänvisar till för referenser till betänkanden, remissprocesser, propositioner med mera.

frågan. Frågor och svar var gamla, men ett uppdämt politiskt intresse hade tillkommit efter lösningen av den blockerande Chalmersknuten. För att utarbeta statistik över behovet av civilingenjörer tog man hjälp av Tor Jerneman, som på 1930-talet hade utrett dimensioneringen av högre utbildning.

Behovet bildade i huvudbetänkandet från 1943 utgångspunkt för förslag som var kostsamma men institutionellt konservativa: utbyggnad inom en bestående grundordning. Andra förslag var billigare men mer radikala, som att minska högskolornas kollegiala självstyre och att föra dem från Ecklesiastik- till Handelsdepartementet. De ogillades av lärarna och kom inte att realiseras. Däremot inrättades Överstyrelsen för de tekniska högskolorna, som delvis var en motsvarighet till universitetskanslern och som skulle underlätta den centrala planeringen. Vi noterar att denna styrelse dominerades av företrädare för utbildningens användarintressen, utsedda av Kungl. Maj:t.⁵

Utbyggnadsförslagen gillades av alla och ledde med början 1945 till riksdagsbeslut om enorma satsningar på KTH och Chalmers. Kommittén fick stor och tidig betydelse för utbyggnaden av högre utbildning, men har fått liten uppmärksamhet av historiker.

Desto större intresse har ägnats forskningskommittén – en omständighet vi ska återkomma till i nästa avsnitt. I samverkan med undervisningskommittén artikulerade den 1941 bristen på forskare som ett problem på ett sätt som var slående i sin enkelhet. För att öka omfattningen på den forskning landet hade behov av behövde man fler forskare och då behövdes en bättre utbildning av dem, förklarade de sakkunniga, och därför fanns behov av stöd till de tekniska högskolor där skolningen ägde rum. Den grundläggande utbildningen kunde inte förlängas för att hantera problemet, samtidigt som doktorsinstitutionen framstod som ett misslyckande. Ytterst få disputerade. Lösningen blev att inrätta stipendier för dem som ville fortsätta med teoretiska studier, att införa en licentiatexamen för dem och att ge högskolorna ett särskilt anslag för forskning. Åtgärderna skulle stödja deras »forskarutbildning«.

När förslagen gick på remiss underbyggde högskolorna argumentationen med sina gängse investerings- och efterkälkesresonemang. Universiteten ville inte motsätta sig, men förmådde hävda den gräns som

5. SFS (1947), nr 488.

sade att grundvetenskaper inte fick ingå i en högre teknisk examen. Politikerna accepterade förslagen.⁶

Nyordet *forskarutbildning* framstår som följdriktigt mot bakgrund av bilden av ingenjörsvetenskapsmannen som en expert som det behövdes fler av eftersom det fanns ett sådant behov av teknisk forskning. De behov som de sakkunniga intressenterna artikulerade var basen i argumentationen för stöd från det allmänna för att möta högskolornas behov av lokaler, lärare och annat. Ingenjörernas framgångar i jakten efter resurser till sin högre men likväl praktiska utbildning, till sin tillämpade forskning med relevans för industrin såväl som nationen, gav ett exempel för aktörer på andra domäner. Forskarutbildning blev ett medel för att befordra samhällseliga intressen, vilka läroanstalterna i sin tur kunde åberopa för att befordra sina intressen.

Stipendier som ett sätt för staten att stödja utbildning av forskare hade införts 1939 vid de juridiska fakulteterna. I konkurrensen med mer inkomstbringande praktik var de ett sätt att rekrytera utexaminerade jurister till fortsatta, högre studier. Stipendieinstitutionen utvecklades på den tekniska domänen och sedan på den medicinska – med stipendier även till Tandläkarinstitutet, Veterinärhögskolan och Farmaceutiska institutet – för att genom förslag av 1945 års universitetsberedning spridas till övriga fakulteter. Driften mot institutionell likformighet var påtaglig.⁷

Försörjningen av dem som skulle utbilda sig till forskare var inte längre bara en privat fråga, utan en allmän angelägenhet. Begäran om statligt stöd gjorde denna utbildning till en fråga för politikerna, som genom att ta ansvar för den också fick makt över den. När anslagen växte tillsatte de en utredning för att få en bättre bild av universitetens och högskolornas uppgifter och behov.

NÄR 1955 ÅRS UNIVERSITETSUTREDNING lade fram sitt första betänkande 1957 var »forskarutbildning» ett självklart inslag i problem-bilden, vilket antyds redan av titeln, *Den akademiska undervisningen: Forskarrekryteringen*. U 55 artikulerade rekryteringen av de forskare som var viktiga för utvecklingen som ett problem.

Behov var en allmän utgångspunkt för utredningen. Utbildning skul-

6. Gränsdragningsarbetet kring licentiatexamen följs i Björck, *Teknikens art*, kap. 9.

7. 1945 års universitetsberedning II, SOU 1946:81, kap. 9; 1945 års universitetsberedning VI, SOU 1951:9, kap. 4.

le organiseras för att möta samhällets framtida behov, exempelvis inom det utbildningsväsende som höll på att byggas ut. En utgångspunkt av annat slag var normen att undervisning och forskning skulle hållas ihop. Det skulle inte vara skilda utbildningar för de båda uppgifterna. »En god undervisare och en god forskare måste ha samma licentiatutbildning (en utbildning som här för enkelhetens skull givits namnet *forskarutbildning* i motsats till grundutbildningen fram till kandidat- eller magisterexamen).«⁸

Betänkandet rymde en statistisk kartläggning av denna forskarutbildning. Den visade att antalet disputationer ökat markant under de senaste två decennierna, primärt vid de medicinska fakulteterna och fackhögskolorna, även om de senare startat från låga nivåer. Vid dem hade disputationsfrekvensen stigit, medan den sjunkit vid de filosofiska fakulteterna. Efter licentiatexamen hade flertalet doktorander tagit något arbete, exempelvis som assistent eller amanuens. Det var dock svårt att få en klar bild av hur många som studerade aktivt, i synnerhet för ämnen som saknade egen institution. U 55 efterlyste bättre planeringsunderlag: att dimensionera utbildning för framtiden innebar behov av statistik och prognoser. Klart var i alla fall att mängden studerande ökat fortare än antalet stipendier. Dessa hade dessutom blivit mindre lockande eftersom stipendiebeloppen sjunkit, relativt sett. Samtidigt möjliggjorde stipendier koncentrerat arbete med att färdigställa avhandlingen.

Utifrån denna inventering framstod de långa studietiderna och den höga åldern på de disputerade som problem, liksom svårigheterna att rekrytera till utbildning av forskare i den utsträckning som motsvarade behoven. Problemen kunde mötas med stipendier och, inte minst, en effektivare och mer planmässig utbildning.

Även om de sakkunniga inte ville ge sig på innehållet i licentiatutbildningen när de presenterade förslag till lösningar menade de att undervisningsformer kunde reformeras. Om professorerna avlastades ansvar för grundläggande undervisning skulle de kunna ägna mer tid åt forskarutbildning. En inläga från Sveriges Förenade studentkårer presenterades: »En viktig uppgift för läraren är att se till att arbetet fortskrider planmässigt och att de studerande regelbundet redovisar sina forskningsresultat.« Kommittén instämde och önskade större enhetlighet i fordringarna för licentiatamina, i förlängningen bestämmelser om en normalstudietid. Även i rummet önskade man större enhetlighet

8. *Den akademiska undervisningen*, SOU 1957:24, 167.

i de verksamheter för vilka det ansågs viktigt med samverkan: »Institutionen är därvid den naturliga samlingsplatsen. Detta är numera självklart inom naturvetenskaplig och teknisk forskning. Det måste i framtiden bli lika självklart inom humanistisk forskning.«⁹

Framför allt föreslog kommittén en ökning av antalet stipendier utöver alla nya assistentbefattningar. Förslaget blev mer än dubbelt så många stipendier, som dessutom skulle gälla högre belopp. Detta skulle bidra till att studerande blev klara och var ett sätt att förverkliga »'forskarlönprincipen'«. Stipendierna skulle fungera rekryteringsstimulerande, menade de sakkunniga, som också ville att antalet stipendier skulle växa i takt med tillströmningen av licentiander och doktorander, även om finansiering inte kunde bli en rättighet för alla.¹⁰

I ett lite senare betänkande, *Forskningens villkor och behov* från 1958, underströk U 55 åter den betydelse forskarutbildning hade för rekrytering till forskarkarriären. Samma år kom en proposition som föreslog kraftig utbyggnad av antalet stipendier. Remissinstanserna hade varit positiva, även om många menade att det behövdes än fler stipendier. Vi kan notera att Sveriges Socialdemokratiska ungdomsförbund var en remissinstans av nytt slag, och en aktör som gärna såg ett skifte från stipendier till forskarlön.¹¹

Riksdagen bejakade utbyggnaden. Härmed tog talet om forskarutbildning tydlig plats i den politiska diskussionen.

I sitt sista betänkande återkom U 55 1963 till forskningens betydelse för utvecklingen. Denna betydelse var grunden för resurstilldelningen, som i sin tur var grunden för samhällets intresse av att genom »forskningspolitiken« tillse att anslagen kom till bästa möjliga användning. Behovet av forskare gav de institutioner som utbildade dem en nyckelposition. »Tidigare ansåg man, att forskarutbildningen i stor utsträckning var studentens ensak. Samhällets ökade behov av forskning har skärpt kravet på en planmässig forskarutbildning.«¹²

EN KOMMITTÉ TILLSATTES 1963 för att utreda »forskarutbildningen och forskarkarriären jämte därtill hörande spörsmål«. Detta skedde just efter det att U 55 lämnat sitt sista betänkande – händelseutvecklingen på

9. Ibid., 169f.

10. Ibid., 173.

11. *Forskningens villkor och behov*, SOU 1958:32; RD 1958 A: proposition nr 104, 173, 178.

12. *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*, SOU 1963:9, 29.

området var turbulent. Direktiven gavs av ecklesiastikminister Ragnar Edenman, som innan han blev statsråd varit ordförande för U 55. Dessförinnan hade han varit ordförande för Sveriges Socialdemokratiska studentförbund och 1946 doktorerat i statsvetenskap, för att sedan som ordförande för en utredning av den högre utbildningens demokratisering popularisera uttrycket »begåvningsreserv«. Som vi sett föll det in i en socialdemokratisk tradition: att inte utestänga obemedlade begåvningar handlade om medborgerlig rättvisa *och* nationell effektivitet.¹³

Kommitténs direktiv var utförliga. Edenman knöt an till U 55, vars problembild alltjämt var aktuell, men också till inlagor från aktörer som Socialdemokratiska ungdomsförbundet och Universitetslärarförbundet. Problem med effektiviteten stod nu mer i fokus än rekryteringen. Direktiven anvisade möjliga lösningar. Licentiatexamen och doktorsgrad kunde sammanföras till en examen. De kvantitativa kraven på avhandlingen kunde skruvas ned och såväl publicerings- som disputationsförfarande förenklas. Inslaget av kurser kunde byggas ut så att det blev en riktig utbildning, styrd av studieplaner. Ifall handledningen förbättrades borde studietiden kunna bli tre–fyra år, om den verkligen ägnades åt doktorandarbetet. Ytterligare åtgärder kunde tänkas bidra till »en rationalisering och effektivisering av forskarutbildningen«.¹⁴

De sakkunniga tog namnet 1963 års forskarutredning och lämnade 1966 betänkandet *Forskarutbildning och forskarkarriär*. Utredarna hade hållit sig till anvisningarna. Andra delen av deras betänkande, som behandlade forskarkarriären, lämnar jag strängt taget utanför framställningen här.

De förslag som presenterades innebar preciseringar av direktivens propåer. Man behandlade olika förenklingar och betonade att avhandlingen inte längre skulle »ses som ett livsverk utan som ett kvalificerat vetenskapligt examensprov i regel tillkommet efter samverkan mellan elev och handledare«. En diskussion av mängden elever per handledare ledde till slutsatsen att effektiviteten inte kunde upprätthållas med fler än fem–sex stycken. Härefter uppstod »frågan om spärr eller automatik

13. *Forskarutbildning och forskarkarriär*, SOU 1966:67, 11. Processen och dess förutsättningar behandlas utförligt i Odén, *Forskarutbildningens förutsättningar*, kap. 5, och Li Bennich-Björkman, *Learning a passionate profession* (Stockholm, 1993); jag uppmärksammar i det följande bilagorna och de riksdagsdebatter som inte behandlats tidigare. Om Edenman och begåvningsreserven, se Carl-Filip Smedberg, *Klassriket* (Uppsala, 2022), delstudie III.

14. *Forskarutbildning och forskarkarriär*, 13f.

vid forskarutbildningens dimensionering«. Vidare menade kommittén att de som ägnade sig åt den produktiva sysslan forskarutbildning skulle ha tjänst som doktorand i stället för stipendium. Med denna »studielön« skulle följa ett åliggande att bli klar i tid. För den enhetliga ordning förslagen tog sikte på önskade man en gemensam stadga, »förskarutbildningsstadgan«.¹⁵

Apropå frågan om spärr eller automatik har vi i tidigare kapitel sett att tillträdet till fackhögskolorna var spärrat, till skillnad från det till universitetens fria fakulteter. Utbildningen vid dem hade kommit att dimensioneras med en »automatik« som innebar att lärarstaben växte i takt med tillströmningen av studerande. Vi ska återkomma till automaten i ett följande avsnitt.

EN ANDRA KOMMITTÉVOLYM, med bilagor, åskådliggör att forskarutbildningen var ett svårfångat reformobjekt. Fem av de sex bilagorna redovisade svaren på olika enkäter. Att »Institutionsenkäten« gick ut i fem versioner, en till varje fakultet och en för alla fackhögskolor, antyder att universiteten stod i centrum. Men det var svårt att producera statistiska underlag. I kommentaren till ett bortfall hette det att »i några ämnen var lärostolen temporärt vakant«; språkbruket vacklade ännu vad gällde lärostol, ämne, institution. Svårigheterna att kvantifiera förhållandena kunde vara oöverkomliga, exempelvis vad gällde undervisningen: »De uppgifter som inhämtades på denna punkt är så omfattande och rikt differentierade, att de svårligen låter sig åskådliggöras i tabellariska sammanställningar.« Man uppmärksammade kommentarer till enkätsvaren, exempelvis från medicinare:¹⁶

Några ämnesrepresentanter har till och med som sin åsikt framhållit, att organiserad undervisning icke bör förekomma på det avancerade stadium i den akademiska utbildningen som det här är fråga om. I forskarutbildningen bör eleverna självständigt få visa sin förmåga till vetenskapligt arbete.

Andra bilagor behandlade forskarna och deras karriärer. Genom enkäter till företag och lärda verk – såsom arkiv, bibliotek och museer – sökte man utreda möjligheterna till samverkan med lärosätesexterna inrätt-

15. Ibid., 137, 71, 183, 324.

16. *Förskarutbildning och förskararriär: Bilagor*, SOU 1966:68, 118, 132f.

ningar, men knappast vilka behov av forskarutbildade som dessa själva ansåg sig ha. Behov var inte en så central kategori i kommitténs skrifter. Strängt taget saknas argumentation för reformer utifrån omgivningens behov i linje med vad vi mött i tidigare kapitel. Forskarutredningen var mer inriktad på teknisk-administrativa omregleringar för att optimera verkningsgraden i det befintliga systemet.

Den största bilagan bestod av 17 »typplaner« för organisering av forskarutbildning som hade skrivits av företrädare för olika områden. De visar hur forskarutbildningarna verkade under skiftande förutsättningar och ger antydningar om hur vardagspraktiken såg ut.

Många åberopade särskilda omständigheter som komplicerade kommitténs enhetlighetsvisioner. Till exempel förklarades för juridikens del att doktorsgraden inte var relevant för annat än akademiska tjänster, vilket innebar att doktorander siktade på docentkompetens, något som i sin tur innebar att kraven drevs upp och studietiden förlängdes. Inom systematisk botanik innebar kravet på omfattande latinkunskaper en tidsslukande komplikation. För ett ämne som invärtes medicin gjorde kliniktjänstgöringen att studietiden förlängdes, samtidigt som inskolningen över lag framstår som lärlingsbetonad: »Organiserad forskarutbildning saknas inom de medicinska fakulteterna trots den höga frekvensen – såväl absolut som relativt – av disputationer för doktorsgraden.« Fackhögskolorna framhöll de komplikationer som följde av att deras utbildningar var praktikbaserade, som att forskarutbildning i skogsskötsel var beroende av vädret under doktorandtidens vegetationsperioder. Högskolorna var även mer benägna att se behov hos externa avnämare och av den mellanexamen kommittén framkastat som en möjlighet. En betoning av den egna särarten var ett drag som på ett lite paradoxalt sätt förenade olika forskarutbildningar.

Planerna förenades även av en betydande likformighet. Man skulle organisera kurser, som skulle klaras av tidigt; seminarier skulle ordnas, för allmänna metodfrågor liksom specialseminarier för grupper; handledningen skulle utvecklas, inte minst för de senare årens avhandlingsarbete. Planerna fylldes av framtidsdrömmar i konjunktiv: man »skulle kunna« ordna både det ena och det andra. Formuleringar synes färgade av ämnesföreträdarens önskan att gå statens kommitté till mötes. Driften mot likformighet behöver inte böttna i uttalat tvång.

Ett annat återkommande drag kom sig av tidens alla reformprocesser. Många hänvisade till pågående utredningar som gjorde att ämnets behov inte kunde beräknas utifrån dagens förhållanden, som i farmaci:

»Genom beslut på grundval av farmaceututbildningskommittén kommer nu en effektiviserad utbildning med ökad 'genomströmning' av studerande att genomföras.« Många betonade vikten av att doktorander införlivades i en grupp, och menade att det skulle bli stimulerande med organiserad utbildning. På ett språkligt plan noterar vi att *forskningsundervisning* och *forskningsutbildning* alltså var alternativ till *forskarutbildning*.

REMISSYTTRANDENA var över lag negativa till kommitténs förslag om reformering av forskarkarriären. De var mer positiva till tanken på en reformerad utbildning av forskare. Problembeskrivningar och lösningsförslag vann ankläng.¹⁷

Akademiska instanser godtog strävan att göra utbildning av forskare till mer av en utbildning, med planmässigt organiserade kurser. Det fanns dock en allmän skepsis mot en strikt enhetlig reglering av studietiden för alla läroanstalter, ämnen, personer. Förutsättningarna varierade för mycket.

Handledningens betydelse bekräftades. En uppryckning behövdes för att nå målet kortare studietid. Samtidigt framhöll flera instanser att alltför mycket dirigerings fick negativa följder för friheten. Forskarna utvecklade inte erforderlig initiativförmåga om de inte fick och behövde ta eget ansvar. En inordning i handledarens forskningsspecialitet och grupp kunde hämma självständigheten.

Den allmänna strävan mot en effektivare organisering av verksamheterna bejakades, som nya och förenklade former för avhandling och disputation. Men idén om en helt generell ordning kritiserades, mest av instanser på den medicinska domänen: klinisk forskning och undervisning arbetade under villkor som gjorde kommitténs uniforma lösningar verklighetsfrämmande. Tanken på en enhetlig forskarutbildningsstadga vann inte ankläng.

Förslaget om en frivillig mellanexamen fick större uppskattning, inte minst av instanser som inte själva hörde till den högre utbildningens domän. En återkommande kritik var att förslagen var alltför inåtvända, inriktade på utbildningssystemet i allmänhet och forskningen i synnerhet.

Vi ska här notera att de uppåt hundra remissyttrandena kom från

17. RD 1969: proposition nr 31, kap. 4; remissyttrandena behandlas utförligare och utifrån primärmaterial i Odén, *Forskarutbildningens förutsättningar*, och Bennich-Björkman, *Learning a passionate profession*.

ett brett spektrum av instanser. Urvalet begränsades inte som tidigare till mer direkt berörda intressenter. Även om akademiska aktörer av olika slag dominerade fanns många fler, som Arbetsmarknadsstyrelsen och Konjunkturinstitutet. Utanför myndighetssfären fanns instanser med särskilda intressen, som Apotekarsocieteten och Civilekonomföreningen, liksom andra, som Arbetsgivareföreningen, Tjänstemännens centralorganisation och Kooperativa förbundet. Jämte Sveriges Förenade studentkårer var fyra politiska studentförbund remissinstanser. Departementet vidgade reformeringen av forskarutbildningen från en akademisk till en samhällelig fråga.

EN PROPOSITION lades 1969 fram av Ragnar Edenmans efterträdare, Olof Palme, vars departement året innan bytt namn till Utbildningsdepartementet. Ministern gav bilder av expansionen i tiden. Bara under det senaste decenniet hade antalet studerande vid lärosätena mer än trefaldigats, de aktuella posterna i statsverkspropositionen mer än fyrfaldigats, anslagen till forskningsråden inom departementets område mer än femfaldigats. I växelverkan med samhällsutvecklingen och de krav den ställde hade denna utbyggnad aktualiserat ett behov av att reformera utbildningen av forskare.¹⁸

Reformeringen av *forskarutbildningen* innebär att nuvarande licentiatexamen och doktorsgrad förs samman till en vetenskaplig examen, doktorsexamen. Studierna för denna examen skall läggas upp så att den effektiva studietiden kan begränsas till fyra år. En genomtänkt, systematiskt planerad utbildningsgång skall läggas upp för i princip varje enskild doktorand. I den nya forskarutbildningen avses inslaget av metodisk undervisning och handledning öka väsentligt.

Eftersom betänkandet kommit 1966 hade det tagit år av beredning för att komma fram till de förslag som låg i linje med vad som sagts redan i direktiven. Ministern upprepade att man ville skapa en utbildning till forskare, att avhandlingen inte skulle vara en kulmen utan att den utbildades stora forskningsinsatser skulle komma efter disputationen. Men

18. RD 1969: proposition nr 31, 1. En proposition hade förebådats tidigare: RD 1968: AK protokoll nr 10, 148f.

i vissa frågor avvek propositionen från tidigare förslag. Jag ska antyda några punkter som sedan blev omstridda i riksdagen.

Tanken på en frivillig mellanexamen avvisades eftersom en sådan kunde bidra till att förlänga studierna. Kortare studietider – »en effektivisering och förkortning av forskarutbildningen« – framstår som det primära målet, och förslag som kunde gå mot det tillbakavisades. Samtidigt talade mycken vardagsverklighet mot en uniform och rigorös fyra-årsgräns. Palme kunde tänka sig en längre total studietid, exempelvis för kliniskt verksamma medicinare, men enhetligheten bevarades genom att säga att »nettostudietiden« ändå skulle begränsas till fyra år.¹⁹

Samtidigt menade ministern att »strävan till enhetlighet inte får bli ett självändamål«. Han stödde inte tanken på en allmän forskarutbildningsstadga. Inte heller förordade han någon generell reglering av handledningen i linje med förslaget om högst fem–sex doktorander per handledare. Resurser för automatisk utbyggnad av handledarkapaciteten föreslogs inte, men inte heller talade propositionen om någon spärr. I stället lämnades det åt institutionerna att bedöma lämpligt antal utbildningsplatser. Departementet duckade för den fråga kommittén hade aktualiserat: spärr eller automatik vid dimensioneringen av forskarutbildning?

Även i en annan resursfråga avvek propositionen från tidigare förslag. I stället för doktorandtjänster föreslog man att ett enhetligt doktorandstipendium skulle ersätta licentiand- och doktorandstipendierna.²⁰

Kommitténs förslag om forskarkarriären avvisades också. Fast här följde man den omfattande kritiken i remissyttrandena, som bland annat lyfte fram konflikten mellan läroanstalternas önskan om många kandidater vid rekryteringar och de sökandes önskan om trygghet. Frågan om lämpligt utformade karriärvägar fick inget riktigt svar. Den har fortsatt skava.

RIKSDAGEN FICK ARBETA FORT. Propositionen kom 7 mars och systemet tänktes träda i funktion 1 juli. Förslagen föranledde en mängd motioner. Principiella punkter i denna kritik återkom sedan i kamrarna – jag ska lyfta fram fyra teman när jag ett par stycken ned presenterar debatten i dem. Här noterar jag bara att doktorandens självständighet gjordes till en fråga av motionärer som underströk vikten av »att hand-

19. RD 1969: proposition nr 31, 77.

20. Ibid., 70.

ledarens möjligheter att påverka forskaren och hans verksamhet inte blir otillständigt stora. Sålunda måste forskaren själv få välja avhandlingsämne, och vidare bör han själv kunna utveckla forskningsmetoder«. ²¹

Utskottsbehandlingen innebar att motionsyrkandena avslogs och att propositionens principer tillstyrktes, men med kompromisser och reservationer.

I kamrarna var utbildningsminister Palme och socialdemokratiska utskottsrepresentanter eniga. De betonade även enigheten över parti-gränserna, medan man från oppositionens sida lyfte fram meningsskiljaktigheter. I frågan om forskarkarriären fanns en samsyn om att något borde göras och att lösningen inte låg i de förslag som kritiserats så. Ministern förklarade varför man avvaktat: »På det akademiska planet är andarna livaktiga, och här fanns alla tecken på att det skulle kunna utvecklas ett ganska praktfullt akademiskt gräl.« Vad gällde de egna tjänsterna var den akademiska opinionen att räkna med. ²²

Rörande forskarutbildningen gick meningarna isär om *mellanexamen*. Oppositionen ville undersöka frågan i ljuset av vad som framkommit. Den tydliga opinionen på den tekniska domänen pekade mot att arbetsmarknaden hade behov av forskare med kortare utbildning. I samma riktning pekade näringslivets ovilja att anställa fullärda, äldre doktorer, vilka ansågs benägna att vända sig bort från det praktiska livets krav. Mot dessa propåer anförde regeringssidan att en mellanexamen skulle medföra risk för längre studietider. Det var oacceptabelt.

Ett principiellt spörsmål var just *tidsramen* för forskarutbildning, bestämd till fyra år. De borgerliga fann det ogörligt att fixera en tid för alla ämnen vid alla fakulteter; forskningens oförutsägbarhet och personlighetens betydelse gjorde idén orealistisk. Starka skäl talade för större flexibilitet. Palme förklarade att om man började rucka på principen skulle undantagen bli regel och systemet snart vara tillbaka i det gamla. Om någon fick hålla på längre, vid givna resurser, fick en annan inte ens börja. Den socialdemokratiska folkhögskolerektorn Stig Alemyr, som satt i Statsutskottet och även ingått i Forskarutredningen, deklarerade att reformen skulle innebära »något av en revolution när det gäller den akademiska undervisningen«. För att nå målet krävdes »en program-

21. RD 1969: AK motion nr 1134, 15; motionerna togs upp i Statsutskottet utlåtande nr 93.

22. I det följande sammanfattar jag RD 1969: FK protokoll nr 24, 11-47; AK protokoll nr 24, 23-58 (citatet: FK, 31).

merad undervisning«, där de studerande arbetade »under handledning och efter strikt planläggning«. Att godta förlängningar skulle göra reformen till en halvmesyr.²³

En både principiell och praktisk tvistefråga gällde *resurstilldelningen*, framför allt till handledarna, vilken hade skurits ned kraftigt i förhållande till kommittéförslagen. Oppositionen var kritisk eftersom utbyggd handledning behövdes för att korta utbildningen. Man kunde inte fordra reformer utan att tillföra resurser för att realisera dem. Kritikerna förmodade att nedprutningen kom sig av att utbildningsministern inte fått gehör hos Finansdepartementet, och att denna förhandling även var orsaken till att propositionen dröjt. Det var bättre att reformera i takt med resurstillgången, menade de, än att lägga fram en halvmesyr. Palme förklarade att det visst tillfördes resurser, även om inga ymnighetshorn fanns i verkligheten, och att de aktuella förslagen bara var första etappen i den övergång till ett nytt system som skulle ske under flera år.

I förlängningen av resursfrågan låg den *spärr* som bristen på handledarresurser ansågs medföra. Kritiker menade att departementschefen sökt glida förbi problemet. »Låt oss tala i klartext! Kort sagt: forskarspärr!« Vidare menade man, i och med att utbildningar i praktiken skulle spärras, att frågan om principer för urval borde tagits upp, bland annat i relation till snedrekryteringen. Ministern framhöll att det alls inte var fråga om att införa någon generell spärr, även om begränsningar kunde bli ofrånkomliga på vissa håll. Palme hoppades dock att det skulle »finnas marginaler för att också låta de särpräglade människorna fortsätta att deltaga i forskningsarbetet«.²⁴

Utöver dessa fyra tvisteämnen ska jag ta upp två anmärkningar som inte tematiserades på samma sätt. I kamrarna konstaterade man att reformen gjorde föga åt den sociala snedrekrytering som blev snedare ju högre utbildningen blev. Ingrid Sundberg, en yngre högerpartist, lade ännu en aspekt till problematiken. Hon framhöll att fyraårskravet skulle påverka en kategori studerande som ingen manlig debattör uppmärksammat: kvinnor med ansvar för barn. Att på beställning koppla av detta ansvar var lika svårt som att bara stänga av tankarna på forskningen, varför en absolut fixerad studietakt skulle utesluta många kvinnor. »En större flexibilitet i tiden för doktorsexamens avläggande skulle med

23. Citaten: AK, 39.

24. Citaten: AK, 34, 50.

all säkerhet bidra till att forskarrekruteringen bleve mindre snedvriden med avseende på könsfördelningen.«²⁵

Högerpartisten Rolf Kaijser, medicine doktor och pensionerad överläkare, sade sig inse att han var en röst från det förgångna. Han beklagade den kommande avvecklingen av gamla traditioner, som promotionerna, och undrade om den nya ordningen skulle ha plats för genuint originella forskare. Dessutom väckte han en följdfråga som andra politiker inte dryftat. Då det rädde enighet om att den föreslagna examen närmast skulle motsvara den gamla licentiaten borde inte, menade Kaijser, doktorstiteln ha använts för denna utan sparats för dem som gick vidare. Eftersom den nya sortens snabbutbildade doktorer skulle vara så pass osjälvständiga, att ingen tänkt sig att de kunde vara docentkompetenta vid disputation, skulle systemet närma sig det tyska, där man efter avhandlingen fick utarbeta en habilitationsskrift. Den nya ordningen skulle aktualisera frågan om postdoktoral utbildning, en utbildning efter den högsta utbildning som inte längre skulle vara hög nog.²⁶

Även om debatterna blev omfattande och omröstningarna komplicerade gick förslagen igenom. Det blev ingen enhetlig forskarutbildningsstadga. I stället kom tio poster i *Svensk författningssamling* med examensstadgor för fakulteter och fackhögskolor. Likformigheten var dock betydande: efter domänspecifika inledningar hänvisades till bestämmelserna för filosofisk fakultet.²⁷

SAMMANFATTNINGSVIS konstaterar vi att det skedde en glidning i talet om denna undersöknings studieobjekt, från forskningsundervisning till utbildning av forskare, till forskarutbildning och så forskarutbildningen. Denna begreppshistoria tog sin början på den tekniska domänen, där vi sett att uttrycket »forskarutbildning« tillkom 1941. Men språkbruket vacklade och ett vidare, mer politiskt genomslag fick uttrycket senare och i andra sammanhang.

U 55 behandlade forskarutbildning som ett angeläget reformobjekt. Till exempel önskade man en normalstudietid för att skapa enhetlighet, en studie- eller forskarlönsprincip för att främja rekrytering och genomströmning, en bättre statistik för att understödja planeringen. Utred-

25. Citatet: AK, 53.

26. Kaijser i FK, 40ff.

27. Beslut rörande jordbrukets högskolor fattades samtidigt, men blev inte föremål för särskild debatt – RD 1969: Jordbruksutskottet utlåtande nr 20. SFS (1969), nr 327–333, 518–520.

ningen föreslog lösningar på problem som den artikulerade. Fastän politikerna beslutade om reformer innebar inte dessa att problemen sedan uppfattades som lösta.

Även 1963 års forskarutredning tog sig an problemen med de långa studietiderna, den höga åldern på dem som alls blev klara, svårigheterna att rekrytera till forskarutbildningar inom de områden där behoven ansågs vara störst. Kommitténs förslag hade inte någon enkel förebild. Till exempel har vi sett att man knappast kunde hänvisa till en utbyggd organisering av utbildningen på forskarnivå vid medicinsk och naturvetenskaplig fakultet. Men i vissa avseenden framstår förslagen som modellerade utifrån en idé om de spärrade fackhögskolornas grundutbildning. Som vi ska se i senare avsnitt uppfattades den i tiden som förebildlig. Vad gäller nivån på examen föreslogs kraven bli mer lika dem som gällde i andra länder, som USA och Tyskland.

Effektivisering av forskarutbildningen blev sedan huvudmålet för propositionen. Denna avstod dock från att driva flera av kommitténs förslag, som att utarbeta en enhetlig forskarutbildningsstadga, att sätta ett tak för antalet elever per handledare, att ersätta stipendier med tjänster. Flera av dessa förslag var resurskrävande. Regeringsförslaget tog i stället sikte på institutionella former, som att införa en doktorsexamen och förenkla publicerings- och disputationsförfarandena. Man framhöll den systematiskt planerade utbildningen om max fyra år som en norm, vilken såväl akademiker som oppositionspolitiker ifrågasatte. Inte minst den enhetliga tiden kritiserades med hänvisning till utvecklingen av doktorandernas självständighet och forskningens lödighet.

Reformen 1969 innebar ett handfast tryck mot institutionell likformighet, men den politiska viljan motverkades av ett starkt stigberoende. Detta framstår som övermäktigt. Akademiska aktörer som skulle realisera reformen startade inte från noll och hade sina idéer: inom de nya ramarna kunde de reproducera hävdvunnen normbildning på sätt som gjorde att mycken verksamhet återföll i bekanta banor. Reformen har beskrivits som ett misslyckande i och med att mycket blev vid det gamla efter implementeringen.²⁸

Karakteristiken synes mig rimlig, men jag vill tillfoga ett par aspekter till denna slutsats. Reformen rymde ett tydligt svar på U 55:s önskan om en normalstudietid – den fyraårsnorm som etablerades är alltså med oss. Det är även andra inslag, som ett disputationsförfarande med

28. Bennich-Björkman, *Learning a passionate profession*.

bara godkänd eller icke godkänd och utan tanke på docentkompetens, liksom den enhetliga doktorsexamen, även om en nygammal licentiatexamen tillkommit. Framför allt innebar reformen att forskarutbildningen, i bestämd form singularis, etablerades som föremål för politiskt engagemang. Den har blivit kvar som ett objekt för reglering. Flera av de problembilder som etablerades är också med oss än i dag. Att de fortlever trots återkommande reformförsök kan bero på att problemuppfattningarna och de förordade lösningarna utgår från mindre realistiska antaganden – eller på att de akademiker som ska genomföra reformerna uppfattar andra problem än politikerna.

Efter denna historia om forskarutbildningens etablering ska vi nu vända blicken mot den större helhet i vilken denna enskildhet ingick. Framställningen i de följande fyra avsnitten tar sikte på var sin stadgereform, 1956, -64, -77 och -93. Efter dem ska vi i ett avslutande avsnitt återvända till forskarutbildningen, till den reform som 1998 följde stigar för problembeskrivningar och lösningsförslag som trampats sedan 1969.

Forskning och högre utbildning efter kriget

Det inledande kapitlet om akademikerna gav mot slutet en bild av motviljan mot förändringar och förmågan att hejda dem, tendenser som matchades av finansierande politikens obenägenhet att driva egna ståndpunkter i akademiska frågor. Dessa mellankrigstida förhållanden kom att ändras, som vi sett i det föregående avsnittet om utbildning av forskare.²⁹

Innan jag uppmärksammar den universitetsinstitution som länge legat i bakgrunden ska vi återvända till den tekniska domän på vilken man först talade om forskarutbildning. Fler impulsgivande nyheter kom därifrån, närmare bestämt från vad Gösta Malm och hans samtida kallade »de malmska kommittéerna«. Som vi sett har efterkommande varit benägna att bortse från den undervisningskommitté som då ansågs mer betydelsefull för att i stället göra den andra av kommittéerna till »den malmska utredningen«. Forskningskommittén utredde hur staten kun-

29. En matnyttig kronologisk genomgång av denna senare utveckling ges i Johan Gribbe, *Förändring och kontinuitet* (Stockholm, 2022); en mer tematisk analys presenteras i Andrén, *Visioner, vägval och verkligheter*; en fördjupad analys av ett utvalt spår utvecklas i Östh Gustafsson, *Folkhemmets styvbarn*; stadgeutvecklingen följs i Rolf Torstendahl, »Med och mot strömmen«, i Eva Heggstad m.fl. (red.), *En ny sits – humaniora i förvandling* (Uppsala, 2008).

de stödja teknisk-vetenskaplig forskning. Problemformuleringen preciserades genom begreppsutläggningar.³⁰

I sitt första betänkande gjorde kommittén 1942 en basal distinktion mellan *grundläggande forskning* och *tillämpningsforskning*. Vidare tänkte man att forskningen kunde placeras in mellan polerna *fri* och *störd*. Stödet till den karakteriserades med en skala: *statlig*, *statsunderstödd* och *enskild* forskning. Utredningar visade att styrd tillämpningsforskning omhändertogs väl av statliga verk och det enskilda näringslivet, vilket däremot inte fann det relevant att stödja fri, grundläggande forskning. Men utan sådan skulle tillämpningsforskningen uttömma sina utvecklingspotentialer, till förfång för folkhushållet.³¹

Efter diskussioner av olika alternativ blev kommitténs förslag att inrätta Statens tekniska forskningsråd, ett fristående centralorgan som inte skulle bedriva egen forskning utan fördela medel till forskande institutioner ur ett särskilt anslag. Denna lösning på det uppmåladet problemet var rätt slumpartad. Under en studieresa till Tyskland 1941 tog man intryck av det Reichforschungsrat som regeringen 1936 inrättat för att fördela anslag till forskning med sikte på statsnyttan. Kommittén tog över nationalsocialisternas modell.

Lösningen var också ett sätt att komma ur låsningar som uppstått när ledamöterna intagit olika positioner. Högskolornas representanter menade att forskningen vid dem fick stödjas för att forskning och undervisning skulle hållas ihop. I kontrast till lokala lärosäten utmålade Ingeniörsvetenskapsakademiens representant sin institution som ett riksorgan: stöd borde gå till dess forskningsinstitut i stället för att plottras bort på utbildningsanstalter, där medel skulle gå till annat än forskning. Förslaget blev en institutionell innovation som stod fri från både lärosäten och akademi.

Vi konstaterar att den distinktion mellan grundläggande ämnen och tillämpningsämnen som var etablerad inom teknisk utbildning fördes in i förslag om forskningens ordnande. De artikulerades i linje med den

30. Jfr Gösta Malm, *I min krafts dagar* (Stockholm, 1963), 244ff. Den följande framställningen utgår från Björck, *Staten, Chalmers och vetenskapen*, 446–455, med referenser till arkivmaterial.

31. *Utredning rörande den tekniskt-vetenskapliga forskningens ordnande I*, SOU 1942:6, 8ff. Jfr Hans Weinberger, *Nätverksentreprenören* (Stockholm, 1996); Ingemar Pettersson, *Handslaget* (Stockholm, 2012). Mer övergripande om rådsinstitutionen i Nybom, *Kunskap – politik – samhälle*, del I; dess utbredning var inte något specifikt svenskt fenomen, jfr Thomas Brandt m.fl., *Avhengig av forskning* (Bergen, 2019).

på domänen beprövade argumentation som utgick från omgivningens behov, i detta fall landets behov av forskning. Vi noterar också att betänkandet inte bara hänvisade till teknikens och industrins opinionsbildare, utan även anförde ett långt citat ur Arthur Engbergs *Demokratisk kulturpolitik*. Från olika håll kunde intressenter föras samman i en politisering av forskningen. Förskjutningarna av begreppen framstår som indikatorer på och faktorer i denna process.

Med forskningsrådet tillfördes högskolorna resurser för forskning. Samtidigt ökade det externa inflytandet över forskningen, i vilken omgivningen kunde se medel för andra mål. I propositionen om rådet 1942 förklarade den socialdemokratiska handelsministern, Herman Eriksson, att forskningsstödet borde »planeras såsom led i näringspolitiken även för normala tider».³²

FORSKNINGSKOMMITTÉNS UPPSLAG har fångat eftervärldens intresse i så hög grad att den andra malmska kommittén försvunnit ur synfältet. Det torde bero på att innovationen forskningsråd spreds till andra domäner i ett skeende som illustrerar driften mot institutionell likformighet. Väl etablerad kom rådsinstitutionen att uppvisa en påtagligt stigberoende utveckling. Den är alltså med oss.

Med viss följdriktighet är det också mindre uppmärksammat att samma formativa skede rymde paralleller till de malmska kommittéernas arbete. Även på andra håll var frågorna om forskningens ordnande kopplade till frågor om utbildningen av forskare och ordnandet av den grundläggande utbildningen.³³

På den medicinska domänen hade ett intensivt opinionsbildningsarbete bedrivits, men mer individbaserat än på den tekniska. Fysiologiprofessorn Georg Kahlson argumenterade med kraft för att anslag till forskning var en lysande nationalekonomisk investering. Kungl. Maj:t tillsatte 1943 en professorstung kommitté, med representanter även för Veterinärhögskolan och Tandläkarinstitutet, för att utreda former för främjande av medicinsk forskning. Den föreslog ett medicinskt forskningsråd, liksom stipendier för »utbildning av unga forskare». Riksdagen beslutade 1945 om forskningsrådet och om »s.k. doktorandstipendier». Man gav rent av fyra i stället för de föreslagna två till Tandläkarinstitu-

32. RD 1942: proposition nr 282, 29; Statsutskottet utlåtande nr 192.

33. Framställningen utgår från Björck & Kaiserfeld, »Akademiens historia», 254–265, och där anförd litteratur.

tet. Propositionen förordade dessutom ett stipendium till Farmaceutiska institutet, som inte haft någon representant i kommittén och som i viss motsats till direktiven lämnats utanför diskussionen.³⁴

Liksom på teknikens fält behandlade en annan utredning, De medicinska högskolornas organisationskommitté, samtidigt undervisningsfrågor. I en diskussion om behovet av mer åskådlig och praktisk undervisning föreslog man ändringar i de bestämmelser om undervisningsskyldigheten som prioriterade katederföreläsningar. Dessutom ville kommittén räkna in handledning av vetenskapligt arbetande elever. Denna undervisning – »som numera allmänt betecknas som forskningsundervisning» – var avgörande men svår att beräkna i timmar. Vidare föreslog man att det skulle gå att disputerar på ett antal uppsatser i väletablerade tidskrifter, utan att lägga fram resultaten i en egen monografi.³⁵

Här kan inflikas att medicinprofessorn Ragnar Granit ett par år tidigare publicerat några kätterier om doktorsavhandlingen. Han kritiserade den mångordiga monografin och önskade ett uppbrott från stelnade traditioner, men normen om formen var stark, som vi såg i *Teknikerna*. Kollegan Gunnar Dahlberg ifrågasatte inte genren på samma sätt i *Utarbetandet av en medicinsk doktorsavhandling*, som i stället var en liten självhjälpbok i konsten att bli färdig när ringa hjälp stod att få.³⁶

Förslaget om sammanläggningsavhandling presenterades i anslutning till Naturvetenskapliga forskningskommittén. Även den födde fram ett forskningsråd och talade 1946 om behovet av att »förbättra och förbilliga forskarutbildningen». Samtidigt verkade 1945 års universitetsberedning, som ville räkna in »forskningsundervisning» i professorernas undervisningsskyldighet. Dessutom framhöll man vikten av att hålla ihop uppgifterna undervisning och forskning.³⁷

Det gjorde även en kommitté som utredde frågan om ett forskningsråd på den agrara domänen. Under Gösta Malms ordförandeskap

34. *Betänkande rörande organisatoriska åtgärder för den medicinska forskningens främjande*, SOU 1944:55, 29; RD 1945: proposition nr 301, 34f.

35. *De medicinska högskolornas organisationskommitté I*, SOU 1946:76, 28f; *De medicinska högskolornas organisationskommitté II*, SOU 1947:66, 111f; RD 1947: proposition nr 272, 17–25.

36. Ragnar Granit, *Ung mans väg till Minerva* (Stockholm, 1941), kap. »Kätterier om doktorsavhandlingen»; Gunnar Dahlberg, *Utarbetandet av en medicinsk doktorsavhandling* (Uppsala, 1942).

37. *Naturvetenskapliga forskningskommittén II*, SOU 1946:77, 7; 1945 års universitetsberedning II, 11f.

framhöll man 1944 forskningens betydelse för näringens utveckling och identifierade bristen på forskare som ett problem. För att stödja »utbildningen av forskare« föreslogs stipendier. För att främja forskningen föreslog man ett forskningsråd, vilket sedan kom att organiseras inom Lantbruksakademien. En kommitté som utredde utbyggnaden av lantbrukets högskolor fann 1947 utbildningen av forskare avgörande. »Eftersättes forskarutbildningen, kunna i själva verket inga åtgärder till forskningens främjande i det långa loppet bli avsedd nytta.«³⁸

Vidare noterar vi att Socialutbildningssakkunniga arbetade samtidigt som Socialvetenskapliga forskningskommittén. Man påtalade bristen på forskare när samhällsvetenskapen skulle tas i bruk för återuppbyggnaden av samhället, och föreslog inrättandet av ett forskningsråd. Lite senare föreslog 1949 års kommitté för den juridiska och samhällsvetenskapliga utbildningen att ett rättsvetenskapligt forskningsråd skulle inrättas, vilket dock inte skedde.³⁹

Sammantaget konstaterar vi att det var på andra håll som på den tekniska domänen, att parallellt med de kommittéer som föreslog forskningsråd arbetade kommittéer som föreslog att utbildningen skulle byggas ut. Spärrade utbildningar byggdes ut först. En annan likhet är att den argumentation som för den tekniska forskningen visat sig framgångsrik upptogs på andra domäner. Det blev en drift mot språklig likformighet: i ljuset av landets behov av forskning måste forskningens behov tillgodoses, men utgiften för detta vore en god investering för att inte komma på efterkälken och för att framträda som en kulturnation. Utbildningen av forskare utpekades som en nyckelfaktor och nyordet forskarutbildning etablerades lika snabbt som nyskapelsen forskningsråd.

Fler drag återkom. Man ansåg att arbetet inom de forskningens centralorgan som föreslogs inte kunde utföras av de platsbundna lärosätena, vilka hade andra uppgifter. Inte heller borde det fullgöras av de riksorgan som redan existerande akademier utgjorde, fast här fanns undantag. Men även om akademier agerade som om de vore myndigheter, gjorde deras rättsligt oklara status att de framstod som svårstyrda för politiker. De var odemokratiska.

38. *Betänkande med förslag till inrättande av ett forskningsråd på jordbrukets område*, SOU 1944:43, 64, 80; *Betänkande med förslag angående utbyggnad av Lantbruks-, Skogs- och Veterinärhögskolorna*, 126.

39. *Socialutbildningssakkunniga II*, SOU 1946:30; *Betänkande angående socialvetenskapernas ställning vid universitet och högskolor m. m.*, SOU 1946:74; *Om inrättande av ett rättsvetenskapligt forskningsråd*, SOU 1949:52.

Som remissinstanser var lärosätena positiva till att resurser tillfördes forskningen, men negativa till en extern instans som kunde styra den. De nya anslagen bidrog till att undergräva den förening av undervisning och forskning alla samfällt bekände sig till. Lärostolen som institution höll ihop uppgifterna, men med nya möjligheter kom professorer av nytt slag. Till exempel förmedlade Atomkommittén stora resurser till aktörer som bedrev grundforskning i fysik men ingen undervisning. Detta var i mycket en politik på vetenskapsmännens villkor. De bestämde över forskningen, politikerna betalade för den. En sådan fördelning av makt och ansvar var inte självklart stabil på sikt. När uttrycket »forskningspolitik« slog igenom i början av 1960-talet hade balansen förskjutits.⁴⁰

BENÄMNINGEN ATOMÅLDERN belyser den betydelse tiden tillmätte forskningen och dess tillämpning. Året innan de första atombomberna demonstrerade vetenskapens potentialer kom *Arbetarrörelsens efterkrigsprogram*, ett framåtblickande manifest från Socialdemokraterna. De bildade själva regering efter samlingsregeringens avgång, för att sedan sitta i regeringsställning till 1976.

Skriftens slutavsnitt hette »Effektivitet och demokrati«, en rubrik som väl fångade budskapet. En demokratisk styrning av basala samhällsförhållanden skulle säkerställa den köpkraft som i förlängningen banade väg för välfärdsreformer; genom planmässig hushållning skulle medborgarna förskonas från sådan kris som följt på förra krigsslutet. Liksom då tog visionen sikte på produktionen: »full sysselsättning betyder också, att produktionen ökas och därmed möjligheten att vid en rimlig och rättvis fördelning skapa högre levnadsstandard och ökad trygghet. Denna högre levnadsstandard är i sin tur det underlag som krävs för en stabil produktion.«⁴¹

Programmet tog även upp undervisningen. Ekonomiska hinder för obemedlade begåvningar skulle brytas och utbildningen ställas under demokratisk kontroll. Tongångarna liknade dem i Engbergs *Demokratisk kulturpolitik*, men efterkrigsprogrammet var mer offensivt. Det var även mer produktivistiskt och hade som en av sina 27 punkter »Ökat stöd åt teknisk-ekonomisk forskning«. Punkten fick en utläggning i slutavsnittet.⁴²

40. Om Atomkommittén, se Stefan Lindström, *Hela nationens tacksamhet* (Stockholm, 1991).

41. *Arbetarrörelsens efterkrigsprogram* (Stockholm, 1944), 14.

42. *Ibid.*, 27, 203.

Den ekonomisk-tekniska forskningen är ju en av de viktigaste framdrivande krafterna i den ekonomiska utvecklingen. Det behövs ökade investeringar på detta område. Den materiella avkastningen av vetenskaplig och teknisk forskning kan emellertid låta länge vänta på sig. Utgifter både till forskarna och till de materiella anläggningarna är därför investeringar på lång sikt, vars fördelar är ännu mera uppenbara för hela samhället än för enskilda kapitalägare.

Den statsstödda forskningen syftade ytterst till människans frigörelse, men programmet ordade inte om forskningens frihet. Det växande intresset för läroanstalterna förde med sig resursökningar, men också att deras forskning och undervisning blev till medel för mål som andra bestämde.

Parallellt med utbyggnaden av spärrade utbildningar uppstod diskussioner om inte fler yrkesutbildningar borde införlivas i den högre utbildningens domän.

FRÅGAN OM UTBILDNING AV JOURNALISTER belyser den betydelse gränsdragningen mellan praktisk och högre utbildning hade för olika aktörer. Den högre utbildningens domän expanderade om gränsen försköts så att skolningen av exempelvis journalister inkluderades.⁴³

I början av 1900-talet kom olika initiativ för att organisera en regelrätt utbildning av journalister, vilket kunde uppfattas som ett sätt att höja kårens status. Ett senare initiativ ledde till att Göteborgs högskola 1938 startade undervisning som anpassade en filosofie kandidatexamen till journalistyrkets krav, samtidigt som de studerande fick praktisk övning i samarbete med stadens tidningar. Högskolans rektor menade att det var bättre att integrera utbildningen i en högre läroanstalt, med dess vidare vyer, än att starta fristående fackskolor. Som tänkta avnämare ville pressens företrädare inte kännas vid de behov akademikerna tillskrev dem. Praktikens män menade att vägen till journalistens fria yrke måste vara fri.

Att olika aktörer sökte organisera utbildning innebär alls inte att utbildning av journalister saknades, men den var nästan osynlig för utom-

43. Framställningen bygger på Elin Gardeström, *Att fostra journalister* (Göteborg, 2011); den senare utvecklingen skisseras i Britt Hultén, »Utbildning – behövs det?«, i Agneta Lindblom Hulthén (red.), *Journalisternas bok* (Stockholm, 2001); kårens utveckling skildras utifrån ett professionaliseringsperspektiv i Birgit Petersson, *Från journalist till murvel* (Göteborg, 2006).

stående. Inskolningen var praktikbaserad och lärlingsbetonad. Volontärsystemet innebar att redaktionerna tog sig an hugade som de trodde passade. Adepter som behövde mycket handledning, som saknade initiativkraft för att lösa uppdykande problem, uppfattades som mindre lämpade. Publicister som gått denna den långa vägen med dess autodidaktiska prägel fann den överlägsen en undervisning utanför praktiken, akademisk och säkerligen anemisk. Men det system som möjliggjorde rovdrift på lärlingar skapade intresseemotsättningar. Ordningen påminner om den på den farmaceutiska domänen, där den traditionella utbildningen kom att uppfattas som allt mer dysfunktionell samtidigt som mängden aktörer med skiftande intressen bidrog till att blockera initiativ till reformering.

Utvecklingen under och efter världskriget spetsade till situationen. Pressens betydelse för demokratin debatterades utifrån erfarenheterna av krigspropagandan och sensationsjournalistikens utbredning. I Sverige komplicerades avståndstagandet från politisering av det förhållandet att många publicister var tongivande politiker, ungefär som vi sett att akademiker var väl representerade som talföra parlamentariker. En annan fråga var om det gick att tänka sig en press som inte styrdes av dess ägare, utan av allmänhetens intresse av en oberoende nyhetsrapportering. Hur skulle journalisten realisera sin roll som ljusets riddarvakt gentemot politikens och kommersialismens krafter?

Värnandet om pressfriheten påminner om försvaret av den akademiska friheten. När en mer formaliserad utbildning framstod som en lösning på olika problem, och dessa högt skattade friheter skulle samsas, uppstod kamp mellan aktörer med starka uppfattningar och vassa pennor.

Den entreprenörielle journalisten Set Poppius kämpade förgäves för ett skolinitiativ som han förvaltade, men startade 1947 ett privat alternativ. De politiska partierna sökte värna sina utbildningstraditioner, och Göteborgs högskola återupptog sina journalistkurser. Stockholms högskola lanserade förslag om egen journalistutbildning, med anknytning till ett pressforskningsinstitut. Man yrkade 1953 att Ecklesiastikdepartementet skulle utreda frågan. Praktikens journalister var skeptiska. Det sågs som ett intrång att akademiker skulle gå in och styra deras utbildning, utifrån en förment högre men i praktiken okunnig position.

Journalisterna utgjorde ingen homogen yrkeskår med uniforma intressen, men för att värna självbestämmandet samlade sig organisationerna på pressens splittrade fält. Kommittéer tillsattes, utredningar

igångsattes. Efter olika turer kom 1957 ett betänkande som markerade distans till staten, akademien och näringslivet. Man föreslog bildandet av ett journalistinstitut med ettårig utbildning och en stiftelse som huvudman. Före inträdesansökan borde minst tre månaders praktik krävas; studentexamen kunde vara bra men inget obligatorium.

Efter detta skickade universitetskanslern en rundskrivelse till lärosätena med uppmaning att ordna högre undervisning för blivande journalister. Från akademiskt håll menade man att studentexamen borde utgöra behörighetskrav och att pressens förslag innebar en förflackning av de teoretiska studierna.

Finansieringen av pressinitiativet blev ett problem. Men efter debatter sköt pressorganisationerna till medel och 1959 öppnade Journalistinstitutet.

Vi känner igen mönstret i denna gränstvist: kunde utbildningen bli högre utan att bli opraktisk, kunde den vara praktisk utan att uppfattas som lägre? Som utövare av ett fritt yrke som fordrade talang hade journalister jämförts med konstnärer snarare än med regelbundna akademiker. Journalisterna tillhörde de andra ur universitetets synvinkel.

De konstnärliga utbildningarna är ett annat tillspetsande exempel på den känsliga gränsen till det akademiska. I nästa kapitel ska vi se att konsten hade anspråk på frihet som inte var mindre än pressens och forskningens.

NYA UNIVERSITETSSTATUTER TILLKOM 1956. De skilde sig föga från 1916 års vad gäller våra observationspunkter. Nyheterna bestod mest av moderniserande justeringar, som att vetenskaplig forskning blev en explicit uppgift för professorer. Beträffande forskarutbildningen kan vi notera att ordningen med en betygsnämnd med uppgift att förbereda fakultetens bedömning av disputationssprov slogs fast. I listningen av avhandlingsspråk kom svenska och latin på första och andra plats, som 1916, medan tyska förpassats till sista.⁴⁴

Vad gäller den inre organiseringen anas den tillväxt som tog fart efter kriget: administrationen blev mer elaborerad för att hantera expansionen. Den största fakulteten delades i två, humanistisk respektive matematisk-naturvetenskaplig, samtidigt som den gemensamma benämningen de filosofiska fakulteterna behölls. Den humanistiska delades i sin tur i två sektioner. En undervisningsnämnd infördes för att bereda

44. SFS (1956), nr 117.

undervisningsfrågor åt fakultet eller sektion. Den skulle bestå av lärare och studenter jämte dekanus, som valdes i stället för att uppdraget rote-rade efter fullmaktsålder.

Även i systemet i stort anas den begynnande expansionen. Universiteten hade blivit tre sedan den medicinska högskola som 1949 börjat verka i Göteborg förenats med stadens högskola för att 1954 bilda Göteborgs universitet. Det rymde filosofisk och medicinsk fakultet, men Handelshögskolan och Chalmers hölls utanför, även om somliga önskat att den nya läroanstalten hade sprängt den traditionella universitetsstrukturen. Kanslern för rikets universitet hade överinseende även över tandläkarhögskolorna i Stockholm och Malmö jämte Stockholms högskola, vilka också fick delta i valet av kansler.⁴⁵

Att de nya statuterna var så bakåtblickande gjorde att de inte blev så långlivade i ett framåtblickande samhällsklimat. Några benämningar belyser tendenser. Som vi noterade ovan var *atomåldern* ett uttryck för den betydelse tiden tillmätte vetenskapen. Dess tillämpningar kunde tänkas frambringa en strålande utveckling utifrån den protekniska framstegsuppfattningens synvinkel – men också, utifrån den antitekniska kulturkritikens, mänsklighetens domedag. Socialdemokraterna hoppades på en *skördetid* för sociala reformer efter krigets umbäranden. De kunde i teknisk-ekonomisk forskning se ett redskap för att stärka produktion och välfärd. Från borgerligt håll möttes de av ett *planhushållningsmotstånd* som ifrågasatte ambitionerna att lägga näringslivet till rätta. De ekonomiska framtidsutsikterna var oklara, men ljusnade efter hand. Att uttrycket *bilsamhälle* spreds ett par år in på 1950-talet är ett tecken på att bilen började få sådan spridning att den påverkade samhällsplaneringen. *Rymdåldern* fick skjuts när Sovjetunionen 1957 sköt upp satelliten Sputnik. Detta sågs som ett varningsskott i USA och blev startskottet för en kapplöpning till månen. Skeendet bidrog till att politiker och andra tillskrev forskning och utbildning mer avgörande betydelse. I Sverige fick benämningen *utbildningssamhälle* spridning i slutet av 1950-talet.

Då expanderade den högre utbildningen i accelererande takt. Ett tecken på tillströmningen är boken *Akademiska studier: Studieteknik för studenter* från 1958. Den ville förbereda nyinskrivna på förändringar i tiden: kraftigt stigande studentantal och fler elever per lärare; en växande andel kvinnliga studerande; en större andel studerande från hem utan

45. Statlighetens betydelse i universitetsbildningen diskuteras i Lindberg & Nilsson, *Göteborgs universitets historia I*, »Högskolan och staten«.

studievana; fler förvärvsarbetande studenter. Men med bättre teknik kunde studietider hållas nere och avbrott undvikas. Den ene av bokens författare hade två år tidigare utarbetat vägledningen *Effektiva studievägar* för Tekniska högskolans studentkår.⁴⁶

Den andre, pedagogikprofessorn Torsten Husén, gav året efter ut skriften *Att undervisa studenter*. Den vände sig till unga lärare som utan egentlig förberedelse fick i uppdrag att undervisa de växande skarorna. Huséns handledning utgick från föreläsningar som han hållit under en »kurs i 'universitetspedagogik'« vid Stockholms högskola 1957, vilket kan vara en start för idéer om en pedagogik för just högskolelärare.⁴⁷

Råden i dessa handböcker var handfasta. Utifrån en senare tids perspektiv kan de tyckas trosvissa, en förnimmelse som indikerar att föreställningen om professorn som allvetande expert förskjutits. Den enrådiga lärostolsinnehavarens upphöjda position kom att ifrågasättas.

Utbildningssystem i utvidgning

Som vi sett började en utbyggnad av högre utbildning efter kriget. Tillträdet till de lärosäten vi följt vidgades 1953 på så sätt att fler utbildningar än läroverkets berättigade till inskrivning. Bandet mellan studentexamen och högre utbildning var under omförhandling. Samtidigt väckte demografiska förskjutningar frågor som pockade på svar från politikerna. Den universitetsutredning de tillsatte 1955 hade ett vidare uppdrag än namnet antyder. Den presenterade en rad inflytelserika betänkanden 1957–1963. Andra arbetade med att reformera andra delar av landets utbildningsväsende.⁴⁸

Den grundläggande skolgången reorganiserades 1962, då den allmänna grundskolan infördes som nioårig bottenskola. Gymnasiet reformerades 1964, med ett mer samhällstillvänt uppdrag än att utbilda för högre studier och statens behov. Den sista studentexamen i formell mening genomfördes 1968, varpå den i praktiken spärrande funktion som examen haft tonades ned. Majoriteten av studenterna gick vidare till fortsatta studier, även om det var svårt att komma in på eftersökta,

46. Torsten Husén & Artur Olsson, *Akademiska studier* (Stockholm, 1958).

47. Torsten Husén, *Att undervisa studenter* (Stockholm, 1959), 8. Tidig högskolepedagogik diskuteras i Anders Ahlbäck, »Unwelcome knowledge«, i Johan Östling m.fl. (red.), *Circulation of knowledge* (Lund, 2018).

48. *Vidgat tillträde till högre studier*, SOU 1952:29; SFS (1953), nr 626.

spärrade utbildningar. Reformerna av ungdomsskolan gick mot mer enhetliga system. Planer på att reformera den högre utbildningen aktualiserades när 1940-talets stora barnkullar närmade sig den.

Studentorganisationerna bidrog till tidens problemförståelse och förslag till lösningar. Till exempel framhöll Socialdemokratiska studentförbundet 1955 att situationen bara 10–20 år tidigare, med ett urval studenter samlade kring »sin« professor, inte var att tänka på i en framtid med så många fler elever per lärare. »Våra högre undervisningsanstalter måste nog finna sig i att bli lärdomsfabriker inriktade på massfabrikation.« Synsättet var inte specifikt socialdemokratiskt utan kunde ljuda även i Stockholmsstudenternas kårtidning *Gaudeamus*: »Det låter kanske otäckt men vad vi behöver är en mer fabriksmässig framställning av examinerade akademiker i stil med vad som förekommer på våra fackhögskolor.« Studentorganisationerna var för studielön och yrkesorientering, mot professorsvälde. De politiserande studenterna fick inflytande som opinionsbildare – och genom att de senare gärna tog plats i staten.⁴⁹

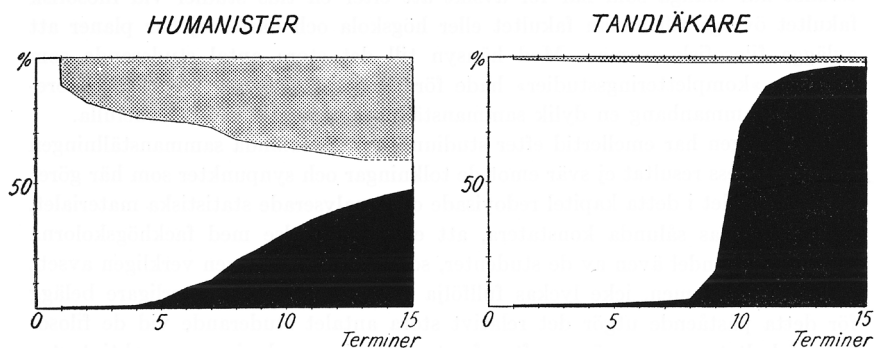
»REFORMPROGRAMMET« var rubriken på första kapitlet i U 55:s första betänkande, som jag berört ovan men som tog upp mycket mer än forskarutbildning. Inledningsorden var pregnanta: »Om vi får leva i fred, lovar oss teknikens män ett nästan nytt samhälle inom loppet av några decennier. Nationalekonomerna räknar samtidigt med att i detta nya samhälle standarden mycket väl kan bli dubbelt så hög som den vi nu har.« Men den tekniska utveckling som skulle frambringa en ljusnande framtid var »otänkbar utan ett starkt ökat stöd åt akademisk utbildning och forskning«. Efter ett par stycken kan en underton av anti-teknisk kulturkritik anas, som ett slags kontrapunkt till den protekniska framstegsuppfattningen: »Skall vi kunna se fram mot ett samhälle som inte bara är rikare, mätt i produktion, utan även lyckligare, krävs ökade insatser inte bara på det tekniska området utan på alla de områden som är representerade inom akademisk utbildning och forskning.«⁵⁰

Utifrån en produktivistisk grundhållning tog sig den statliga kommittén an uppgiften att planera den högre utbildningen för framtidens samhälle. Att situationen vid fakulteterna med fritt tillträde uppfattades som ett problem, och organiseringen av utbildningen vid fackhögsko-

49. Citat efter Crister Skoglund, »'Tillverka akademiker mer fabriksmässigt'«, i Anders Burman & Bosse Holmqvist (red.), *Det lyckliga femtiotalet* (Höör, 2019), 209.

50. *Den akademiska undervisningen*, 13.

Diagram VI. 1948/49 års inskrivningsårgång. Examination och studieavbrott successivt under femton terminer från inskrivningen för studerande med humanistisk huvudutbildning resp. tandläkarutbildning såsom huvudutbildning.



Anmärkning: svart fält = examinerade; vitt fält = kvarvarande studerande; prickat fält = avgångna

Diagram ur *Den akademiska undervisningen*, SOU 1957:24, 69.

lorna som en lösning, får illustreras med det diagrampar här ovan som säger mer än många ord.

Bland förslagen till reformer ska jag här uppmärksamma två inslag som båda kom att realiseras: lektorn och automatiken.

För att möjliggöra utbyggnad, samtidigt som professorernas undervisning skulle sparas till »högstadiet» och forskarutbildningen, föreslog man en ny kategori lärare. Universitetslektorn skulle komplettera föreläsningar, seminarier och laborationer med »lektionsundervisning». En lektor skulle vara vetenskapligt kompetent men ägna sig åt undervisning på »lågstadiet», alltså upp till två betyg, och inte ha forskning som en uppgift i tjänsten. Konstruktionen avvek från lärostolsordningen, i vilken innehavarna så att säga förkroppsligat föreningen mellan undervisning och forskning. Den traditionen underminerades när lärare som bara skulle undervisa tågade in – och blev fler.

Ett annat inslag i reformerna var lösningen av ett expansionsproblem. I en del länder fanns tak för antalet studenter som innebar att en utbyggnad fick ske genom att inrätta nya läroanstalter. Det tog tid. I andra länder fanns inte sådana spärrar, och utbildningen kunde då byggas ut genom att öka antalet studerande per lärare. Det gick fortare men väckte frågor om den akademiska kvaliteten. I Sverige ansåg man att alla behöriga skulle ha rätt att studera vid de fria fakulteterna – samtidigt som kvaliteten skulle upprätthållas. Kommittén hade sin lösning av

ekvationen. Resurser till fler lärare skulle tillföras automatiskt när antalet studenter nådde vissa brytpunkter. Finansministern vände sig mot den modell som tycktes sakna spärrar för resursflödet, men rekordårens tillväxt var god och förslaget stöddes av statsministern, den tidigare ecklesiastikministern Tage Erlander. U 55 löste problem med »universitetsautomatiken«. Men den skapade nya problem när antalet studenter under 1960-talet växte snabbare än det någonsin planerats för.⁵¹

Övergången från elit- till massuniversitet började med utbyggnaden av spärrade utbildningar. U 55 hade tidigt prioriterat teknisk utbildning med tanke på behovet av ingenjörer. Då KTH och Chalmers knappt kunde byggas ut mer blev förslaget en ny läroanstalt. Riksdagen beslutade 1960 att inrätta en teknisk högskola i Lund, och två år senare att Uppsala universitet skulle ordna viss civilingenjörsutbildning. År 1960 infördes även utbildning av civilekonomer vid Lunds universitet, tills vidare organiserad som en ekonomisk fakultet. De gamla lärosätena påverkades inte bara av att de fick fler studenter, utan även av att nya slags studenter trädde in.⁵²

TENDENSERNA I TIDEN var inte originella för Sverige, utan föremål för diskussion även på andra håll. I USA lanserade universitetsreformatorn Clark Kerr, i skriften *The uses of the university* från 1963, idén om ett »multiversity«. Denna nya version av universitetsinstitutionen låg i linje med utvecklingen mot storskalig utbildning och forskning, och höll lösligt samman verksamheter som drog i väg centrifugalt. År 1963 kom även »The Robbins report«, som blev en utgångspunkt för utbyggnad och demokratisering av högre utbildning i Storbritannien. Betänkandet förordade vidgning av tillträdet och uppgiften, men tekniska läroanstalter upptogs inte i den akademiska gemenskapen. Dessutom utkom 1963 den tyske sociologen Helmut Schelskys *Einsamkeit und Freiheit*, vars titel var ett citat från Wilhelm von Humboldt. Boken rymde betraktelser över traditionen efter honom, liksom över möjligheten att på dess grund formulera ett vägvisande ideal för det universitet som expanderat och diversifierats.⁵³

51. Martin Gustavsson, »Från automatisk uppräknings till automatiska avdrag«, *Statsvetenskaplig tidskrift* (2022).

52. Carl Magnus Pålsson, *Ombyggnad pågår* (Lund, 2003). RD 1962: proposition nr 1:10, 291–304.

53. Den följande översikten utgår från Björck & Kaiserfeld, »Akademiens historia«, 274–283.

En normbildning av mindre upphöjt slag, men med stort praktiskt genomslag, utgick från OECD, Organisation for Economic Cooperation and Development, som bildades 1961. Man utarbetade 1963 den så kallade Frascatimanualen i syfte att enhetliggöra statistiken för forskningsfinansiering för att möjliggöra jämförelser. Den fastställde kategorier som *grundforskning*, *tillämpad forskning* jämte *forskning och utveckling*. Nomenklaturen kom att påverka statistikproduktionen i medlemsländerna och, i förlängningen, den policyformulering som drev mot likformighet. Den riktningsgivande OECD-rapporten *Science, economic growth and government policy* kom även den 1963. En av dess tre författare var den svenske nationalekonomen Ingvar Svennilson, som forskat om teorin för ekonomisk planering. Som titeln ger vid handen var budskapet dels att forskningen var en nyckelfaktor bakom ekonomisk tillväxt, dels att den inte var en oförklarlig kraft utan kunde göras till föremål för politisk planering. OECD:s hållning var produktivistisk.⁵⁴

I Sveriges kom inga skrifter om den högre utbildningens mening och mål som fick klassikervingar, men väl en ström av tunga kommittébetänkanden som blev instrument för en transformering av systemet. Dessutom tillkom nya institutioner samtidigt som ett nytt språkbruk etablerades. Regeringen inrättade 1962 Forskningsberedningen som ett organ för samråd mellan politiker och akademiker om planeringen av landets forskning. Flera av dess ledamöter, däribland Svennilson, framträdde 1963 vid universitetskanslerns konferens *Vetenskapen i framtidens samhälle*. Det gjorde även ecklesiastikminister Edenman. Han framhöll att alla var överens om att forskningen skulle vara fri. Samtidigt gjorde resursflödet att alla också torde vara intresserade av att »forskningens utveckling synkroniseras med samhällets och medborgarnas utveckling. Behovet av en mer markerad; med ett svåröversatt engelskt uttryck så kallad '*science policy*' framstår som nödvändig.«⁵⁵

Även om språkbruket vacklade påtagligt etablerades forskningspolitik som ett politiskt sakområde. För U 55 – med Svennilson som en kommittéledamot – blev »forskningspolitik« en självklarhet. Denna politiseringsprocess under 1960-talet var inte unik för forskningen. Till exempel hade den äldre kategorin kulturpolitik fått ny innebörd och börjat etableras som ett eget politikområde, för vilket man diskuterar-

54. Matthias Schmelzer, *The hegemony of growth* (Cambridge, 2016).

55. Ragnar Edenman, »Aktuella problem och framtidsperspektiv på forskningens område«, i *Vetenskapen i framtidens samhälle* (Stockholm, 1963), 72.

de inrättandet av en särskild förvaltning. Kultur- och politikbegreppen påverkades av att sammanföras i begreppet kulturpolitik. Gränser var under omförhandling på fler fält än vetenskapens.⁵⁶

»Forskningens frihet och forskningspolitiken« löd rubriken på ett principdeklarerande kapitel i U 55:s sista betänkande från 1963. I det föreslogs en reformering av den centrala ledningen för universitet och högskolor: kanslern för rikets universitet skulle ersättas av ett nytt organ, Universitetskanslersämbetet. Betänkandet rymde även förslag till nya stadgar för lärosätena. I en diskussion av den tänkta organisationen betonade kommittén att den »understrukit fackhögskolornas principiella jämställdhet med universiteten såsom centra för forskning och vetenskaplig utbildning«.⁵⁷

UNIVERSITETSSTADGAN AV 1964 låg i förlängningen av denna betoning av jämbördigheten. Verkningskretsen hade åter vidgats. Stockholms högskola hade 1960 blivit ett statligt universitet, och ett femte var på gång i Umeå. Dessutom tillkom de tekniska högskolorna och Farmaceutiska institutet jämte Handelshögskolan i Göteborg, för vilken staten tog över ansvaret 1961.⁵⁸

Expansionen förde med sig att målsättningsparagrafen vidgades bortom vetenskaplig forskning och utbildning: »Vid universiteten bedrivs därjämte annan utbildning och verksamhet enligt vad särskilt stadgas.« Vidgningen förde även med sig att formuleringen av beföringsgrunderna fick ett tillägg. Det var betingat av den arkitekturutbildning som vi sett hade skapat komplikationer på den tekniska domänen: »graden av ådagalagd vetenskaplig skicklighet och, i fråga om tjänst tillhörande teknisk fakultet, jämväl konstnärlig skicklighet i det eller de ämnen tjänsten omfattar«. Bestämmelserna om behörighetskraven blev också mer komplexa, med specialregleringar i en separat stadga, men studentexamen utgjorde alltså huvudvägen till högre utbildning. Organiseringen av utbildningen var föremål för allmänna ord i universitetsstadgan, till vilken kom en mängd examensstadgor. Beträffande de akademiska disputationerna noterar vi att latin inte längre togs

56. My Klockar Linder, *Kulturpolitik* (Uppsala, 2014).

57. *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*, 27ff, 118.

58. SFS (1964), nr 461; den organisatoriska nomenklaturen varierade något mellan olika läroanstalter, men dessa detaljer bortser jag från här.

upp i listningen av avhandlingsspråk. Detta var ett slutligt brott med en månghundraårig tradition, men knappast omvälvande 1964.⁵⁹

Mer radikala förändringar rörde vår återstående observationspunkt i stadgeutvecklingen, styresorgan och organisation. Nyheterna utgick från U 55:s betänkande, som förordade en omstöpning av förvaltningen. Rationell planering var medel för att hantera vad som liknade ett dilemma: »Hur skall samhällets intresse av att dess växande anslag till forskning kommer till bästa möjliga användning kunna förenas med friheten i forskarens ställning och verksamhet?» Förvaltningen behövde en tydligare separering mellan akademiska och administrativa angelägenheter, menade U 55.⁶⁰

Statskontoret, som löd under Finansdepartementet, hade som ett slags organisationskonsult utarbetat ett förslag som anbefallde likformighet för att hantera den organisatoriska splittringen bland läroanstalterna. Av effektivitetsskäl förordade man också en radikalare separering mellan olika ärenden och en rakare förvaltningslinje, med en av Kungl. Maj:t utsedd generaldirektör som hade högsta ansvaret för de administrativa ärenden som inte skulle hanteras av akademiska kollegiala organ. Vi ska strax se hur politikerna valde när de ställdes inför dessa alternativa ledningsfilosofier.⁶¹

Utvidgningen av systemet för högre utbildning bidrog till att den traditionellt platta organisationen, med tyngdpunkten hos professorerna i sina fakulteter, blev mer hierarkisk. Den blev även mer elaborerad för att kunna hantera expansionen, inte minst av mängden studerande. Jag ska presentera stadgans institutionella nyskapelser nedifrån och upp.

Institutionen tillkom som ett föreskrivet organisationselement. Anställda inom ett ämnesområde skulle utgöra en institution. Universitetskanslersämbetet fastställde indelningen i institutioner. De skulle förvaltas »antingen av prefekt eller, om institutionen omfattar flera än en lärartjänst, av institutionskollegium och prefekt«. Assistenten och studeranderepresentanter skulle vara delaktiga i beslutsprocesser som berörde dem – de tog även plats i andra enheter inom organisationen.

59. SFS (1964), nr 462, 468, 469, 471, 535, 536.

60. *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*, 27f; 34f.

61. *Universitetsväsendets organisation*, SOU 1963:10; här kan noteras att de läroanstalter som knöts till det nya ämbetsverket Universitetskanslersämbetet omtalades i termer av »Underställda myndigheter« (31).

Prefekten utsågs av konsistoriet och skulle tillse att allt från studieplanering till anslagsäskanden hanterades.⁶²

Institutionaliseringen av institutionen som en organisatorisk enhet var ett led i uppbrottet från den äldre ordningen en professor, ett ämne. Omställningen bidrog till att göra lärostolsorganisationen obsolet. Ändå levde denna ordning i praktiken kvar på sina håll, som KI och KTH. De nya formerna för forskningsfinansiering innebar att framgångsrika forskare kunde bygga upp egna grupperingar, ofta utifrån speciella kunskapsbehov i omgivningen. Den administrativa hanteringen bidrog till att grupperna bildade många, mycket små institutioner och forskarutbildningsämnen centrerade kring en person.

Fakulteten bestod. Den omfattade alla ordinarie lärare, men omvandlades i viss mån till en valförsamling som utsåg fakultetsnämnden. Denna nya nämnd skulle bereda fakultetens ärenden. Den undervisningsnämnd som hade införts 1956 bestod också, men bytte namn till utbildningsnämnd. Apropå benämningar hade U 55 eftersträvat⁶³

ett förenhetligande även i avseende på den organisatoriska nomenklaturen. På så sätt blir det möjligt att sammanfatta de för universitetsverksamheten och de akademiska läroanstalternas förvaltning grundläggande bestämmelserna i en för samtliga läroanstalter gemensam stadga, något som enligt utredningens mening måste underlätta både det praktiska förvaltningsarbetet och det fortsatta utbyggnads- och reformarbetet.

Vad gäller uppdelning i och benämning av fakulteter föreslog kommittén bland annat att den provisoriska ekonomiska fakulteten vid Lunds universitet skulle bilda en ny, *samhälls- och företagsekonomisk* fakultet. I Uppsala och Stockholm skulle i stället en *samhälls- och företagsvetenskaplig* fakultet införas, medan en *samhällsvetenskaplig* borde upprättas vid Göteborgs universitet, samtidigt som Handelshögskolans lärarkollegium finge utgöra en *företagsvetenskaplig* fakultet. Efter riksdagsbehandlingen blev dock den allmänna benämningen samhällsvetenskaplig fakultet.

62. Detta organisationselement avhandlas i Bert Fredriksson, *Högskolans basenheter* (Lund, 1980).

63. *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*, 118.

Men många hade vänt sig mot denna nya gränsdragning genom humanistiska fakulteten.⁶⁴

Rektorsämbetet var nytt i den meningen att det avsåg en myndighetsfunktion snarare än ett uppdrag. Ämbetet bestod av rektor, som valdes av lärarna, och förvaltningschefen, som tillsattes av Kungl. Maj:t. Vid lärosätena etablerades enheter för en central förvaltning som dels samlade och tog över administrativa uppgifter lokalt, dels fick ansvar för administration som tidigare hanterats inom departementet.⁶⁵

Konsistoriet utgjorde universitetets styrelse och hade mer maktpåliggande uppgifter än äldre tiders större och mindre konsistorier. Rektor var ordförande för konsistoriet, i vilket dekanerna ingick som tidigare. Tillkom gjorde förvaltningschefen och i vissa fall ytterligare någon vald – härmed trädde aktörer utanför lärarkåren in i universitetens högsta ledningsorgan. För de gamla fackhögskolorna var yttre krafter som värnade avnämaringen ingen nyhet.

Universitetskanslersämbetet sträckte ut den organisatoriska hierarkin. Det nya ämbetsverket befann sig utanför lärosätena, men utfärdade föreskrifter om verksamheterna inom dem. Positionen markerades genom att regleras av en egen stadga, i stället för som tidigare av universitetsstatuterna. U 55 hade framhållit att den centrala ledningens organ borde fungera som en permanent universitetsutredning. Till organisationen hörde fem fakultetsberedningar. I dessa planeringsorgan skulle ingå ledamöter föreslagna av läroanstalterna, men flertalet platser skulle »besättas med företrädare för allmänna intressen, däribland företrädare för avnämarna av akademiskt utbildad arbetskraft».⁶⁶

Ordningen påminde om den vid Överstyrelsen för de tekniska högskolorna, som alltifrån tillkomsten 1947 rymt externa intressenter. Dess uppgifter skulle övertas av det nya ämbetsverket. På lokal nivå tillkom utbildningsråd, som också skulle kanalisera avnämares inflytande. Förebilden här var de avdelningsråd som sedan länge fanns vid de tekniska högskolorna.

VID REMISSBEHANDLINGEN av de förslag som ledde till den nya stadgan hade akademiska instanser vänt sig mot att allmänintressen skulle

64. Ibid., 110f, 119. RD 1964: proposition nr 50, 377; en fylligare skildring finns i Björck, *Vetenskap och affärer*, 144ff.

65. Falkenberg m.fl., *I skuggan av ett boktorn*, 67ff.

66. *Universitetens och högskolornas organisation och förvaltning*, 255. SFS (1964), nr 473.

få större inflytande än sakkunskapen. Även om ett syfte med reformen sades vara att frigöra lärarna från administrativa bördor, protesterade man mot den omformning av ledningsorganisationen som ansågs opåkallat ingripande.

Men i raden av remissinstanser fanns många som fann förslagen alltför pietetsfulla. Arbetsmarknadsrepresentanter menade att Statskontorets mer radikala omorganisation av förvaltningen var att föredra. Det gjorde även Socialdemokratiska studentförbundet, som konstaterade »att utredningen av hänsyn till vissa värden – sammanfattade i uttrycket forskningens frihet – i sitt förslag till ny organisation tyvärr vill bevara många av det nuvarande systemets oformligheter«. Man vände sig mot »utredningens slutsats att forskningens *administration* i högre grad än annan *administration* bör ske i kollegiala former«. Uttrycken *kollegial* respektive *avnämare* återkom i materialet, med växlande värderingar.⁶⁷

Propositionen följde sedan i princip kommittén, men det kom en mängd motioner och flera reservationer vid utskottsbehandlingen.⁶⁸

I riksdagen utgick högerpartister från dessa protester och sökte väcka debatt om den akademiska friheten, om regeringens misstroende mot professorerna och dess tilltro till snäva effektivitetssynpunkter. En socialdemokrat från utskottet avfärdade kritiken som konservatism. En socialdemokratisk motionär talade för Statskontorets lösning, som nog bleve effektivare. Andra framhöll att frågorna rymde föga av partipolitik och att det förelåg en principiell enighet.⁶⁹

I andra kammaren förklarade högerpartiledaren, professor Gunnar Heckscher, att propositionen rymde många förtjänster, men att man måste dra konsekvensen av ställningstagandet för den akademiska friheten. Den föreslagna förvaltningsorganisationen behövde anpassas efter universitetens särart. Utskottsmajoriteten verkade tro att det inte var någon skillnad mellan ett akademiskt lärosäte och en länsstyrelse. Men det fanns ingen neutral förvaltning, deklarerade Heckscher, ingen rent formell organisation som inte påverkade innehållet i verksamheterna.

Edenman – liksom Heckscher disputerad statsvetare – instämde till dels och vände sig mot den partivän som förordat Statskontorets linje. Universitetet var inte vilket ämbetsverk som helst. Men expansionen framtvingade en omdaning av organisationen. Mer än av politisk vilja

67. RD 1964: proposition nr 50, 21.

68. RD 1964: Statsutskottet utlåtande nr 119.

69. RD 1964: FK protokoll nr 28, 43–80; AK protokoll nr 27, 47–76.

var reformen betingad av svårigheterna att administrera systemet inom nedärvda former, menade ministern. Problemen hade eskalerat med mängden nya uppgifter, som antagning till spärrade utbildningar, beräkningar av automatiken, hantering av externfinansierade forskningsprojekt. Alla skattemedel som gick till lärosätena krävde sin ordning. »Den tid är förbi då det kunde synas naturligt att universiteten fungerade som, om uttrycket tillåtes, de läradas San Marino, avskilt från yttervärldens intresse.«⁷⁰

Riksdagens beslut följde propositionen. Därmed avvecklades en inledande paragraf om en privilegierad position som hängt med sedan 1852 och som antyddes redan 1655. Den löd i 1956 års version så: »Universiteten stå under Kungl. Maj:ts beskydd och åtnjuta oförkränkt den egendom samt de inkomster, rättigheter, förmåner och friheter, som lagligen tillkomma dem.« Universitetskanslersämbetets ställning i staten markerades genom inordning under allmänna verksstadgan. Den hade tillkommit 1955. Syftet var att enhetliggöra bestämmelser om tjänstetillsättning, arbetstid och annat i instruktionerna för de statliga ämbetsverk som omfattades av stadgan, och att eventuellt bli fröet till den allmänna förvaltningslagstiftning som saknades. Men universitetsstadgan angav inte att allmänna verksstadgan var tillämplig på dess läroanstalter.⁷¹

Universitetsstadgan följdes av en ny och anpassad stadga för jordbrukets högskolor. Trots strävan mot förenhetligande hade många påpekat att de föll utanför systemet, liksom socialinstituterna, lärarhögskolorna och många andra. På marginalen hade det blivit oklart var gränsen för högre utbildning gick.⁷²

Högskolan som expansiv enhet

Som vi sett levererade U 55 förslag som transformerade systemet för högre utbildning. Det förslog inte. Allt fler tog studentexamen och flertalet studenter fortsatte med högre studier. Flest gick till till universitetens fria fakulteter.

70. RD 1964: AK protokoll nr 27, 65.

71. Gustaf Petrén, »Allmän verksstadga utfärdad«, *Svensk juristtidning* (1955), 202ff. Noteras kan att allmänna verksstadgan nämndes i universitetsstadgan vad gällde arbetstid för tjänsteman som inte var lärare.

72. SFS (1965), nr 494. Den relativa bristen på enhetlighet kommenterades i RD 1964: proposition nr 50, 150f, 453f.

Deras brist på spärrar bidrar till att förklara, utöver ämnesintresset, att så många studerade humaniora. Föreställningen om ett »humanist-överskott« uppstod. En riksdagsman deklarerade 1960:⁷³

Rusningen till de fria fakulteterna – i första hand de humanistiska – förklaras delvis av att de spärrade linjerna vid fackhögskolorna inte byggts ut i takt med behovet. Om flera fått tillträde till fackhögskolorna för att studera till läkare, tandläkare, civilingenjör, apotekare eller civilekonom, hade pressen på de fria fakulteterna onekligen lättat. Mot den bakgrunden bör bl.a. tillströmningen till humanistbanan ses.

Som ett alternativ till den förkättrade spärren såg man avlänkning till mer praktiska banor, som bibliotekarie- och journalistyrkena. Efter utredningar blev journalistinstituten i Stockholm och Göteborg 1962 statliga institutioner, men fristående från universiteten efter motstånd från pressens organisationer.⁷⁴

I andra ändan av utbildningslandskapet uppfattade man i stället en »teknikerbrist«. Lösningen på detta problem blev ständigt nya initiativ för att få ungdomar att välja de utbildningar samhället ansågs ha behov av. Parallellt togs initiativ för att införa humanistiska inslag i den tekniska utbildningen, som en motvikt till den teknifiering som tycktes hota kulturen. Senare uppstod debatt om »de två kulturerna«. I något av en mellanposition hamnade samhällsvetare som tog plats i välfärdsstaten och som kunde kallas »samhällstekniker«.⁷⁵

Ragnar Edenmans förhoppning att det inte skulle behövas fler stora utredningar kom på skam. Som vi sett fick 1963 års forskarutredning ta sig an den högsta utbildningen. Samtidigt fick en annan kommitté utreda utbyggnaden av de ostyriga fria fakulteterna, eventuellt genom att inrätta nya läroanstalter. Planerna aktualiserade frågan om förening-

73. RD 1960: FK protokoll nr 20, 30; jfr Östh Gustafsson, *Folkhemmets styvbarn*, kap. 3.

74. Göran Andolf, *Spärr vid universiteten?*, Ds U 1974:4; Murray, *Utbildningsexpansion, jämlikhet och avlänkning*; Gardeström, *Att fostra journalister*, kap. 4.

75. Daniel Lövhelm, *Naturvetarna, ingenjörerna och valfrihetens samhälle* (Lund, 2016); Gunnar Richardson, *Tekniken, människan och samhället* (Uppsala, 1987); Emma Eldelin, *»De två kulturerna« flyttar hemifrån* (Stockholm, 2006). Om »samhällstekniker« som en position mellan överskott och brist, se Östh Gustafsson, *Folkhemmets styvbarn*, 191; jfr *Forskarutbildning och forskarkarriär: Bilagor*, 16: »Såsom 'samhällstekniker' befinner sig juristen längst fram i fronten mot de samhälleliga problemen.«

en mellan forskning och undervisning. Somliga menade att värdet av begränsade resurser skulle urholkas om de spreds ut över institutioner utan forskningstraditioner, en argumentation som vi ovan mött i flera sammanhang. Men en valsituation låg på lur om forskningsanslagen inte skulle smetas ut samtidigt som forskning och utbildning skulle vara rumsligt förenade: då fick de gamla lärosätena byggas ut i det oändliga – eller så måste forskningsresurser spridas till nya institutioner. Till spörsmålets utbildnings- och forskningspolitiska aspekter kom lokal- och arbetsmarknadspolitiska intressen.⁷⁶

Politikernas lösning blev 1965 att inrätta universitetsfilialer, med uppgift att ta hand om grundläggande utbildning. De nya institutionerna och deras universitetslektorer skulle ha anknytning till forskningen genom sina moderuniversitet, men inte själva bedriva forskning.

Inte heller denna lösning förslög. Universitetskanslersämbetets arbetsgrupp för fasta studiegångar, mer känd som UKAS, fick utarbeta förslag om utbildningslinjer vid de fria fakulteterna, alltså en fackhögskolelik organisation. Planerna presenterades 1968. De förenade gamla professorer och arga studenter i kritik av en instrumentell syn på utbildning och ängslig anpassning till näringslivets begär. Den protekniska framstegsuppfattning som präglat tidigare utredningar mötte antitek-nisk kulturkritik i en tidsanda präglad av Vietnamkrig, miljöfrågor, ungdomsrevolt. Sida vid sida med kapitalet mötte den teknokratiska staten krav på demokratisering.

För att utreda »den fortsatta planeringen av det eftergymnasiala utbildningssystemet m. m.» tillsattes 1968 års utbildningsutredning. U 68 skulle behandla den grundläggande utbildningen, inte forskning och forskarutbildning. Med sitt fokus på planering fick kommittén speciella ledamöter: statssekreteraren vid Utbildningsdepartementet jämte cheferna för Arbetsmarknadsstyrelsen, Skolöverstyrelsen och Universitetskanslersämbetet. Genom referensgrupper upprätthölls kontakt med partier, utbildningsväsende och arbetsmarknad. Huvudförslagen presenterades 1973 i det 828 sidor starka betänkandet *Högskolan*. Efter bearbetning blev de föremål för riksdagsbeslut 1975 och 1977.⁷⁷

Högskolereformen 1977 genomfördes av en borgerlig regering, efter Socialdemokraternas valförlust året innan. Att förändringarna inte blev

76. Carlbom, *Högskolelokaliseringen*.

77. En detaljerad genomlysning ges i Bo Lindensjö, *Högskolereformen* (Stockholm, 1981).

stora ger vid handen att det som börjat kallas högskolepolitik inte var så partiskiljande. Utvecklingen fram till reformen är väl omskriven, varför vi ska fokusera på resultaten av skeendena. Jag ska översiktligt presentera nyheterna och diskutera implikationer av dem.

HÖGSKOLELAGEN OCH -FÖRORDNINGEN från 1977 var processernas slutprodukter. Deras ord gjorde påtagligen högre utbildning till ett system. Omdaningarna fortsatte vidga tillträdet, även om det nu gällde andra sorters studenter snarare än fler. Vidgningen av uppdrag och inflytande för externa krafter gick också vidare. Redan benämningen signalerade en expansion. All eftergymnasial utbildning skulle förenas under begreppet högskolan, en kollektivsingular som kom att rymma en mångfald av universitet, högskolor och institut. Verksamheterna inom högskolan som system skulle organiseras utifrån två principer, arbetslivsanknytning och forskningsanknytning. Men innan vi kommer till dem ska vi se vad författningsreformen innebar för våra vanliga observationspunkter.⁷⁸

Uppgiftsformuleringen i lagens portalparagraf var koncis: »Inom högskolan skall bedrivas utbildning, forskning och utvecklingsarbete.« *Utbildningen* skulle bygga på vetenskaplig grund, förbereda för yrkesliv och främja den personliga utvecklingen, liksom förståelsen för andra länder och internationella förhållanden. *Forskningen* skulle vinna nya kunskaper och finna vetenskaplig grund för utbildning och annan verksamhet. *Utvecklingsarbetet* skulle »främja utvecklingen inom sådana områden, av konstnärlig eller annan karaktär, som berörs av utbildningen och forskningen«. Sambanden mellan utbildning, forskning och utvecklingsarbete skulle främjas.

Till uppgifterna hörde även att sprida kännedom om forskning och utvecklingsarbete och om hur vunna kunskaper kunde tillämpas. Uppgiften kom att kallas den tredje men var strängt taget den fjärde, med tanke på utvecklingsarbetet. Samverkan var inget nytt för fackhögskolorna, och dess betydelse lyftes även vid universiteten under det tidigare 1960-talet. Universitetskanslersämbetet verkade sedan för forsknings-samverkan med näringslivet, men i bilden av tiden har dessa initiativ kommit helt i skymundan av den studentrevolt som vände sig mot dylik samverkan. Utvecklingsarbete som en uppgift jämte utbildning och forskning var i linje med OECD:s nomenklatur, men framför allt något

78. SFS (1977), nr 218 och 263.

för de konstnärliga läroanstalterna – i nästa kapitel ska vi utforska deras inordning i systemet. Högskolans uppdrag var påtagligt vidgat i jämförelse med tidigare statuter och stadgor.⁷⁹

Befordringsgrunderna för professorer vidgades på så sätt att pedagogisk skicklighet nämndes jämte den vetenskapliga. Tillägget »och annan skicklighet som är av betydelse med hänsyn till tjänstens ämnesinnehåll« synes primärt betingat av hänsyn till professurer med konstnärlig inriktning. Ytterligare föreskrifter tillkom för en växande skara lärare av andra kategorier, från ackompanjator till utländsk lektor.

Även behörighetskraven vidgades. Fler utbildningar gav tillträde till högskolan, samtidigt som allmän behörighet tillföll den som fyllt 25 och hade fyra års arbetslivserfarenhet men saknade gymnasieutbildning. I utredningsdirektiven hade konstaterats att studentexamen inte spelade sin gamla roll i det mer öppna utbildningssystem som senare års reformer skapat, vilket innebar »att det fasta sambandet mellan gymnasiet och eftergymnasial utbildning löses upp«.⁸⁰

Liksom 1964 var nyordningarna omfattande vad gällde organiseringen av undervisningen och av styresorganen.

»Utbildningen inom högskolan skall planeras med hänsyn till samhällets behov av utbildade och individernas behov och önskemål«, hette det i högskolelagen. Behoven var utgångspunkten, men planeringen mer proaktiv och centraliserad än när olika högskolor var för sig hade hänvisat till omgivningens behov för att motivera att omgivningen borde möta deras behov. Lagens ord konkretiserades i organiseringen av den grundläggande utbildningen i yrkesinriktade utbildningslinjer. Högskoleförordningen listade ett hundratal linjer som fördelades över fem yrkessektorer, från agronomlinjen i sektorn för tekniska yrken till tolklinjen i sektorn för kultur- och informationsyrken. Härtill kom enskilda linjer och kurser. Linjesystemet innebar övergången från en äldre ordning, där ett betyg motsvarat en termins studier, till en ny, där en poäng motsvarade en veckas studier i en av många mindre kurser, vilka summerade till en linje om 40 till 220 poäng. Till detta system knöts ett nytt studiestödssystem, som hanterades av ett nytt centralorgan. En an-

79. Fredrik Bragesjö m.fl., »Continuity or discontinuity?«, *Minerva* (2012); Thomas Kaiserfeld, »Massuniversitetets forskningspolitik«, i Peter Josephson & Thomas Karlsohn (red.), *Universitetets gränser* (Göteborg, 2019) och densamme, »Pengarna«, i Broberg & Dunér (red.), *Beredd till bådadera*.

80. *Högskolan*, SOU 1973:2, 677.

nan nyordning för att främja arbetslivsanknytningen var indelningen av landet i sex högskoleregioner, vilka skulle se till lokala avnämares behov.

För forskarutbildningen innebar reformen att önskan hos 1963 års forskarutredning om en enhetlig forskarutbildningsstadga i praktiken uppfylldes, även om exempelvis Sveriges Lantbruksuniversitet och Handelshögskolan i Stockholm fortfarande avvek från enhetligheten. Högskoleförordningen öppnade dessutom upp för en mängd undantag, till exempel från fyraårsnormen för kliniskt verksamma vid medicinsk, odontologisk och veterinärmedicinsk fakultet. Reformen medförde inte större förändringar, som spärre eller studielön. Forskarutbildningen fick fortfarande avslutas med examen, även om detta begrepp i princip försvann när ordningen med linjer ersatte de kungörelser som 1969 hade ersatt examensstadgorna.

Allmänna verksstadgan skulle tillämpas på en statlig »högskoleenhet« – en bokstavligen enhetlig benämning som hanterade alla läroanstalter. I förhållande till universitetsstadgan från 1964 hade den nya regeringsformen 1974 inneburit en precisering och modernisering av begreppet myndighet. Detta påverkade lärosätenas position. Men inrangeringen bland statens verk skavde på så sätt att den fordrade undantag från de allmänna författningarna. Till exempel sade högskoleförordningen att bestämmelserna om arbetstidens förläggning var tillämpliga »endast på anställd som ej är lärare«.⁸¹

Nya styresorgan tillkom för den expanderande men enhetliga högskolan. De bildade ett komplicerat mönster. Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ) ersatte Universitetskanslersämbetet. Utanför läroanstalterna tillkom styrelser för de sex högskoleregionerna. De skulle samordna utbildningen. I dem ingick företrädare för allmänna intressen och för högskolan, men också för studerande och andra anställda än lärare. Vidgningen av mängden intressenter med representationsrätt gällde alla styresorgan.

En högskoleenhet skulle ha en styrelse, i vilken dekanerna ersattes av ett urval lärare som fick representera verksamheten. Företrädarna för allmänintressen var i majoritet och valdes av enhetens kommun och landsting. Regeringen förordnade rektor på förslag av styrelsen, som kunde välja att inhämta förslag från en valförsamling. Rektor utgjorde rektorsämbete tillsammans med förvaltningschef, om sådan fanns. Vis-

81. Shirin Ahlbäck Öberg, »Regeringsformen och de statliga lärosätena«, *Statsvetenskaplig tidskrift* (2024).

sa uppgifter var förda till nya organ, som antagningsnämnder och förvaltningsnämnder. Linjenämnder kunde inrättas på enhets- såväl som regionnivå för att planera utbildningen.

Vad gäller fakulteter och sektioner underminerades den terminologiska enhetligheten av den institutionella verkligheten, som att teknisk fakultet bestod av tio sektioner. Den skiktade ordning som universitetsstadgan 1964 skapat togs över till högskoleförordningen, men lärarförsamlingarna fick en mer rådgörande funktion när beslutsrätten gick från fakultet till fakultetsnämnd. Fakultets- och sektionsnämnderna dominerades av professorer och ansvarade för forskning och forskarutbildning, men inte för grundutbildning. De fakulteter som rymt alla lärostolsinnehavare och suttit med makten och ansvaret fanns inte längre.

Institutionsnivån följde med från 1964, men skiktades även den genom att en styrelse skulle leda institutionens arbete. Under den verkade en prefekt, som fick sitt uppdrag av högskolestyrelsen, efter samråd med institutionsstyrelsen.

Som vi ser fortsatte tendensen till en mer elaborerad och hierarkiserad organisation. Utöver föreskrifterna för statliga enheter tillkom i förordningstexten en avdelning för kommunal högskoleutbildning.

Efter denna översikt ska vi vända oss till de två principer som skulle vägleda verksamheterna, arbetslivsanknytning och forskningsanknytning

ETT CENTRALT MÅL i reformen var att högskolan inte skulle klyvas av en traditionell gräns mellan akademisk och icke-akademisk utbildning. Politikerna ville bort från det mönster som gjorde teoretisk utbildning högre och praktisk utbildning lägre – högre utbildning behövde inte vara opraktisk, praktisk utbildning behövde inte vara lägre. Principen om arbetslivsanknytning skulle öppna utbildningen mot behov utanför läroanstalternas väggar. Företrädare för allmänna intressen fick ett inflytande som luckrade upp gränsen till det omgivande samhället.

Demokratisering var ett mål som präglade reformsträvanden inom offentlig förvaltning. Medbestämmande hörde tiden till. Decentralisering var ett annat mål när regionalpolitik etablerats som politikområde, med utlokalisering av statlig verksamhet som ett inslag. Tidens tendenser präglade dess politiker, som ville se en förvaltning i takt med sin tid. De såg i högskolan en möjlig lösning på en vidare uppsättning problem. I direktiven till U 68 hade Olof Palme framhållit utbildningspolitiken som »ett av de medel, med vilka man i en blandekonomi kan aktivt

påverka samhällets långsiktiga utveckling. Den eftergymnasiala utbildningen intar i detta sammanhang en central ställning.«⁸²

För det vidgade uppdraget kom relativt sett minskande anslag. Den resursslukande automatiken avvecklades och ersattes av en finansieringsmodell med automatiska sparkrav. Fordringarna ingick i allmänna sparsträvanden: med oljekrisen 1973 kom en konjunkturförsämring och krav på sanering av de offentliga finanserna. Inte bara förvaltnings- utan även finansieringsmodeller präglas av tendenser i tiden. I den nya modellen gick medlen till de fem utbildningssektorerna, med olika ersättningsnivåer för olika yrkesinriktningar.⁸³

Dessutom kom resurserna i två flöden. Ett gick till den arbetslivsanknutna grundutbildning som hanterades av lekmannastyrda organ som linjenämnder, ett annat till den forskning och forskarutbildning som hanterades av fakultetsnämnder med vetenskapligt kompetenta lärare i majoritet. Modellen bidrog till att separera de två uppgifter som i förening kommit att definiera en högre läroanstalt. Ordningen motiverade universitetslektorer att fortsätta kämpa för forskningsmöjligheter, som de också började få. Omsider började de universitetsfilialer som blev regionala högskolor att sträva efter att bli lärosäten med egen forskning och forskarutbildning.

Utbildningen vid högskolan blev inte totalt spärrad, men man införde i praktiken en allmän, möjligen mjuk spärr. De nya bestämmelserna innebar tydliga incitament att inte bedriva studier som vid universitetens fria fakulteter, utan mer som vid de spärrade fackhögskolorna med sina planbundna och yrkesinriktade utbildningar. De hade en klar arbetslivsorientering sedan tidigare, och högskolorna hade även inkorporerat avnämningens intressen i sin ledning.

PRINCIPEN OM FORSKNINGSANKNYTNING av undervisningen drev verksamheterna i annan riktning än principen om arbetslivsanknytning, vilken verkade för att göra högre utbildningar mindre opraktiska, mer relevanta i samhället. Forskningsanknytningen verkade för att göra praktiska utbildningar högre, ur akademisk synvinkel. Principen var i praktiken en nyformulering av normen om samband mellan un-

82. *Högskolan*, 677. Betydelsen av förvaltningstrender i stort lyfts fram i Johan Boberg, »Lärosätenas interna organisation«, *Statsvetenskaplig tidskrift* (2022).

83. Finansieringsmodellernas tidsbundenhet lyfts fram i Gustavsson, »Från automatisk uppräknings till automatiska avdrag«.

dervisning och forskning. Den kan tyckas stå i ett spänningsförhållande till arbetslivsanknytningen med tanke på den politiska önskan att bryta upp från traditionsbevarande akademisk normbildning. I förlängningen av forskningsanknytningsprincipen låg ännu en spänning i så måtto att det inte talades om en undervisningsanknytning av forskningen, trots att det mesta av den statsunderstödda civila forskningen utfördes vid lärosäten, inte vid forskningsinstitut eller akademier. Asymmetrin framstår som ett uttryck för föreställningar om forskningens betydelse för en utbildningsinstitutions inrangering i hierarkin högre–lägre. Politikerna sökte komma bort från dem, men dessa idéer tycks leva sitt eget, stigmundna liv.⁸⁴

Uttrycket »forskningsanknytning« fick vingar 1970, genom en av de debattskrifter U 68 gav ut före huvudbetänkandet, närmast i avsikt att undvika en kritikstorm liknande den UKAS-förslagen hade mött. Utredarna hänvisade sedan till debatten. De fann det vanskligt att slutgiltigt bestämma centrala begrepp som grundutbildning, forskarutbildning och forskning liksom själva grundkategorin högskola. »Vidgningen av begreppet högskoleutbildning innebär emellertid ytterligare differentiering«, konstaterade man och exemplifierade med lärar- och vårdutbildningar. Men diversifieringen innebar inte att alla skulle forska.⁸⁵

Universiteten och de äldre fackhögskolorna har av många berörda, t. ex. studerande, arbetsgivare och lärare, traditionellt uppfattats ha ett särmarke genom att grundutbildningen bedrivs tillsammans med forskning och forskarutbildning. Ibland har en tendens kunnat skönjas hos representanter för nya högskolor att se detta särmarke som ett företräde som man önskar ge också de nya högskolorna. Statsmakternas beslut vid inrättandet av t. ex. social- och journalisthögskolorna har emellertid inneburit att dessa inte är enheter för forskarutbildning eller forskning. I U 68s förslag ligger heller ingen avsikt att förlägga forskning eller forskarutbildning till nya enheter.

84. I Göran Andolf, *Utbildning och forskning*, Ds U 1975:15, följs debatten om forskningsanknytning, men utan den begreppshistoriska poängen att uttrycket självt har en historia; jfr diskussionen i Lars Geschwind, »Forskningsanknytning – högskolans *sine qua non*?«, i Jenny Björkman & Björn Fjæstad (red.), *Tänka vidare* (Göteborg, 2015).

85. *Högre utbildning* (Stockholm, 1970); en sökning på forskningsanknyt* i KB:s databas Svenska tidningar, tidningar.kb.se, ger en bild av genomslaget. *Högskolan*, 59f.

Samtidigt menade man att nya högskoleutbildningar kunde bidra till att nya frågor väcktes, att forskning om praktiska problem initierades. Socionom- och journalistutbildningarna fick exemplifiera denna möjlighet.

När politikerna fattade beslut om högskolelag och -förordning ersatte de universitetsstadgan, vilken vi sett hade kommit att inbegripa många fler lärosäten än universiteten, jämte stadgan för jordbrukets högskolor. Besluten berörde även socialhögskolorna, journalisthögskolorna, gymnastik- och idrottshögskolorna, lärarhögskolorna, Bibliotekshögskolan. Härtill kom läroanstalter under landstings- och kommunalt huvudmannaskap, främst inom vårdsektorn. Högskolan samlade en brokig mångfald. Konstutbildningarna var ett fall för sig.⁸⁶

Implementeringen av högskolereformen innebar principiella bryderier och praktiska svårigheter för många nytillkomna aktörer. Inom utbildningar för vård, skola, omsorg fick de nya högskolelärarna brottas med frågor om vad forskningsanknytning innebar och hur den skulle åstadkommas. Samtidigt fick frågan om könsfördelningen inom högskolan stärkt aktualitet i och med att reformen medförde en majoritet av kvinnor i systemet totalt sett, även om de bland lärarna blev relativt sett färre ju högre upp i hierarkin man räknade.

Med start just 1977 kom en ström av publikationer som tog upp forskningsknytningen. Lärar- och vårdutbildningar stod i centrum, men 1978 kom även en rapport från seminariedagar om forskningsanknytning vid Sjöbefälsskolan i Göteborg. Året efter kom *Om och från symposiet kring forskningsanknytningsfrågor i Nässjö: Rapport från Linköpings högskoleregion*, och ännu ett år senare en rapport från Malmökonferensen *Vårdlärarutbildning – forskningsanknytning – omvårdnadsforskning*. På medicinens domän fick sjuksköterskor och barnmorskor tampas om gränsdragningar med de läkare som av hävd ville definiera medicinsk forskning. När de nytillkomna började disputera skedde det ofta med knytning till någon universitetsinstitution i pedagogik. *Omvårdnad: Framväxten av en ny vetenskap* löd 1984 titeln på ena delen av en sjuksköterskas avhandling inom sociologi. Disciplinen socialt arbete etablerades inom socionomutbildningen, där forskningsanknytningen också tog sig uttryck i avhandlingsproduktion.⁸⁷

86. SFS (1977), nr 221–227.

87. En sökning på forskningsanknyt* i KB:s databas Libris, libris.kb.se, har gett mig titlar och en bild av utvecklingen. Den har undersökts närmare för olika yrkeskärar,

Alla uppskattade inte vad de uppfattade som en akademisering av institutioner med egna traditioner för praktikbaserad yrkesutbildning. Samtidigt kom kunskapsbildning genom forskningsanknytning att skapa en bas för professionella projekt, för inmutande av en kunskapsdomän som kunde befästa en kårs jurisdiktion. Ofta hamnade de forskarutbildade lärarna i en ambivalent position. För akademisk acceptans fick de underordna sig vetenskaplighetens krav. Samtidigt behövde de tillerkännas praktisk relevans av de yrkespersoner vilkas arbete var basen för professionens förankring utåt.

Samtidens ordning

Liksom forskarutbildningsreformen 1969 har högskolereformen 1977 karakteriserats som ett misslyckande. Den elaborerade enhet som rymde en mångfald var svåröverskådlig. Implementeringen av den nya ordningen genererade så många oförutsedda bieffekter att målsättningar som motiverat reformen gäckades. Den planering som skulle förenklas blev mer komplicerad.⁸⁸

Men en ny tid och ledningsfilosofi följde på den radikala rationalismens planeringsvision. Riv pyramiderna, hette det i företagsvärlden, samtidigt som politiken svängde åt höger och en marknadsvåg gick genom samhällskroppen. Statlig centralplanering blev problemet snarare än lösningen. Tidens tendenser påverkade den offentliga förvaltningen, där en trend blev att simulera näringslivsmässiga verksamhetsformer för att förbättra effektiviteten i det som hade kommit att kallas offentliga sektorn. Genom att precisera kvantitativa mål och sedan låta aktörer agera fritt under konkurrens kunde man lättare jämföra resultat, gick tanken, för att så låta graden av måluppfyllelse utgöra grund för en omfördelning som optimerade resursutnyttjandet. Trenden var internationell.⁸⁹

som Ingrid Heyman, *Gånge hatt till...* (Göteborg, 1995); Evelyn Hermansson, *Akademisering och professionalisering* (Göteborg, 2003); Peter Dellgran & Staffan Höjer, *Kunskapsbildning, akademisering och professionalisering i socialt arbete* (Göteborg, 2000); Britt Tellgren, *Från samhällsmoder till forskarbehörig lärare* (Örebro, 2008).

88. Kaj Sköldberg, »Strategic change in Swedish higher education«, *Higher education* (1991).

89. Björn Wittrock & Stefan Lindström, *De stora programmens tid* (Stockholm, 1984); Göran Sundström, *Stat på villovägar* (Stockholm, 2003).

I Sverige hade man experimenterat med nya budgetprocesser som skulle effektivisera offentliga sektorn och stärka dess legitimitet. Mål- och resultatstyrning kom att följa på regelstyrningen, vilken hade medfört att statsmakten fått engagera sig i en ändlös rad av detaljer. Den nya förvaltningsprincipen infördes 1988, just efter det att den mer vittfamnande verksförordningen 1987 hade ersatt allmänna verksstadgan från 1955. Nyordningen påverkade även det högre utbildningssystemet.

På denna domän avskaffades 1988 de regionstyrelser som fått mycken kritik för att vara byråkratiska. Även andra inslag i 1977 års reform hade kritiserats, som den tungrodda beslutsgången och detaljregleringen av utbildningarna. De gamla filosofiska fakulteterna menade att ordningen med ett pärlband av småkurser i förutbestämda linjer gjorde studierna gymnasiala. Studentorganisationer protesterade mot kvaliteten i utbildningen, och en utredning initierades 1989. Upptakten påminner lite om den till U 55.

HÖGSKOLEREFORMEN 1993 påminner i sin tur om den från 1977, som att arbetet initierades av en socialdemokratisk regering och slutfördes av en borgerlig. Men processen skilde sig från dem vi mött tidigare på så sätt att reformen inte föregicks av stora utredningar. Departementet gjorde självt mycket av arbetet. Detta ledde fram till en ny lag respektive förordning för högskolan, vilket innebär att man från sina föregångare övertog det enhetliga reformobjektet och det juridiska ramverket. Jag ska här närmast kommentera resultaten av skeendena.

Högskolelagen av 1992 trädde i kraft året efter. Mycket är bekant i ljuset av tidigare kommentarer till våra observationspunkter. Huvuduppgifterna påminner om dem som gärna knyts till universitetet i Berlin 1810 och som upphöjdes till svensk lag 1916. Formuleringarna från 1992 – som med justeringar alltjämt gäller i början av 2020-talet – är mångordigare och har komplicerats av olika nyheter.⁹⁰

- 2 § Staten skall som huvudman anordna högskolor för
1. utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet, och
 2. forskning och konstnärligt utvecklingsarbete samt annat utvecklingsarbete.

90. *SFS* (1992), nr 1434.

I forskning och utvecklingsarbete ingår att sprida kännedom om verksamheten samt om hur sådana kunskaper och erfarenheter som har vunnits i verksamheten skall kunna tillämpas.

3 § Verksamheten skall bedrivas så att det finns ett nära samband mellan forskning och utbildning.

Vissa skrivningar om forskningens frihet övertogs från 1977 års lag men fick en mer framträdande utformning:

6 § För forskningen skall som allmänna principer gälla att

1. forskningsproblem får fritt väljas,
2. forskningsmetoder får fritt utvecklas och
3. forskningsresultat får fritt publiceras.

Liksom tidigare gjorde passivformen på verben det oklart vem som utgjorde det subjekt vars frihet att välja var lagstadgad. Valfriheten blev hur som helst 2010 grundlagsfäst genom ett tillägg till 1974 års regeringsform: »Forskningens frihet är skyddad enligt bestämmelser som meddelas i lag.« Inget sades om huruvida samma frihet och skydd gällde för konstnärligt utvecklingsarbete.⁹¹

Vidare kan vi notera att det 1992 ordades mindre om den organisation som blivit mindre vidlyftig, mer om lärare och studenter. Lagen har reviderats på många punkter, som att högskolan tillförts fler uppgifter. Att bidra till innovationer framstår till exempel som en central uppgift i den forskningspolitiska propositionen 2008, *Ett lyft för forskning och innovation*, men den har inte kommit till uttryck i högskolelagen. Många nya uppgifter framstår som vällovliga men bidrar sammantagna till viss målfriktion. Kanske kan enskilda finna dem svåruppnåeliga i vardagen, som att »främja en hållbar utveckling som innebär att nuvarande och kommande generationer tillförsäkras en hälsosam och god miljö, ekonomisk och social välfärd och rättvisa«.⁹²

Förordningen från 1993 har reviderats än oftare, vilket ett nummer i *Svensk författningssamling* från 1998 indikerar: »Förordning om ändring i förordningen (1998:1003) om ändring i högskoleförordningen

91. SFS (2010), nr 1408.

92. Sven Widmalm, »Innovation and control«, i Sharon Rider m.fl. (red.), *Transformations in research, higher education and the academic market* (Dordrecht, 2013). SFS (2005), nr 1208.

(1993:100)«. Befordringsgrunder för lärare och behörighetskrav för studerande reviderades inte på något anmärkningsvärt sätt. Men makten över tjänsteorganisationen decentraliserades, till exempel vad gällde beslut om professurer. Som 1964 och 1977 var nyheterna störst vad gällde organiseringen av undervisning respektive styresorgan. I resten av detta avsnitt ska jag följa utvecklingen av dessa båda aspekter av högskolesystemets reglering.⁹³

DE CENTRALT BESTÄMDA UTBILDNINGSLINJERNA med arbetslivsanknytning avskaffades, liksom linje- och utbildningsnämnderna. I stället återinfördes examensbegreppet genom en ordning med två huvudkategorier: dels tre *generella examina*, nämligen högskole-, kandidat- och magisterexamen, dels ett fyrtiotal *yrkesexamina* för legitimationsyrken och mer eller mindre etablerade professioner, från apotekarexamen till yrkesteknisk examen. I stället för att reglera innehållet skulle statsmakterna fastställa utbildningarnas mål, i relation till vilka lärosätena var fria att organisera sina verksamheter, för att sedan utvärderas. Ordningen för de konstnärliga utbildningar som inrangerats i högskolan blev speciell på ett sätt som vi kommer till i nästa kapitel.

Fastän motiveringarna hänvisade till högre kvalitet genom större frihet präglades även denna reform av idéer om effektivare styrning och resursutnyttjande. Till utbildningsreformen hörde ett reformerat resurstilldelningssystem, som inbegrep automatiska sparkrav jämte tilldelning i relation till prestation. Tanken var att resurser skulle överföras till läroanstalter som attraherade och examinerade fler. Betänkandet bakom denna reform, med den talande titeln *Ersättning för kvalitet och effektivitet*, resonerade om »studentpengen«. Denna kom i schablonbelopp som skilde sig mellan olika områden, med lägst ersättning för det humanistisk-samhällsvetenskapliga.⁹⁴

En växande upptagenhet av internationalisering – som fick ett uttryck i Bolognaavtalet 1999 om att öka jämförbarheten för att höja rörligheten – ledde 2007 till en reformering av examensväsendet. Drömmen om enhetlighet på ett högre plan tog sig uttryck i en organisation med tre utbildningscykler på olika nivåer – grund-, avancerad och forskarnivå – om tre plus två plus tre år. Likformigheten underminerades av

93. SFS (1993), nr 100; (1998), nr 1272.

94. *Ersättning för kvalitet och effektivitet*, SOU 1993:3, avsnitt 2.2 och genom hela betänkandet; jfr Gustavsson, »Från automatisk uppräknings till automatiska avdrag«.

den svenska särlösningen med två examina på avancerad nivå, en ettårig magister och en tvåårig master. I nästa avsnitt ska vi utreda regleringen på forskarutbildningsnivån.⁹⁵

STYRESORGAN PÅ ALLA NIVÅER påverkades av reformen 1993. Bestämmelserna om institutionsnivån avvecklades som ett led i lärosätternas frigörelse från statlig reglering. Vid KI och KTH försvann snabbt många småinstitutioner. På andra håll kom efter hand sammanslagningar till storinstitutioner och införande av prefektstyre. Avregleringen förde med sig omregleringar.⁹⁶

Fakultetsnivån ändrades inte, men fakulteten som organisationselement tappade i betydelse några år senare, då anslag till forskning och forskarutbildning började tilldelas fyra bredare vetenskapsområden, det tekniska, medicinska, naturvetenskapliga respektive humanistisk-samhällsvetenskapliga. Externt erhållna anslag har fått växande betydelse för läroanstalterna genom att finansiera allt mer av den forskning som är betydelsefull för positionen i systemet.

Styrelsen var det interna organ som ändrades mest. Dess makt och ansvar utvidgades samtidigt som den styrda läroanstalten fick ökat självbestämmande. Å andra sidan minskade lärosätets inflytande över sin styrelse i omgångar som innebar att antalet ledamöter som kom inifrån minskade jämfört med dem utifrån. Dessa ledamöter utsågs av regeringen, liksom den ordförande som från 1998 skulle vara extern. Befrielsen från statlig styrning var tvetydig.

Utanför utbildningsinstitutionerna ändrades de centrala organens roll. Universitets- och högskoleämbetets funktion som mellanled avvecklades när lärosätena 1993 ställdes direkt under regeringen. Uppgifterna blev i stället resultatuppföljande, utvärderande, kvalitetssäkrande. De centrala organen har omorganiserats ofta för att passa en ny ordning. Läroanstalternas ramar tydliggjordes när myndighetsförordningen, som skulle gälla generellt om inte annat sades, 2007 ersatte verksförordningen från 1987. När det kom en allmän myndighetsreglering och läroanstalterna inordnades i den blev det klart vilka märkvärdiga myndigheter de var: högskoleförordningen fick lista de 16 av 30 paragrafer i myndighetsförordningen som inte var tillämpliga. De rörde primärt ledningsfrågor.⁹⁷

95. SFS (2006), nr 1053.

96. Boberg, »Lärosätternas interna organisation«, 35f.

97. SFS (2007), nr 515; (2010), nr 1064; jfr *Från verksförordning till myndighetsförordning*,

En detalj som blyxtbelyser den allmänna rörelseriktningen gäller statens lokaler för högre utbildning och forskning. När Akademiska hus 1993 tog över förvaltningen från Byggnadsstyrelsen gick organisationen från ämbetsverk och generaldirektör till aktiebolag och vd, visionen från rationalitet genom planmässighet till resursoptimering genom marknadssimulering.

Lagar och förordningar från 1993 är i kraft ännu tre decennier senare, men har alltså reviderats ofta. Kontrasten är bjärt till de statuter från 1655 som gällde i nästan 200 år. Tiden tycks ha accelererat över tid. Det är inte minst styrningen av högskolan som ändrats – och blivit föremål för engagerad akademisk debatt.

HÖGSKOLANS LEDNINGSFRÅGOR uppmärksammades redan av den utredning som tillsattes 1989 mot bakgrund av dels tidens nya förvaltningsprinciper, dels kritik av utbildningen. I betänkandet *Frihet, ansvar, kompetens* framhöll kommittén 1992 att debatten numera handlade om resultat och kvalitet snarare än om utbildningens sociala funktioner. Man förklarade även att den äldre organisationen av tradition »byggd på kollegialt beslutsfattande«, men att ledningen under efterkrigstiden centraliserades allt mer. »Sina mest extrema former tog sig denna brist på förtroende för det lokala ansvaret när studenter i början av 1970-talet exempelvis måste få tillstånd av regeringen för att läsa företagsekonomi före nationalekonomi inom ramen för studier på ekonomlinjen.«⁹⁸

Reformen 1977 innebar en generell reglering, konstaterade kommittén, som fann högskolan mindre enhetlig än namnet antydde: »Begreppet 'högskola' rymmer en så mångskiftande verklighet att det ibland kanske t o m är vilseledande att använda detta begrepp.« Klart var i alla fall att många ärenden 1977 fördes till mer lokala organ. Klart var även att de traditionella fakulteterna avvecklades, liksom att professorernas makt och ansvar minskat samtidigt som deras engagemang i forskningen ökat i förhållande till det i undervisningen. Kommittén diskuterade vad en framtid med mer självständiga lärosäten direkt under Utbildningsdepartementet kunde innebära för ledningen. Man resonerade om högskolan som »en multiprofessionell organisation«, men presenterade

SOU 2004:23, som efter en diskussion av högskolornas särart föreslår att myndighetsförordningen ska vara direkt tillämplig även för dem (76ff).

98. *Frihet, ansvar, kompetens*, SOU 1992:1, 57, 40f.

inga skarpa förslag. En slutsats var dock klar 1992: »Ledningsfrågorna kommer att få ökande betydelse i den decentraliserade högskolan.«⁹⁹

Denna spådom besannades snabbt. I departementspromemorian *Fria universitet och högskolor* förklarade utbildningsministern, moderaten Per Unckel, att den frigörelse han föreslog var avgörande för Sverige som kunskapsnation. Argumentationen följde en väl upptrampad stig: »Det är bara genom en avancerad utbildning och forskning som Sverige kan hävda sig i en hårdnande internationell konkurrens.« När promemorian sedan diskuterade högskolans beslutsordning inledde man med en bild av olika principer. »I nuvarande bestämmelser rörande den institutionella organisationen blandas två ledningsfilosofier, en kollegialt präglad och en mer hierarkisk.« Utan att ta ställning mellan filosofierna utgick förslaget till lagstiftning från en modell där en högskolas ledare i princip utsågs av dess styrelse. I sin reformlust påminde det om den plan för en ny och effektivare ledning som Statskontoret lanserade 1964, men som politikerna avvisade då.¹⁰⁰

När promemorian gick på remiss kom motstånd mot tanken att högskolans frigörelse skulle åstadkommas genom att samla all makt till den styrelse regeringen utsåg. Inte minst lärosäten menade att ledningens legitimitet var avgörande och att kollegiala val utgjorde bästa grunden för tillit. Denna opinion stod i kontrast till den uppfattning Arbetsgivareföreningen var rätt ensam om: »Förordar en mera företagsliknande ledning (hierarkisk), vilken innebär en förenkling och tydliggörande av ledningsorganisationen som motverkar byråkrati och ger snabbare anpassning till nya krav och förutsättningar.«¹⁰¹

I propositionen fortsatte regeringen jämkla mellan olika principer i stället för att konfrontera den tydliga opinionen bland lärosätena – något som kunde blivit politiskt svårsmält med tanke på den betydelse deras frihet hade i argumentationen. Det förvånar föga att en företrädare för den socialdemokratiska oppositionen sedan undrade, inför regeringens ström av reformer i frihetens namn, vems frihet det handlade om. »Är det universitetens, professorernas eller studenternas frihet? Vem skall ha makten över kunskapens villkor?« Intressantare att notera är invändningen från en företrädare för Ny demokrati, ett kortlivat riksdagsparti som ansetts populistiskt, att förslagens frihetssång stördes av

99. Ibid., 48, 230.

100. *Fria universitet och högskolor*, DS 1992:1, 3, 49.

101. RD 1992/93: proposition nr 1, 167.

falska toner som kom av »en djup misstro mot högskolesystemets egna möjligheter att ta ansvar för sin uppgift. Frihet är bra så länge politikererna har kontrollen. Men man varken vill eller vågar ge universiteten en frihet värd namnet.« Vi noterar även att utbildningsminister Unckel åkallade Wilhelm von Humboldt i pläderingen för sin reformproposition, kallad *Frihet för kvalitet*.¹⁰²

SPÅDOMEN FRÅN 1992 har gått i uppfyllelse på så sätt att ledningsfrågor har kommit att tillmätas ökande betydelse. Vad gäller styrningsfilosofier började uttrycket »kollegialitet« brukas oftare runt millennieskiftet. Efter 2008 steg bruket brant, närmast i respons på radikala förslag från Autonomiutredningen, med den tvetydiga uppgiften att öka lärosätenas självbestämmande och samtidigt värna statens styrning. Strax härafter steg även bruket av det nya uttrycket »linjestyrning«, varefter kollegialitet och linjestyrning blev grundligt omstridda och motstående begrepp i en vidlyftig debatt.¹⁰³

Dragkampen mellan ledningsfilosofierna blev så hård att den gjordes till föremål för en egen utredning, Ledningsutredningen. Dess betänkande från 2015 genomsyrades av ett ensidigt ledningsperspektiv på högskolans ledningsfrågor. Ett alternativ hade varit att utgå från ett verksamhetsperspektiv, att se det som att ledningen är till för verksamheterna, ungefär som i ett studerandeperspektiv på undervisning: som lärare är man till för studenterna, inte tvärtom.¹⁰⁴

Det är en internationell trend att central reglering och kollegialt beslutsfattande är inslag i styrningen som minskat i betydelse, liksom att inflytandet för externa intressenter och lokal ledning ökat. Ett annat inslag som fått större betydelse är konkurrens som princip för organisering, till exempel i system för prestationsbaserad fördelning av resurser mellan och inom lärosäten. Om än i skuggan av begreppet frihet har konkurrensen blivit ett betydelsefullt inslag i verklighetsbeskrivningen:

102. RD 1992/93: protokoll nr 44, 26ff, 53.

103. *Självständiga lärosäten*, SOU 2008:104; jfr Henrik Björck, *Om kollegialitet* (Stockholm, 2013) och den uppföljande »Makt och myndighet i högskolans samtidshistoria«, i Nils Andersson & Mats Greiff (red.), *Från Göteborg till Malmö via Königsberg* (Malmö, 2015). Frågan behandlas vidare i bl.a. Kerstin Sahlin & Ulla Eriksson-Zetterquist, *Kollegialitet* (Lund, 2016) och Boberg, »Lärosätenas interna organisation«.

104. *Urvecklad ledning av universitet och högskolor*, SOU 2015:92; jfr Henrik Björck, »Perspektiv på universitetens ledningsfrågor«, *Nya Argus* (2016:9–10).

den ska mötas med en konkurrensutsättning som höjer kvaliteten som i sin tur stärker konkurrenskraften.

Denna organiseringsprincip har bieffekter och följdfrågor på olika nivåer. Ju mer kolleger upplever sig som medtävlare snarare än medarbetare, desto mer snärjs de i en motpartslogik som underminerar den samverkan och tvärvetenskaplighet som samtidigt uppmuntras. Och vem ska fastställa verksamhetsneutrala indikatorer som mäter om konstnärliga eller medicinska fakulteten är årets vinnare? På lärosätetsnivå skaver konkurrensprincipen mot myndighetsstatusen. På ett annat område kan det kännas främmande att tänka sig att flera fiskeristyreiser skulle konkurrera om statliga medel genom att söka bedriva den mest excellenta fiskeristyreelseverksamheten.¹⁰⁵

Fogas adjektiv som internationell och global till konkurrensen blir den obeveklig som en naturkraft. Den pockar då på nationell samling för att stärka konkurrenskraften i förhållande till medtävlarna, vilka kan mäta sig med varandra genom rankinglistor. Benägenheten att se konkurrens som både problem och lösning är också internationell. Till exempel har man i Tyskland sjösatt så kallade excellensinitiativ, som genom konkurrens och omfördelning ska driva fram lärosäten som med spetsforskning förmår hävda sig globalt. Massan av institutioner som inte blir världsledande får bli kostnadseffektiva undervisningsanstalter. Tävlingsandan är ute ur flaskan, har det sagts.¹⁰⁶

Även om filosofier och principer skavt mot varandra var objektet för styrning detsamma som 1977: högskolan. På marginalen av den enhetliga regleringen fanns Lantbruksuniversitetet och Handelshögskolan kvar som särlösningar; Chalmers och Högskolan i Jönköping tillkom när de 1994 transformerades till stiftelsehögskolor. Inom denna enhet av en mångfald ska utbildningen fortsatt bygga på vetenskaplig grund. Detta har bidragit till att det inom institutionernas ramar utvecklats nya vetenskaper, som blivit instrument för kunskapsbildning och kärnformering.

När en rad utbildningar med egna traditioner 1977 inordnades under begreppet högskolan noterade vi ovan framväxten av omvårdnadsforskning, närmast i respons på budet om forskningsanknytning. Detta

105. Jag har diskuterat temat i Björck, »Kollegialitet och konkurrens«, i Tomas Forser & Thomas Karlsohn (red.), *Till vilken nytta?* (Göteborg, 2013).

106. Margit Szöllösi-Janze, »'Der Geist des Wettbewerbs ist aus der Flasche!'«, *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* (2011).

område har sedan blivit till vårdvetenskap, med en stundom omtvistad gräns mot medicinsk vetenskap. För flera yrkeskårer inom sjukvården är denna kunskapsdomän avgörande för deras professionella projekt. När socialinstituten inrangerades i universiteten kom socialt arbete att ge en forskningsanknytning och kunskapsbas för socionomers kårformering som var skild från det akademiska sociologiämnet. Utbildningsvetenskap etablerades för lärarna som benämning på en kunskapsdomän med mer pratikorienterad syftning än det äldre pedagogikämnet. Uttrycket fick 1995 spridning i en rapport från Lärarförbundet om kårens professionella status – i vilken man efterlyste »den utbildningsvetenskapliga grund som ligger i lärarutbildningens intresse« – varpå Lärarutbildningskommittén föreslog det som benämning på ett nytt vetenskapsområde. För journalisterna och deras utbildning etablerades medie- och kommunikationsvetenskap. För andra tillkom andra specialiteter, som biblioteks- och informationsvetenskap, idrottsvetenskap, mat- och måltidsvetenskap. Krigsvetenskap utvecklades som ämne vid Försvarshögskolan, som genomgick en akademisering på så sätt att den 2008 trädde in i högskolesystemet och tio år senare fick rätt att utfärda examina på forskarnivå. Samtidigt har Krigsvetenskapsakademien funnits sedan 1805.¹⁰⁷

Det vore intressant med en vetenskapshistorisk undersökning av hur detta slags vetenskaper vuxit fram.

Kritiker har i denna utveckling sett en akademisering som drivit på en losskoppling av utbildningen från det praktiska arbete den varit vänd mot. Samtidigt har forskningen glidit bort från undervisningen. Denna tendens har drivits på av det förhållandet att vetenskaplig skicklighet värderats så högt vid tillsättning av lärare i högskolan. När systemet för extern forskningsfinansiering sedan reformerats med sikte på excellens och världsledarskap har framgångsrika professorer kunnat koppla loss

107. Jfr not 87 ovan; här till kan nämnas senare studier av en akademisering i professionaliseringens tjänst som Peter Dellgran & Staffan Höjer, »Varför forskarutbildning?«, *Socialvetenskaplig tidskrift* (2017) och Peter Dellgran, »Vetenskapens mål och mening«, *Socionomen: Forskningssupplement*, nr 43: digital publicering (2018); Karin Fransson & Ulf Lundgren, *Utbildningsvetenskap* (Stockholm, 2003), 16ff; Björn Furuhaugen m.fl., »The ideal teacher«, *History of education* (2019), som jämför lärarutbildningarnas utveckling i Sverige och Finland; Joakim Wirén Åkesson, *Idrottens akademisering* (Malmö, 2014). Om krigsvetenskapens roll mellan kunskapsbildning och kårformering, se Johan René, »Akademisering av officersutbildningen«, liksom andra kapitel i Sten Munck af Rosenschöld (red.), *Försvarshögskolan* (Stockholm, 2018).

från den undervisningsuppgift som tidigare var självskriven för en akademisk lärare.

Vi har nu översiktligt gått igenom den reglering som i skrivande stund tänks styra det svenska högskolesystemet. Det är dags att i ett avslutande avsnitt återknyta till den utbildning som inledde kapitlet.

Forskarutbildningen

Liksom tidigare var utbildningen av forskare central för att befolka systemets institutioner med lärare som kunde säkra forskningsanknytningen. I kölvattnet av högskolereformen 1977 blev forskarutbildningen, högst i den högre utbildningen, föremål för fortsatta reformsträvanden. Den grundordning som hade etablerats 1969 bestod dock, även efter 1993 års högskolereform.¹⁰⁸

Frågan om forskarutbildning blev ett inslag i många läroanstalters kamp om gränsdragningar. På ett allmänt plan handlade kampen om möjligheter till forskning och rätt till forskarutbildning, institutionella attribut av betydelse för resursflöden och positioner i systemet. Mer specifikt kunde kampen gälla möjligheten att utbilda sina egna lärare och säkra en domänspecifik kunskapsbas som utgjorde en resurs i kampen med angränsande professioner.

En mer handfast förändring var införandet av en etappavgång i början av 1980-talet, med den nygamla benämningen licentiatexamen. Detta var i linje med förslag från 1963 års forskarutredning och mottogs särskilt väl på den tekniska domänen, där avnämarna uppskattade denna kortare påbyggnad på grundutbildningen. Även andra frågor – som dimensioneringen av forskarutbildningen – var stabilt förankrade i den förgående utvecklingen. De blev föremål för utredningar och justeringar. I och med att problemformuleringar och förslag till lösningar mest varierades omformade reformerna inte ramarna. Verksamheterna gick vidare längs upptrampade stigar.¹⁰⁹

MEN 1998 KOM EN REFORM som förändrade förutsättningar genom att ta tydlig ställning. Liksom 1969 genomfördes den av en socialdemokratisk regering, men till skillnad från då utgick man inte från någon specialutredning med åtföljande remissomgång. I stället sammanställde

108. Zetterblom, *Forskarutbildningen under 70- och 80-talet*.

109. Ibid., 35f.

departementet olika underlag till förslag som presenterades i budgetpropositionen.

I regeringsförslaget förklarade man att den 1969 beslutade uppläggningsen förverkligats vid fakulteter med laborativ eller klinisk inriktning, men knappt vid de andra. För att effektivisera forskarutbildningen vid samtliga fakulteter ville man genomföra ett åtgärds paket.¹¹⁰

Kvantitativa mål för examinationen föreslås bli införda. Graden av måluppfyllelse kommer att utgöra ett underlag för statsmakternas beslut om resurser för forskning och forskarutbildning. De nu gällande reglerna för antagning skärps vad avser studiefinansieringen. Doktorander som har utbildningsbidrag skall erbjudas anställning som doktorand senast när två år återstår av studierna. Möjligheterna att utnyttja studiemedel under forskarutbildningen begränsas.

Utgångspunkten var de behov av forskare som gjorde utbildningen av dem till en nyckelfråga: »Fler personer med forskarkompetens i samhället kan markant påskynda utvecklingen, medan en brist på sådana personer riskerar att hindra den.« För att bygga ut högskolan behövdes fler kompetenta lärare, inte minst för alla utbildningar som tillkommit efter 1977. I relation till denna betydelse blev forskarutbildningens effektivitet ett problem, speciellt vid de humanistiska, teologiska, juridiska och samhällsvetenskapliga fakulteterna. Studietiderna var långa, examinationsfrekvensen låg, åldern hög på dem som alls blev klara.¹¹¹

En lösning var att fastställa kvantitativa examinationsmål för lärosätena. Härigenom skapades förutsättningar för uppföljning och resurstilldelning i relation till prestation. Diskussionen av dessa förslag rymde ett talande språkbruk. De behov som låg till grund för målen diskuterades i termer av *tillgång* och *efterfrågan*. Den prestationsrelaterade medelstillelningen sades innebära tydliga *incitament* att effektivisera resursutnyttjandet.

En annan del av lösningen var att för antagning inte bara ta hänsyn till behörighet och begåvning utan även kräva finansiering av studietiden. Personer med utbildningsbidrag eller anställning som doktorand skulle arbeta på heltid, till minst åttio procent med sin utbildning. De som hade annan finansiering, som anställning inom sjukvården, skulle

110. RD 1997/98: proposition nr 1:16, 90–103 (citatet: 90).

111. Ibid.

ägna minst femtio procent åt forskarutbildningen för att bli klara på högst åtta år. Studiemedel skulle bara tillåtas under särskilda villkor; om rådande generösa praxis behölls skulle reformen bli verkningslös.

Till hanteringen av de utpekade problemen hörde dessutom en utvecklad uppföljning av att planering och fyraårsnorm upprätthölls. Eftersom föreskrifterna om den individuella studieplanen efterlevdes mycket olika borde dess betydelse inskräpas. Planen behövde följas upp årligen och medverkan av såväl handledare som doktorand dokumenteras. Studieplanen omtalades som ett kontrakt. Under detta tal lurade en motpartslogik: kontrakt sluts mellan parter som inte riktigt känner tillit till varandra.

Ett annat förslag närmade sig innehållet i verksamheterna mer än de andra. Normen om den tryckta monografin som den rätta formen för en avhandling bidrog inom vissa ämnesområden till deras långa studietider, menade regeringen. Andra hade brutit upp från traditionen och övergått till sammanläggningsavhandlingar. Alla doktorsavhandlingar borde framställas med billig teknik i begränsad upplaga; förordningen om statlig tryckersättning borde upphävas. Den önskade färdriktningen var tydlig, om än halvkväden.

LIKSOM 1969 genererade propositionen många motioner. Förslagen ledde även till offentlig debatt, inte minst bland de humanister som utpekats som särskilt problematiska. Kritiken fångades upp av riksdagsledamöter som menade att förslagen skulle innebära ett antagningsstopp som slog mot humanistisk forskning: den kritiska massan och möjligheterna att upprätthålla seminarie- och kursverksamheter skulle upplösas. Det vore olyckligt om forskarutbildningen övergick »till att bli en kursbunden skola för några få heltidsanställda studerande« – den behövde inte nödvändigtvis vara »stöpt i samma form för alla ämnen och institutioner«. Utskottsmajoriteten tillstyrkte dock propositionens principer. Från höger och vänster kom reservationer med intressanta paralleller i sin kritik av regeringspolitiken.¹¹²

Den långa kammardebatten var sedan tämligen lik 1969 års, men så var grundläggande problembeskrivningar och lösningsförslag påfallande stabila. Debatten rymde även allmänna enigheter, till exempel om den nyckelposition forskarutbildningen hade för utbildning, näringsliv och samhälle, för att landet inte skulle komma på efterkälken som kun-

112. RD 1997/98: Utbildningsutskottet betänkande nr 7, 6, 13.

skapsnation: »Sveriges möjligheter till utveckling de närmaste åren står och faller med vår förmåga att hävda och utveckla kunskap och kompetens i tuff internationell konkurrens.« Det fanns även mer specifik enighet i form av hänvisningar till internationella utvärderingar av svensk högskoleutbildning, men sedan divergerade uppfattningarna om huruvida mätningarna visade att Sverige låg i topp eller inte.¹¹³

Den parlamentariska logiken lyfte dock fram oenigheterna. Samtidigt som oppositionen från olika håll kritiserade bristen på konsekvensanalys och remissbehandling, menade regeringssidan att förslagen var omsorgsfullt beredda. Politikerna gav motstridiga bilder av samma verklighet. Där ministern såg resurstillskott som skulle höja kvaliteten, uppfattade kritiker en omfördelning som skulle snygga till statistiken.

Opponenterna vände sig mot den omfattande regleringen och efterlyste större flexibilitet utifrån sina uppfattningar om vad som motiverade aktörer att forska på. En vänsterpartistisk utskottsledamot, högskoleläraren Britt-Marie Danestig, såg i förlängningen av finansieringskravets spärr en risk för skuggdoktorander i ett rättslöst forskarproletariat. Forskarutbildning var »inte en yrkesutbildning i vanlig mening, inte heller en förlängning av grundutbildningen«. Dess effektivitet kunde inte reduceras till genomströmning, menade hon, utan handlade även om »effektivitet i meningen kvalitet i forskningsresultaten, det spännande, det intressanta, det som är skönheten i forskningen«. Den kristdemokratiske utskottsledamoten Tuve Skånberg, som var teologie licentiat och senare blev doktor, förklarade att totalregleringen i effektivitetens namn skulle bli kontraproduktiv. Öppningar för alternativa vägar behövdes så länge resurserna inte räckte till att anställa alla: »Det finns inte tillräckliga medel för den radikala lösningen.« Och för vem innebar det slöseri om någon av eget intresse men utan statsmedel fördjupade sig i en forskningsuppgift under flera år? »Eller skall vi ha sådana här korta, snabba klipp och acceptera hamburgersamhällets ideal också inom forskningen?«¹¹⁴

Socialdemokraten Bengt Silfverstrand, som också deltagit i utskottsbehandlingen, förklarade att effektiviteten handlade om resultaten av de satsningar skattebetalarna gjorde. »Vi vill ha ut mer av systemet. Vi vill ha en starkare genomströmning.« Eftersom systemet var ineffektivt och orättvist behövde det reformeras, och för att då säkra kvaliteten var det

113. RD 1997/98: protokoll nr 46, 79–123 (citatet: 79).

114. Ibid., 108, 97, 115.

avgörande med en finansiering som gjorde att doktoranderna fick tid för sin utbildning. Hans jämförelsepunkter vid avfärdandet av tanken på tio procents aktivitetsgrad är talande: »Vore det meningsfullt att utbilda läkare och civilingenjörer på det sättet?»¹¹⁵

Utbildningsminister Carl Tham kunde inte se att ett livslångt doktorerande låg i någons intresse. »Det är därför obegripligt att just humanister har klagat så mycket över detta förslag, som i själva verket stärker deras ställning i forskarutbildningen.« Vidare förklarade han att talet om reglering var en myt, att hans förslag i stället innebar viss avreglering. I sina inlägg kunde Tham komma nära sin företrädare från 1969: »Vi måste ju se forskarutbildning som *forskarutbildning* och att man sedan, när man är klar med det, kan ägna sig åt forskning eller någonting annat.«¹¹⁶

En sak som tydligt skilde 1998 från 1969 var den stora enigheten kring motarbetande av könsmässig snedrekrytering, en fråga som tidigare bara togs upp av en ensam kvinna. En annan slående förändring gäller tonen i debatten, som blivit mångordigare men substanslösare, stundtals raljerande och hånfull.

Politikerna röstade för den reform som pekar in i den skrivande samtid som var deras framtid, på samma gång som den har klara band bakåt. Dels realiserade förslagen U 55:s idé om en forskarlönsprincip, dels avgjorde de den fråga om spärr till forskarutbildningen som 1969 års proposition lämnat hängande i luften. Reformen befäste forskarutbildningen, i bestämd form singularis, som ett objekt för uniforma lösningar.¹¹⁷

Detta kan tyckas märkligt med tanke på de tydliga gränser propositionen drog mellan olika vetenskapsområden, vilka tillskrevs helt olika problem och behov av reformering. Politikerna slog fast att ett av alla sätt att organisera forskarutbildning var bäst och borde implementeras i alla forskarutbildningar.

RAMARNA FÖR VERKSAMHETEN bestäms än i dag av den nygamla ordning som fastställdes 1998. Utvecklingen har rört sig i riktning mot de eftersträlvade målen, som att examinationen ökat. Andelen av befolkningen i arbetsför ålder med forskarutbildning steg 2003 till en procent, och året efter visade en OECD-mätning att 3,1 procent av en årskull

115. Ibid., 108, 101.

116. Ibid., 110, 114.

117. SFS (1998), nr 80–82.

avlade forskarexamina. Den senare siffran placerade nationen Sverige i topp, men för individen innebar den att examen blev mindre exklusiv. Samtidigt som ramarna reformerades har aktörer inom dem fortsatt handla utifrån sina övertygelser om vad som bör göras.¹¹⁸

Forskarskolor var ett nytillskott till ordningen som kunde bidra till att upprätthålla kritisk massa och tvärvetenskaplig samverkan i utbildningsspärrens och konkurrenstänkets tid. Redan i propositionen till 1998 års reform konstaterades att flera lärosäten hade initierat »s.k. forskarskolor, där utbildningen ofta är mer organiserad«. Riksdagen beslutade 2000 att inrätta 16 nationella forskarskolor för att pröva en modell som kunde främja rekrytering och effektivitet. Den nya institutionen var ett fenomen i tiden som man experimenterade med runtom i Europa.¹¹⁹

Bolognaprocessen stod 2007 för ett mer handgripligt tryck mot institutionell likformighet. Examensbeskrivningar och lärandemål blev mer preciserade. Men även inom den tredje utbildningscykeln underminerades drömmen om enhetlighet på ett högre plan av en svensk särlösning: utbildning på forskarnivå om fyra i stället för tre år. I nästa kapitel ska vi se hur enhetsvisionen definitivt sprack när det 2009 infördes en särskild konstnärlig doktorsexamen.

Iakttagelsen av en annan förändring knyter an till den avtagande exklusiviteten hos doktorsexamen. Denna den högsta utbildningen framstår inte som hög nog i så måtto att examen inte längre verkar uppfattas som en garant för att den examinerade i egen rätt kan ta plats i de lärdes republik. Ingen bedöms längre vara docentkompetent vid sin disputation. Tendensen är tydligast inom de vetenskapsområden som 1998, liksom tidigare, uppfattades som förebildliga. Där äger utbildningen som regel rum i en forskargrupp, vilken styrs av en forskningsledare med ansvar för den finansiering hen lyckats mobilisera. Doktorander får utföra forskningsarbete men förväntas efter utbildningen genomgå en så kallad *post doc*. Dagens tal om »postdoktorsutbildning« leder tanken till det memento vi noterade i riksdagen 1969, att den nya sortens doktorer skulle bli så pass osjälvständiga att den föreslagna ordningen aktualiserade ett behov av postdoktoral utbildning.¹²⁰

118. Helen Dryler, *Forskarutbildningsreformen 1998* (Stockholm, 2007), 57f.

119. RD 1997/98: proposition nr 1:16, 102. RD 2000/01: proposition nr 3, 151–161; jfr Bartelse, *Concentrating the minds*.

120. Ylva Hasselberg, *Vetenskap som arbete* (Möklinta, 2012).