Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper
Kulturgeografi

Amela Dzin

Kunskapssyner och kunskapens vyer

Om kunskapssamhällets effektiviseringar och universitetens själ, med exempel från Karlstads universitet

DOKTORSAVHANDLING
Karlstad University Studies
2009:14

Amela Dzin

Kunskapssyner och kunskapens vyer

Om kunskapssamhällets effektiviseringar och universitetens själ, med exempel från Karlstads universitet

Karlstad University Studies
2009:14

Amela Dzin. *Kunskapssyner och kunskapens vyer - Om kunskapssamhällets effektiviseringar och universitetens själ, med exempel från Karlstads universitet*

Doktorsavhandling

Karlstad University Studies 2009:14
ISSN 1403-8099
ISBN 978-91-7063-237-2

© Författaren

Distribution:
Karlstads universitet
Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper
Kulturgeografi
651 88 KARLSTAD
SVERIGE
054-700 10 00 vx

www.kau.se

Tryck: Universitetstryckeriet, Karlstad 2009

Abstract

This dissertation deals with the multi-faceted phenomenon of knowledge conceptions. The aim is to describe the meaning of "academic knowledge" in today's knowledge society from the perspective of "education" (a term used here in relation to the 'liberal arts' tradition as used in the English language or in German 'bildung') and "commodisation". These two perspectives create a field of tensions in higher education. The study analyses the flow of knowledge in the process of commodisation - partly through a network of relations between societally-relevant actors, partly through career geography. The actors studied are: the state, the university, the university departments and the graduates/students. The research 'design is a descriptive case study of Karlstad University during the years 1997-2007.

The theoretical approach combines two perspectives; commodisation of academic knowledge and career geography. *Commodisation* is studied by the developments in higher education seen from a wider national and international perspective. *Career geography* entails both a *geographical* mobility and a *social* mobility of the students.

The results show that there are different conceptions about academic knowledge from the different actors. Two different perspectives of commodisation of academic knowledge have been found, one from the "top down" perspective and one from the "bottom up" perspective. The top down perspective means that commodisation is driven mostly by the state and then is followed by the university and the university departments. In the bottom up perspective, commodisation is driven by the students.

Furthermore, the results from the study of the Swedish state reveal an increasingly clear commodisation of academic knowledge with emphasis on economic growth, regional development and international competition. However, Karlstad University's and the university departments' view of knowledge differs somewhat from that of the state's, and aims instead to combine 'commodisation of knowledge' with 'knowledge as education' in its efforts to be a 'learning university'. It is also shown that students appreciate this combined view.

On a general level, the main argument from this dissertation is that it is necessary to place more attention on how to obtain a balance between the commodisation of academic knowledge and knowledge as "education" in today's higher education system.

Key words: academic knowledge, university, education, commodisation, network relations, career geography, knowledge society, globalization.

Förord

Mitt studentliv i Sverige kan kort sammanfattas ”från Mål 1[1] till Avhandling”. Det är många nyblivna svenskar som känner till Mål 1, betydligt färre kan relatera till en avhandling. Hur jag hamnat i forskarvärlden när jag egentligen hade andra drömmar, förstår jag inte riktigt. Jag ville ju studera turism och jobba inom turismbranschen, ville resa och upptäcka världen. Varför har jag studerat politiska perspektiv när jag medvetet försökte söka mig bort från politik så långt som möjligt? Det är också en fråga som jag undrat över många gånger. Men att jag har ett starkt intresse för utbildningspolitik och vill stanna kvar i forskarvärlden, det vet jag idag.

Det finns många personer jag vill tacka för min resa ”från Mål 1 till avhandling”. Ett stort tack till min man Mujo som har otröttligt stöttat mig och mina studier under alla dessa år. Särskilt tacksam är jag för mina två underbara döttrar, Sheila och Ajna. De har berikat mitt liv enormt och bidragit med stimulans och disciplin i avhandlingsarbetet. Jag vill tacka min familj (familjen Vlacic) och mina underbara syskon Alem och Alemka för att de funnits till hands för mig i gott och ont. Jag vill också tacka min och min mans familj (familjen Dzin) för allt stöd och uppmuntran.

Under min forskarutbildning har många personer bidragit med stort stöd och engagemang för att jag ska bli en doktor, visserligen filosofie doktor. Det gäller framförallt mina lärare och mina kollegor. Först och främst vill jag tacka mina handledare, inledningsvis Klas Sandell och Katarina Schough samt fortsättningsvis Thomas Blom och Susan Gerard Marton. Klas och Katarina fick jobba hårt med att omvandla en student till en forskare, vilket inte alltid varit en enkel uppgift. I sömnen kan jag fortfarande höra Klas och Katarina säga ”Amela du ska inte utreda, du ska forska”!

Jag vill tacka Thomas Blom som var den som fick mig att hitta det rätta spåret i forskningen. Han fick ta över handledarskapet efter Klas och Katarina och fick bära bördan helt själv under en hel termin. Jag fick lära känna Thomas Blom redan som student på turismutbildningen vid Karlstads universitet. Till Dig Thomas vill jag rikta ett stort tack för all stöd, tröst, engagemang och uppmuntran inte bara under forskarutbildningen utan också under grundutbildningen. Din vetenskapliga arbetsinsats har gjort att avhandlingens barriärer alltid känts lätta att övervinna.

Efter att jag också fått min andra handledare, Susan Gerard Marton (statsvetare), då föll alla pusselbitar på plats. Susan visste exakt *hur* och *vad* jag skulle forska om i avhandlingen. Susan har bidragit med ett utomordentligt vetenskapligt arbete och har varit ett fantastiskt stöd. Hon fick mig många gånger att tänka om och beundra livet, liksom att inse att politik är intressant. Jag vill också tacka Susan för språkgranskningen av de engelska texterna i avhandlingen. Utan Thomas och Susan vid min sida hade den här avhandlingen aldrig sett dagens ljus. Ett stort tack till er båda!

Vid sidan av mina handledare har det funnits andra kollegor som på olika sätt berikat avhandlingen. Jag vill speciellt tacka Lennart Andersson för både kvalitetsmässiga kommentarer och för språkgranskningen av avhandlingen. Andra personer som har vid olika seminarier kvalitetsgranskat mitt manus och som jag vill tacka är Mekonnen Tesfahuney, Bertil Lundberg och Lars Geschwind. I detta

[1] Mål 1 är en bok som läses på SFI (Svenska för invandrare) för att lära sig svenska språket.

sammanhang vill jag också tacka Sune Berger, Gerhard Gustafsson, Lars Aronsson och Gabriel Blad som med sina olika perspektiv höjt avhandlingens kvalitet. En stor tacksamhet känner jag till Mekonnen för visat förtroende och för att han lyckats övertala mig att överhuvudtaget söka en forskarutbildning.

Ett stort tack vill jag rikta till mina doktorandkollegor (de flesta numera disputerade) för roliga stunder, intressanta samtal och goda råd under kurser, doktorandforum och resor. Ett stort tack till USA-gänget! Ett hjärtligt tack till Mats Nilsson för den underbara solrosen, ett minne för livet!

Denna avhandling har fått en hel del administrativt stöd både från centralt håll på Karlstads universitet och från de studerade avdelningarna geografi och turism, kulturvetenskap och maskiningenjör. Härmed vill jag tacka alla som på olika sätt hjälpt till med datainsamlingen.

Sist men inte minst STORT TACK till alla studenter som bidragit med sina kunskaper och erfarenheter och gjort denna avhandling så intressant att skriva.

Nu är denna forskningsresa slut, men nyfikenheten på kunskap har blivit bara större. Jag ser fram emot nya utmaningar och att ta steget vidare mot nya framtida kunskapsprojekt.

Amela Dzin
Karlstad, februari 2009

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Del I: Bakgrund, problem och syfte 5
1 UNIVERSITETENS FÖRÄNDRINGAR I MODERN TID 5
1.1 Globaliseringen som utgångspunkt 5
1.2 Kunskapssamhället ur ett akademiskt perspektiv 7
1.3 Problemet – varugörande kontra bildningsideal 9
1.4 Syfte och frågeställningar 11
1.5 Forskningsområde och avhandlingens disposition 12

Del II: Teori, metod och fallstudiens bakgrund 15
2 GLOBALISERINGENS BETYDELSE FÖR KUNSKAP I VARUGÖRANDEPROCESSEN 15
2.1 Globalisering – ett geografiskt begrepp med olika innebörd 15
2.2 Kunskap – olika former och olika synsätt 19
2.3 Högre utbildning och universitet från forntid till modern tid 36
2.4 Den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället 44
2.5 Vara, varukedja och varugörandeprocess 56
2.6 Karriär-geografi 60
2.7 Summerade reflektioner om kunskap och kunskapssamhället 67

3 TILLVÄGAGÅNGSSÄTTET: ATT FÅNGA UPP VARUGÖRANDEPROCESSEN 71
3.1 Metodologiska överväganden 71
3.2 Metodval och begreppsoperationalisering 76
3.3 Avgränsningar och tillvägagångssätt 80
3.4 Material 82
3.5 Nätverksrelationer i varugörandeprocessen - sammanfattning 83

4 DET SVENSKA HÖGSKOLESYSTEMET I FÖRÄNDRING MED EXEMPEL FRÅN KARLSTADS UNIVERSITET 85
4.1 Den svenska högskolepolitiken från efterkrigstiden och framåt 85
4.2 Från elitutbildning till massutbildning – omvandlingen mot ett modernt högskolesystem 89
4.3 Från högskola till universitet genom strategiska processer 91
4.4 Universitet idag 93
4.5 Universitetets betydelse för Värmland 95
4.6 Sammanfattning av högskolesystemets och Karlstads universitets utveckling 98

Del III: Fallstudien av Karlstads universitet 101
5 REGLERING AV KUNSKAP OCH UTBILDNING 101
5.1 Regleringsbrev för universitet och högskolor 101
5.2 Regleringsbrev för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet 108
5.3 Sammanfattning av regleringsbrev 112

6 KUNSKAPSSYN OCH UTBILDNING VID KARLSTADS UNIVERSITET 115
6.1 Årsredovisningar och lokala handlingsplaner för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet 115
6.2 Sammanfattning av årsredovisningar 132

7 ATT PLANERA UTBILDNING 133
7.1 Utbildningsplaner för maskiningenjörsprogram 133
7.2 Utbildningsplaner för turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammen 137
7.3 Utbildningsplaner för kulturvetarprogrammet 141
7.4 Kursplaner för idéhistoria 143
7.5 Sammanfattning av utbildningsplaner 146

8 ATT SKAFFA SIG UTBILDNING 147
8.1 Kunskap och högre studier 147
8.2 Utbildning genom högre studier 148
8.3 Maskiningenjörsprogrammet 149
8.4 Turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammet 151
8.5 Kulturvetarprogrammet och idéhistoria 153
8.6 Sammanfattning av utbildningskataloger 155

9 STUDENTERNAS KUNSKAPSSYN OCH KARRIÄRVÄGAR 157
9.1 Studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet 158
9.2 En summering av studentutvecklingen 163
9.3 Maskiningenjörer 164
9.4 Turismgeografer/turismekonomer/turismvetare 175
9.5 Kulturvetare och idéhistoriker 186
9.6 Sammanfattning av alla studentstudier 197

Del IV: Akademisk kunskap i ett modernt universitet 199
10 KUNSKAPENS VARUGÖRANDE OCH KARRIÄRGEOGRAFI 199
10.1 Varugörande och/eller bildning 200
10.2 Studenternas karriärgeografi 211
10.3 Sammanfattning av kunskapens varugörande och karriärgeografi 219

11 KUNSKAP I EN GLOBALISERAD VÄRLD – SLUTSATSER 221
11.1 Spänningen mellan kunskapens varugörande och bildningsideal 221
11.2 Globalisering och högre utbildning 223
11.3 En fortsatt kunskapsnyfikenhet 228
11.4 Akademisk kunskap i framtiden 229

ENGLISH SUMMARY 231

REFERENSER 239

Bilaga 1: Studentenkät 257
Bilaga 2: Intervjuguide till studenterna 271
Bilaga 3: Studentutvecklingen vid Karlstads universitet åren 1997-2007 273
Bilaga 3.1: Utvecklingen av helårsstudenter på utbildningsprogram inom olika utbildningsområden 1997-2007 273
Bilaga 3.2a: Utvecklingen av helårsstudenter på tio mest eftersökta utbildningsprogram vid Karlstads universitet 1997-2002 273
Bilaga 3.2b: Utvecklingen av helårsstudenter på tio mest eftersökta utbildningsprogram vid Karlstads universitet 2003-2007 274
Bilaga 4: Tabellbilaga från den egna studentundersökningen 275
Bilaga 4.1a: Enkätöversikt för maskiningenjörer 275
Bilaga 4.1b: Enkätöversikt för turismstudenter 275
Bilaga 4.1c: Enkätöversikt för kulturvetare 276
Bilaga 4.2a: Kön och ålder för maskiningenjörer från årskull 1994 276
Bilaga 4.2b: Kön och ålder för maskiningenjörer från årskull 1999 277
Bilaga 4.2c: Kön och ålder för maskiningenjörer från årskull 2002 277
Bilaga 4.2d: Kön och ålder för turismgeografer och turismekonomer från årskull 1999 och 2002 278
Bilaga 4.3a: Examensnivå hos maskiningenjörer 278
Bilaga 4.3b: Examensnivå hos turismstudenter 279
Bilaga 4.4a: Studenternas val av maskiningenjörsprogram idag 279
Bilaga 4.4b: Studenternas val av turismprogram idag 279
Bilaga 4.5a: Maskiningenjörernas syn på kunskap 280
Bilaga 4.5b: Turismstudenternas syn på kunskap 280
Bilaga 4.6a: Maskiningenjörernas syn på utbildning 281
Bilaga 4.6b: Turismgeografernas syn på utbildning 281
Bilaga 4.6c: Turismekonomernas syn på utbildning 282
Bilaga 4.7a: Maskiningenjörsprogrammets betydelse för studenternas första anställning 282
Bilaga 4.7b: Turismprogrammets betydelse för studenternas första anställning 283
Bilaga 4.8a: Maskiningenjörernas kunskaper i relation till arbete 283
Bilaga 4.8b: Turismgeografernas kunskaper i relation till arbete 284
Bilaga 4.8c: Turismekonomernas kunskaper i relation till arbete 284
Bilaga 4.9a: Maskiningenjörernas förutsättningar på arbetsmarknaden 285
Bilaga 4.9b: Turismstudenternas förutsättningar på arbetsmarknaden 285
Bilaga 4.10a: Karriärens betydelse för maskiningenjörer 285
Bilaga 4.10b: Karriärens betydelse för turismstudenter 286

Figurer och tabeller[1]

Figur 1.1: Akademiska kunskapens dikotomi eller kombination 8
Figur 2.1: En klassifikation av mål för undervisning 27
Figur 2.2: Levnadsbanor för en bofast (A) och en rörlig (B) person.....62
Figur 2.3: Rörlighetens olika innebörder och konkreta uttryck.....63
Figur 2.4: Förändringar i individens status på arbetsmarknaden.....66
Figur 2.5: En teoretisk översikt av kunskapsutveckling.....69
Figur 3.1: Varugörandeprocessen i ett större nätverksperspektiv.....79
Figur 3.2: De studerade aktörerna i nätverket.....82
Figur 4.1: Karlstads universitets organisation 94
Figur 9.1: Studentutvecklingen vid Kau enligt RB och ÅR 1997-2007.....160
Figur 9.2: Utvecklingen av programstuderande vid Kau 1997-2007 161
Figur 9.3a: Utvecklingen av helårsstudenter vid Kau 1997-2002 162
Figur 9.3b: Utvecklingen av helårsstudenter vid Kau 2003-2007 163

Tabell 5.1: Regeringens krav på minsta antal helårsstudenter vid Kau.....112
Tabell 5.2: Förändringar i tonvikten på nyckelbegrepp enligt RB 112
Tabell 6.1: Förändringar i tonvikten på nyckelbegrepp enligt ÅR 132
Tabell 9.1: Antalet helårsstudenter, varav natur och teknik 159
Tabell 9.2: Sysselsättningen hos kulturvetare och idéhistoriker.....192
Tabell 9.3: Studiernas nytta i yrkeslivet enligt kulturvetare och idéhistoriker.....193

[1] Rubrikerna på figurer och tabeller är här något förkortade av utrymmesskäl

Del I: Bakgrund, problem och syfte

1 UNIVERSITETENS FÖRÄNDRINGAR I MODERN TID

1.1 Globaliseringen som utgångspunkt

> *”Europas konkurrenskraft i kunskapssamhället stärks om akademikern är attraktiv på arbetsmarknaden”*[2].

Detta är ett synsätt som har fått mycket uppmärksamhet under den senaste tiden, inte bara i Europa utan också globalt sett. Politiker och näringsliv stödjer idén, medan akademiker menar att också bildning och akademiska dygder såsom kritiskt tänkande, historiska och kulturella perspektiv etc. är viktiga. Är det möjligt att förena dessa skilda uppfattningar kring kunskap, utbildning och universitet och på vilket sätt är en fråga som kan ställas i detta sammanhang? Enligt Borgert kan utbildningsmodellen *Liberal Education* förena de två världarna. Istället för att följa en ”färdigsnitslad bana”, uppmuntras studenterna också till perspektivbyte och bildning. Vad ligger bakom ökad konkurrenskraft på arbetsmarknaden i dagens s.k. kunskapssamhället utgår?

Globaliseringen är en möjlig förklaring till ökad konkurrens i kunskapssamhället och det talas om hur allt i vårt samhälle på olika sätt har blivit globaliserat. Jag har inte för avsikt att här primärt diskutera globaliseringens generella problematik. Min avsikt är att med globaliseringsproblematiken som utgångspunkt diskutera vad som tillkommit i och med globaliseringen där särskilt fokus läggs på synen på akademisk kunskap och högre utbildning. Med högre utbildning avser jag akademisk formell utbildning ofta legitimerad genom examen. Tidigare forskning på internationellt plan visar att det har tillkommit s.k. massuniversitet genom globaliseringen och att en ökad genomströmning av studenterna har skett. Detta gör att universiteten allt mer börjar likna kunskapsfabriker. Utifrån ett internationellt perspektiv diskuterar Scott[3] massuniversitetens tillkomst och det högre utbildningssystemet i relation till globaliseringsprocesser och föreställningar om tid och rum. Globaliseringen av den politiska ekonomin i slutet av 1900-talet destabiliserar den traditionella modellen för universitetens professionella verksamhet, hävdar Slaughter och Leslie[4]. Smith och Webster[5] försöker förstå den högre utbildningens förändringar och vad dessa innebär i Storbritannien och USA.

Det finns en del svensk forskning om akademisk kunskap och högre utbildning i relation till globalisering. Jag vill här lyfta fram Sörlin & Törnqvist[6] som har skrivit om universitetets och högskolans betydelse för Sverige i en tid av

---

[2] Borgert L. 2008-04-23, rektor för Högskolan på Gotland.
[3] Scott P. (1998).
[4] Slaughter S. and Leslie L. (1999).
[5] Smith A. and Webster F. (1997).
[6] Sörlin S. & Törnqvist G. (2000).

ökat omvärldsberoende och växande global konkurrens. Sörlin har också gjort en annan studie där han analyserar universitetens betydelse för samhällsomvandling, näringsliv och kultur. Han menar att universitet och högskolor spelar en central roll i det som kallas kunskapssamhället och att universitetens tillväxt är en effekt av globaliseringen.[7]

Som en följd av globaliseringen har också den nya ekonomiska geografin utvecklats. Den del av den nya ekonomiska geografin som särskilt har uppmärksammats och diskuterats både i massmedia och i litteraturen är den som handlar om ”kunskapssamhället”, vilket framställs som att en revolutionerande samhällsförändring har skett. I olika typer av media diskuterar politiker och näringsliv dagens kunskapssamhälle framförallt i samband med frågor om tillväxt och utveckling på lokal eller regional nivå. Sett utifrån tidigare forskning framgår det att högre utbildning först har varit tillgänglig för en begränsad grupp av människor. Under senare decennier har tillgången till högre utbildning breddats. Gustavsson[8] poängterar att högre utbildning tidigare har varit tillgänglig bara för en ”elit”. Människor i allmänhet fick nöja sig med ”katekes[9] och disciplin”. Tillgången till högre utbildning styrdes av klass och social härkomst samt kön och etnicitet, hävdar Gustavsson. Sörlin däremot poängterar att högre utbildning framförallt under demokratiseringsprocessen har använts i syfte att öka människornas utbildningsnivå i allmänhet. Sörlin menar att om vi går bara tre decennier tillbaka i tiden ser vi att kunskapssamhället utgjordes av ett utbildningssamhälle och diskuterades främst i samband med bildning, jämlikhet och demokrati. Enligt honom handlade det om att lyfta människornas utbildningsnivå i allmänhet med syfte att ett demokratiskt samhälle skulle ha bildade medborgare.[10] Detta betonar Sörlin genom:

> ”*Medborgerlig bildning – det var att besitta en stor mängd kunskap, inte bara om det förflutna utan också om samtiden./.../En bildad person blev också, enligt detta ideal, en diskuterande och ifrågasättande person. Samhället behövde inte vara som det var, det kunde ändras.*”[11]

Under 1970-talet lyfte bl.a. pedagogen Husén[12] fram bildningsaspekten i samband med jämlikhet. Han hävdar att genom jämlikhet i tillgång till utbildning skapas social rörlighet. En högskola skulle vara öppen för alla. Antagningen ska ske enligt meriter och inte efter social bakgrund, kön eller ras. Detta kan sägas lyftas fram av Husén genom följande citat:

> ”*Allas lika rätt till utbildning, oavsett kön och social bakgrund, har varit en allmänt godtagen riktpunkt för de senaste årtiondens utbildningsplanering. Skolan bör således verka för jämlikhet.*”[13]

---

[7] Sörlin S. (1996).
[8] Gustavsson B. (2002), s. 43.
[9] *Katekes* betyder lärobok i kristendomens centrala budskap uppställd i frågor och svar. (Svensk ordbok, tredje upplagan).
[10] Sörlin S. (1996), s. 64 ff.
[11] Ibid. s. 66.
[12] Husén T. (1977), s. 42.
[13] Ibid. s. 43.

Politikerna (liberaler och socialdemokrater) främjade bildningsidealet i en rad utredningar som utgör viktiga milstolpar i demokratiseringsprocessen. De lyfter fram vikten av att stärka den demokratiska kulturen, att motverka orättvisa och ojämlikhet samt att motverka klyftor i kunskaps- och informationssamhället. De menar att klasskillnaderna inte bara ger upphov till orättvisa, utan medför också ineffektivitet.[14]

Utifrån olika diskussioner om kunskap framgår att kunskap i dess olika former alltid har haft en central roll i samhället. Dock har det över tid skett förändringar vad gäller synen på kunskap och dess betydelse för och i samhället. Dessa förändringar (som exempelvis innebär en förskjutning från bildning, jämlikhet och demokrati till massutbildning och massuniversitet) tas emot och upplevs olika för olika samhällsaktörer (t.ex. politiker, akademiker, näringsliv), vilket kommer att fokuseras i diskussionen i nästa avsnitt.

1.2 Kunskapssamhället ur ett akademiskt perspektiv

Den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället är ett brett forskningsfält som kan beforskas på många olika sätt. Dess problematik är av en generell karaktär och berör framförallt den industrialiserade delen av världen. Jag avser i föreliggande arbete att studera föreställningar om akademisk kunskap och vad dessa innebär i den nya ekonomiska geografin. Med akademisk kunskap avser jag den typ av kunskap som genereras och förvärvas inom universitet och högskolor. Begreppen universitet och högskola används synonymt i avhandlingen. Ett ständigt ökande krav på kunskapsökning och kunskapsproduktion samt allt hårdare förutsättningar på arbetsmarknaden gör det intressant att studera vad kunskapssamhället och kunskapen i detta samhälle handlar om. I kunskapssamhället pågår olika processer som påverkar synen på den akademiska kunskapen och som gör att kunskap idag kan ha ett annat värde än tidigare. Tidigare forskning (t.ex. Gustavsson, Schoug, Scott, Slaughter & Leslie)[15], visar på att den akademiska kunskapen i kunskapssamhället varugörs av olika aktörer[16] genom vad som kan benämnas nyttotänkande. Detta innebär att den akademiska kunskapen ska ha en samhällsrelevans och vara nyttig inte bara för den enskilda individen, utan för samhället i stort. Vad varugörande av akademisk kunskap handlar om mer konkret och på vilket sätt detta sker är något som kommer att fokuseras i föreliggande arbete.

Det finns olika föreställningar kring kunskap bl.a. att kunskap idag behandlas allt mer av politiker och näringsliv som om det vore en ”vara” som kan köpas och säljas på marknaden. Detta synsätt på den akademiska kunskapen möter också motstånd (se bl.a. Liedman, Barnett, Bowden & Marton)[17], som betonar att kunskap också är ”bildning”. Bildningstänkandet i denna kontext handlar om akademisk frihet, kritiskt tänkande, lärande universitet, universitetens autonomi etc. Det finns en spännvidd mellan idealen kunskap som ”bildning” och kunskap

[14] SOU. 1992:94, SOU 1993:85, Prop. 1997/98:115.
[15] Gustavsson (2000, 2002 och 2004); Schoug (2003); Scott (1997); Slaughter & Leslie (1999).
[16] Med “aktör” menar jag deltagare och rollinnehavare i ett kontaktnät.
[17] Liedman (2001 och 2008); Barnett (1990); Bowden & Marton (2004).

som ”vara” som är intressant att studera. En viktig fråga för mig i min forskning är att se om det går att förena varugörande och bildningsideal när det gäller akademisk kunskap eller om dessa två kunskapsideal står helt i motsats till varandra. Föreställningar om akademisk kunskap i dagens kunskapssamhälle kan illustreras enligt figur 1.1.

Akademisk kunskap	
Varugörande	*och Bildning*
Ekonomiskt värde	Kulturellt värde
Avhumanisering	Humanitet
Ensidig kunskap	Mångperspektiv
Att få ett jobb	Hela samhällets utveckling

Figur 1.1: *Akademiska kunskapens dikotomi eller kombination*

I den problematik som jag beskriver är jag intresserad av hur det ekonomisk-geografiska synsättet har utvecklats från att ha varit traditionellt till dagens synsätt med fokus på kunskap. Kunskap i den nya ekonomiska geografin och i kunskapssamhället är ett fascinerande och viktigt forskningsobjekt därför att det tilltalar olika samhällsaktörer med olika röster och därmed får olika betydelse. Dock är vissa röster så starka att de hörs mera och ofta blir mera dominerande i samhällsdebatten. Ett exempel som finns i tidigare forskning är den kapitalistiska rösten som behandlar kunskap som om den vore en ”vara” och använder den i kommersiella syften. Detta framgår tydligt av bl.a. följande citat ur Sörlin:

> ”*Kunskap är en integrerad del av samhällsutvecklingen, så till den grad att man numera allmänt talar om en kunskapsbaserad ekonomi (knowledge-based-economy) och om ett framväxande kunskapssamhälle*”[18].

Kunskap kan träda fram i olika former, men det är ändå en viss typ av kunskap som oftast har uppmärksammats, särskilt i dagens kunskapssamhälle. Det är den kunskap som människor har skaffat sig via högre utbildning. Att särskilt akademisk formell kunskap har uppmärksammats mest har att göra med föreställningen om att högskolorna fungerar som drivkrafter i den lokala och regionala ekonomin. Denna föreställning har framför allt flera politiker och näringslivsaktörer lyft fram eftersom de menar att högskolorna nästan med ett slags automatik främjar tillväxt. Föreställningar om högskolor och högre utbildning relaterat till ekonomisk tillväxt uttrycker förväntningar som är motsatta föreställningar om högskolor och högre utbildning i förhållande till demokratiseringen.[19]

> ”*Att expandera den högre utbildningen ses som en betydelsefull del av den nationella tillväxtpolitiken liksom av den regionala utvecklingspolitiken. Det finns flera motiv för en sådan expansion,*

[18] Sörlin S. (1996), s. 16.
[19] Olsson B. & Wiberg U. (2003), s. 27 f.

ekonomiska såväl som icke-ekonomiska. God ekonomisk tillväxt är dock ett viktigt motiv inom svensk utbildningspolitik, vilket kanske har accentuerats av strukturella förändringar på arbetsmarknaden under senare år. Investeringar i utbildning kan höja både den enskilda individens produktivitet och andra individers produktivitet genom externa effekter (eller "spill over effekter"). Det kan ske genom att en persons kunskap kan spridas till andra personer till låg eller ingen kostnad. Det kan också ske genom att en individs kunskap leder till tillämpningar av ny teknik som höjer produktiviteten i ett helt företag eller i en bransch."[20]

De två ovanstående citaten är exempel på hur akademisk kunskap har börjat betraktas i dagens kunskapssamhälle samt vilket syfte den tjänar. De är exempel på hur varugörande av akademisk kunskap genom nyttotänkande, enligt bildningsidealen, på sikt utarmar kunskapens särart. De visar också att det inte är kunskapens kulturella värden som kommer fram, utan de ekonomiska d.v.s. produktiviteten eller vad människan med sin kunskap kan åstadkomma. Effekten av att behandla kunskap på det sättet blir vad som enligt Gustavsson akademiker (exempelvis sociologer och humanister) kallar för *avhumanisering* av kunskap[21]. Med detta menas att varugörandet av kunskap bidrar till att en ensidig kunskap produceras och att andra perspektiv på kunskap lätt glöms bort.

Vanligtvis framhålls att ekonomisk tillväxt är nödvändigt för samhällsutveckling och ett lands välfärd. Studenter som skaffar sig högre utbildning förväntar sig få ett jobb efter sina avslutade studier för att försörja sig och sin familj. De ska ha nytta av sin utbildning. Det framgår inte minst i kursplaner och utbildningsplaner (enligt den s.k. Bolognaanpassningen) att studenten ska bli anställningsbar efter sin utbildning. Detta resonemang kan relateras till ett av de tre övergripande mål i Bolognadeklarationen som just är att "främja anställningsbarhet"[22] och med detta menas att närmare knyta den högre utbildningen till arbetsmarknaden och därmed främja studenternas anställningsbarhet. De övriga två övergripande målen i Bolognadeklarationen är att främja rörlighet och att främja Europas konkurrenskraft och attraktionskraft som utbildningskontinent.

Utifrån ovan redovisade bakgrundsdiskussion beskrivs nedan min forskningsproblematik varugörande kontra bildningsideal och deras förhållningssätt till varandra i kunskapssamhället.

1.3 Problemet – varugörande kontra bildningsideal

Problematiken om den högre utbildningen och kunskapssamhället fokuserar i fortsättningen på utvecklingen i Sverige och svenska studenter. Som tidigare forskning visat är dagens kunskapssamhälle framför allt baserat på den kunskap som förvärvas inom högskolan. Högre utbildning spelar en mycket viktig roll i

[20] Rauhut D. (2004), s. 38.
[21] Gustavsson B. (2002), s. 80 f.
[22] Samuelsson E. (2006). s. 36.

detta samhälle, menar politiker och näringsliv. Trots att vårt samhälle generellt sett har kunniga och välutbildade medborgare så är arbetslösheten ändå relativt hög, till och med bland akademiker. Dock är utbildningsnivå liksom arbetslöshet relativa och varierar mellan olika regioner och kommuner i Sverige. I Dagens Nyheter år 2005 angavs det att akademikernas arbetslöshet i Sverige har ökat med cirka 100 procent under en tioårsperiod från år 1994 till år 2005[23]. Att hitta jobb som upplevs motsvara utbildningen och utbildningsnivån utgör än idag ett stort problem. Ändå satsar politikerna på högre utbildning och lyfter fram utbildningens betydelse för ett lands välstånd. Den politiska viljan om högre utbildning stämmer inte alltid överens med studenternas önskemål, vilket framgår att de följande citaten.

> ”*Den socialdemokratiska regeringens alternativ är den öppna högskolan. Målsättningen är att 50 procent av varje årskull ska ha inlett studier på högskolan vid 25 års ålder.*”[24]

> ”*Färre väljer att läsa vidare på universitet och högskolor. Under 2006 minskade antalet studenter vid universitet och högskolor för första gången på 20 år.*”[25]

Vad den socialdemokratiska regeringen ville åstadkomma med sitt mål ligger i linje med 1970-talets demokratiseringsprocesser och med det som idag kallas att minska snedrekryteringen till högre utbildning i fråga om klass, kön och etnicitet. Om målet är att hälften av varje årskull ska påbörja en högskoleutbildning vid 25 års ålder, varför är det färre som söker till högskolan? Varför minskar söktrycket och varför har trenden vänt? Kanske har högskole- och forskningsminister Lars Leijonborg (fp)[26] svaret på frågan när han säger:

> ”*Utbildning måste löna sig./.../Just nu utbildar vi i hög grad akademiker till arbetslöshet, medan vi saknar till exempel hantverkare*.”[27]

Politiker sätter allt mer normer för högskolor och för utbildning som bedrivs där utifrån näringslivets efterfrågan. Detta skapar spänningar mellan kunskapsidealen inom akademin. Detta skapar spänningar också hos dem som skaffar sig högre utbildning, men inte kan få ett arbete som de upplever som relaterat till sin utbildning. Spänningarna avspeglas framför allt i diskussionerna om högre utbildning skall ses utifrån samhällsrelevans eller om högre utbildning skall ha akademisk kvalitet som kärna. Med samhällsrelevans menas att kunskapen ska komma samhället till nytta, medan akademisk kvalitet är vetenskapligt grundad. Samhällsrelevans och akademisk kvalitet framställs ofta i diskussionerna som totalt åtskilda där samhällsrelevans, enligt förespråkarna av bildningsidealet, avser bara en viss del av samhället d.v.s. näringslivet och inte hela samhället. Det som

[23] Ekström A. 2005-06-10, DN.
[24] Östros T. 2003-01-16, NSD.
[25] Sjödén K. 2006-09-22, GP.
[26] Högskole- och forskningsminister 2006-
[27] Leijonborg L. i Svensson P. 2006-10-22, GP.

förbises i diskussionerna är ”balansen” mellan samhällsrelevans och akademisk kvalitet. Dessa två kan vara integrerade i varandra.

Med referens till tidigare forskning anser jag att kunskapssynerna har börjat förändras radikalt i det globaliserade kunskapssamhället och att kunskapssamhället generellt och kunskap i synnerhet har blivit ett modebegrepp eller ett varumärke. Olsson & Wiberg[28] samt Gustavsson[29] skriver bl.a. om överdrivna föreställningar kring kunskap, högre utbildning och det samhälle som vi kallar kunskapssamhälle. Huvudproblematiken i föreliggande studie fokuserar därför spänningen i föreställningarna om den akademiska kunskapen som varugörande eller som bildning.

1.4 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande arbete är att beskriva och problematisera kring den akademiska kunskapens betydelse i dagens kunskapssamhälle utifrån perspektiven bildning och varugörande. Detta görs genom att beskriva det kunskapsflöde som sker i varugörandeprocessen dels genom nätverksrelationer mellan olika aktörer, dels genom karriärgeografi. Kunskapsflöde i nätverksrelationer ska ses som den kommunikation som sker mellan aktörerna i nätverket, medan karriärgeografi handlar om studenternas sociala och geografiska rörlighet med fokus på utbildning och karriärmöjligheter. Nätverksrelationer som studeras utspelar sig mellan fyra olika aktörer: staten, universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna.

Föreställningarna om akademisk kunskap med bildning och varugörande i fokus skapar även maktrelationer i aktörernas nätverk. Maktrelationerna är inte det primära som studeras i denna avhandling, utan maktrelationerna utgör en del av nätverksrelationerna mellan olika aktörer.

Den övergripande forskningsfrågan i föreliggande arbete är hur olika aktörers föreställningar om akademisk kunskap ser ut och i vilken utsträckning dessa föreställningar används i nätverket som producerar kunskap. För att besvara den övergripande forskningsfrågan och således uppfylla arbetets syfte har jag också formulerat följande något mera specificerade forskningsfrågor:

- Vilka föreställningar om akademisk kunskap uttrycks tydligast i nätverksrelationerna mellan staten, högskolan och studenterna?
- Är bildning och nytta två helt åtskilda aspekter i varugörandeprocessen av akademisk kunskap eller kan dessa två integreras för att komplettera varandra?
- Finns det i nätverksrelationerna aktörer som fungerar som något av bryggor avseende föreställningar om kunskap mellan varugörandet av akademisk kunskap och studenternas karriärvägar?

[28] Olsson B. & Wiberg U. (2003).
[29] Gustavsson B. (2002).

1.5 Forskningsområde och avhandlingens disposition

Föreliggande arbete tar sin utgångspunkt i föreställningar om akademisk kunskap i kunskapssamhället utifrån två perspektiv, kunskap som ”bildning” och kunskap som ”vara”. Forskningen inom kunskapsfältet visar på att det pågår ett allt tydligare varugörande av akademisk kunskap i kunskapssamhället. Varugörandet av akademisk kunskap innebär ett kunskapsflöde som i avhandlingen dels handlar om nätverksrelationer mellan fyra olika aktörer (staten, universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna), dels om karriärgeografi.

Varugörande av akademisk kunskap är en abstrakt forskningsfråga som kan vara svår att utforska om man inte avgränsar studien till något konkret som ska avspegla verkligheten. Därav min metodmässiga och geografiska avgränsning till fallstudie av Karlstads universitet. Fallstudie som en kvalitativ forskningsmetod innebär att beskriva en större process som sker i samhället genom att studera ett visst fenomen (se kapitel 3). Mitt arbete bygger på en fallstudie av Karlstads universitet som utgör ett exempel på empiri kring en problematik som är generell sett utifrån ett kunskapssamhällsperspektiv. Karlstads universitet blir således ett slags ”laboratorium” för min studie av kunskapssamhällets problematik. De geografiska dimensionerna i forskningen ligger i de ”rumsliga” relationerna d.v.s. nätverken och i det som jag kallar karriärgeografi, medan de ekonomiska dimensionerna innebär själva ”varugörandet” av akademisk kunskap. Att avgränsa studien till en specifik plats (i mitt fall Karlstads universitet) är också en geografisk dimension. Valet av Karlstads universitet stödjer sig på att det är ett ungt universitet och enda lärosäte för högskoleutbildning i Värmland. Detta i sin tur innebär att Karlstads universitet spelar en viktig roll och utgör även en motor för utvecklingen i Värmland, vilket också framkommer av en OECD[30]-rapport från år 2006 där universitetet utvärderats.

Inom ramen för mitt forskningsområde finns det både internationell och nationell tidigare forskning. En del av denna forskning har lyfts fram i introduktionskapitlet. Annan internationell forskning som är intressant och som presenteras mer utförligt i teorikapitlet kommer från Barnett, Delanty samt Bowden & Marton. Barnett[31] har i flera av sina verk diskuterat själva idén med högre utbildning och universitet, liksom akademi i relation till samhället. Samma frågor men utifrån olika perspektiv har beforskats också av de andra forskarna. Delanty[32] diskuterar förändring av högre utbildning och universitet från det traditionella till det postmoderna tankesättet, d.v.s. från akademi till akademisk kapitalism. Intressanta forskningsrön om akademisk kapitalism har kommit från Slaughter & Leslie. Bowden & Marton[33] betonar istället det lärande universitetet där studenters lärande utgör kärnan i diskussionen om högre utbildning och universitet.

Inom ramen för den svenska forskningen finns även en del exempel på forskning om kunskap och utbildning som fokuserat olika regioner i sin empiri. Värt att nämna är kulturgeografen Wikhall[34] som har skrivit en doktorsavhandling

[30] OECD är förkortning av Organisation for Economic Co-operation and Development.
[31] Barnett R. 1990; 1994; 1997.
[32] Delanty G. (2001).
[33] Bowden J. & Marton F. (2004).
[34] Wikhall M. (2001).

vid Lunds universitet där hon har forskat om universitetens expansion samt vilka effekter den högre utbildningens tillväxt och den regionala spridningen har fört med sig. Kulturgeografen Blom[35] i sin doktorsavhandling och i flera rapporter med utgångspunkt från Karlstads universitet har belyst frågor kring kunskap och kunskapssamhälle. Han har behandlat några perifera kommuner i Värmland utifrån ett centrum-periferi perspektiv. Idéhistorikern Olsson & kulturgeografen Wiberg[36], i sin fallstudie av Umeå universitet, skriver om föreställningarna kring akademisk kunskap kopplade till Norrland och den lokala och regionala ekonomin just där. Deras forskning visar på att det inte finns några linjära samband mellan förekomsten av och investeringar i högskolor och universitet å ena sidan och regional framgång å den andra, inte heller i Norrland. De positiva effekter som investeringar i högskolor och universitet kan ge handlar snarare om konkurrens och samarbete som i sin tur bidrar till en diversifierad arbetsmarknad. Detta ger goda karriärmöjligheter för studenterna och doktoranderna. Regionen drar till sig karriärsökande individer även från andra håll. Enligt Olsson & Wiberg föreligger det ett behov av att undersöka föreställningar om kunskap samt om högskolornas/universitetens roll i samhället också på andra platser i Sverige. Detta är ett bidragande motiv till valet av Karlstads universitet.

Avhandlingen består av fyra delar med totalt elva kapitel. Fallstudien avser en tioårsperiod, från 1997 till 2007. I den första delen innebär *kapitel 1* en introduktion. Här introduceras läsaren i forskningsproblematiken och bakgrunden till denna, liksom i avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Avhandlingens andra del består av tre kapitel. I kapitel 2 förs en teoretisk diskussion som tar sin utgångspunkt i olika aspekter som belyser varugörandet av den kunskap som förvärvats inom akademin. Aspekterna som berörs är globalisering, kunskap, den nya ekonomiska geografin, kunskapssamhället, varugörandeprocessen och slutligen karriärgeografi. Den teoretiska beskrivningen omfattar också den begreppsapparat som används i avhandlingen. *Kapitel 3* är ett metodkapitel där mina val i fråga om metodologi, metod, begreppsoperationaliseringar, avgränsningar och material diskuteras. *Kapitel 4* ger en historisk bakgrund till utvecklingen av det svenska högskolesystemet liksom en beskrivning av Karlstads universitet och dess betydelse för Värmland. Den tredje delen av avhandlingen är uppdelad i fem kapitel och inkluderar min egen fallstudie. *Kapitel 5*, *6, 7*, och *8* omfattar textdokumentation av policydokument som är både centrala och lokala, liksom av utbildningsplaner, kursplaner och utbildningskataloger. *Kapitel 9* inkluderar en studentstudie baserad på enkäter och djupintervjuer. Del fyra är en avslutande del där fallstudien analyseras i *kapitel 10.* I *kapitel 11* presenteras forskningsresultaten samt slutsatserna.

[35] Blom T. (1996); Blom T. Niedomysl T. & Östling C. (1998); Blom T. (2002).
[36] Olsson B. & Wiberg U. (2003), s. 27 ff.

Del II: Teori, metod och fallstudiens bakgrund

2 GLOBALISERINGENS BETYDELSE FÖR KUNSKAP I VARUGÖRANDEPROCESSEN

Den teoretiska referensramen som presenteras här innehåller dels övergripande teoretiska diskussioner som utgör bakgrund till den problematik som jag lyfter fram, dels analyserande teorier som jag kommer att förhålla mig till i den empiriska delen av avhandlingen. Huvudpoängen med den breda teorietiska diskussionen är att lyfta fram kunskapens komplexitet och de faktorer som påverkar synen på kunskap i dagens s.k. ”kunskapssamhälle”. Dessa faktorer gäller exempelvis globaliseringens processer och den nya ekonomiska geografin som en följd av globaliseringen, liksom kunskapssamhället som en del av den nya ekonomiska geografin. De utförliga resonemangen om kunskap visar att det inte finns någon generell giltig definition av kunskap. Kunskap är ett komplext fenomen som är i ständig förnyelse och förändring.

De olika formerna av kunskap som presenteras i texten mynnar ut i den kunskap som vi talar om i dagens kunskapssamhälle. Det är kunskap som betonar samhällsrelevans utifrån ett nyttotänkande eller varugörande perspektiv. Det är just kunskap i kunskapssamhället som jag kommer att förhålla mig analytiskt till och särskilt med fokus på akademisk kunskap. Varugörandet av akademisk kunskap betraktar jag som en process som påverkar synen på akademisk kunskap och driver den mot ett ekonomiskt nyttotänkande, vilket lyfts fram i sista delen av avhandlingen.

Kunskap som relaterar till högre utbildning och universitet lyfts fram och utgör grunden för en analytisk diskussion i avhandlingen. Här poängteras vad som särskiljer akademisk kunskap från övrig kunskap och fokuseras på akademisk frihet, det kritiska tänkandet, universitetets autonomi etc.

Avslutningsvis presenterar jag karriärgeografin som också utgör ett analytiskt verktyg för diskussioner om ett rumsligt flöde av akademisk kunskap med individens karriär i fokus. Karriärgeografi innebär både geografisk och social rörlighet av individer och kunskap. Rumsligt flöde av akademisk kunskap i denna avhandling handlar om relationer mellan olika aktörer som skapar ett nätverk, medan flödesrum blir en arena där varugörandet av akademisk kunskap utspelar sig.

2.1 Globalisering – ett geografiskt begrepp med olika innebörd

Trots att det har gjorts mycket forskning om globaliseringen är detta inget entydigt begrepp och inte nog utforskat. Globaliseringen utgör ett så brett ämne att forskarna har fragmenterat det och försökt belysa det utifrån olika perspektiv. Min avsikt är inte att vidare forska om globaliseringsbegreppet utan snarare att ge en bild av vad globalisering kan innebära genom att presentera hur andra forskare har diskuterat globalisering och i vilka sammanhang. Processer som sker globalt har effekt på vad som händer lokalt. Sett utifrån denna synvinkel har globaliseringen

enligt min uppfattning påverkat synen på akademisk kunskap både i kunskapssamhället i allmänhet och vid Karlstads universitet i synnerhet. Idag finns det en del forskare som tycker att globaliseringens effekter förändrar universitetens sätt att bedriva sin verksamhet genom att nyttiggöra och anpassa högre utbildning allt mer utifrån en samhällsrelevans. Detta synsätt kommer att presenteras längre fram i avsnitt 2.3.4. Men först, en generell diskussion om globalisering.

Begreppet globalisering blev populärt på amerikanska handelshögskolor redan i början av 1980-talet. Vetenskapliga arbeten har under det senaste årtiondet identifierat en rad olika teman, globaliseringens utbredning hos företag, massmedier, livsstilar, musik, moden, matkultur, miljöproblem o.s.v. De centrala budskapen i de olika skrifterna visar på nya tänkesätt som mynnar ut i ”den globala ekonomin” och i ”den nya världsordningen”. Som Karlsson[37] m.fl. menar drivs globaliseringen av processer som underlättas av det sena 1900-talets förbättrade möjligheter till snabb och långväga kommunikation, liksom av sänkta kostnader för rörlighet och informationsöverföring. Globaliseringens gränser ser ut att omfatta tre hegemonier, nämligen Nordamerika, Europa och Östasien med Japan och Kina, vilka i dagsläget bildar en inbördes konkurrerande triad i världsekonomin.

Sociologen Baumans[38] teoretiska resonemang om globalisering handlar om *ömsesidigt komplementära processer* som exempelvis integration och uppstyckning eller globalisering och territorialisering. De utgör två sidor av samma process, nämligen den världsomspännande omfördelning av suveränitet, makt och handlingsfrihet vilket hastighetsteknologin har bidragit till. Baumans huvudpoäng är att det idag pågår en process av världsomspännande *omstratifiering* där en ny sociokulturell hierarki ställs samman. Denna sociokulturella hierarki kan ses utifrån hur världens resurser är fördelade där bara 22 procent av de globala tillgångarna tillhör de s.k. ”utvecklingsländerna”. Det globala kommunikationsnätverket ser Bauman som ett sätt att öka friheten och jämlikheten, men om det verkligen är så är en annan sak, vilket inte undersöks i denna avhandling[39].

I den omfattande litteraturen om globalisering kan vi se att globaliseringsbegreppet ofta förekommer i samband med diskussionerna om internationalisering. Detta har uppmärksammats av Wennerberg[40] som menar att begreppen globalisering och internationalisering inte är identiska och därför bör skiljas åt. Internationalisering definierar Wennerberg som att det betecknar ökad ekonomisk öppenhet mellan nationella ekonomier som utgör relativt tydliga ekonomiska enheter. Globaliseringen däremot är någonting annorlunda, en globaliserad ekonomi kännetecknas av att marknaderna blivit helt globala och oberoende av nationella särdrag och att företagen inte har någon nationell eller regional hemmabas. Wennerbergs huvudpoäng är att globaliseringen innebär allt mer långtgående integration av världsekonomin, vilket är en följd av politiska beslut. Denna ökade ekonomiska integration är en följd av avregleringar, liberaliseringar och frihandelsavtal, vilket har underlättats av den explosiva tillväxten av ny informations- och telekommunikationsteknologi. Avreglering av världens finansmarknader är något som oftast förknippas med den ekonomiska

---

[37] Karlsson l. m.fl. (1997), s. 45.
[38] Bauman Z. (2000), s. 69.
[39] Det finns litteratur som lyfter fram denna fråga, t.ex. Bauman refererar till John Kavanagh som belyser globaliseringens konsekvenser för rika och fattiga i världen.
[40] Wennerberg T. (1999), s. 3 ff.

globaliseringen och innebär att finansiellt kapital flyttas mellan olika valutor och värdepapper på ”nolltid”.

Också Wennerberg framhäver att globaliseringen inte är något nytt fenomen som ofta sägs, utan bara ett nytt uttryck för processer som funnits tidigare. Globaliseringen kan ses som en vidareutveckling och förstärkning av tendenser som länge varit framträdande i den kapitalistiska världsekonomin. Dessa tendenser har varierat i styrka och omfattning under olika historiska skeden. I linje med Baumans och även Wennerbergs diskussion kan vi se att globaliseringen saknar en global skala. Om globaliseringen verkligen varit global skulle de nuvarande ekonomiska utvecklingstendenserna omfatta hela världen och dess befolkning, men istället tvekar dessa forskare att tro att så är fallet. Istället framgår att stora delar av världen är marginaliserade. Dagens globalisering är i hög grad styrd av de transnationella företagens intressen och i den avreglerade världsekonomin flyttar de ständigt fram sina positioner och stärker sin makt. Transnationella företag är företag som äger och kontrollerar produktion, inköp, marknadsföring och forskningsenheter i mer än ett land, betonar Wennerberg.[41]

Kulturgeografen Berger[42] belyser begreppet globalisering utifrån ett geografiskt perspektiv och menar att globaliseringen kan uttrycka sig i hur städer och regioner runt om i världen blivit delar i ett produktionskomplex som påverkats av tre sammanlänkade processer. Dessa processer innebär 1) en IT-baserad revolution, 2) skapandet av en global ekonomi och 3) kunskap som bas för produktivitet och konkurrenskraft. Det essentiella i Bergers diskussion kring globalisering är att de processer som han här lyfter fram medfört att en del tidigare centra stärkt sin position i det globala finanssystemet och att andra tillkommit. Processerna innebär också att tidigare starka industriregioner tappat i styrka och att nya IT-baserade regioner blivit motorer i den nya ekonomin. Relaterar vi globaliseringen till kunskap kan vi utifrån Bergers diskussion se att de universitet som lyckats omsätta forskning i konkreta utvecklingsprojekt blivit viktiga aktörer. Sett utifrån geografiskt perspektiv är rummets betydelse och dimension av särskild vikt för förståelsen av globalisering menar Berger och hänvisar till den spanske sociologen Manuel Castells. Flödesrum handlar om den nya tidens lokaliseringsmönster för avancerad service och tillverkning liksom om ny organisationslogik. En utförlig diskussion om flödesrum finns längre fram i texten i avsnitt 2.4.3. Istället lyfter jag här fram Castells bidrag till globaliseringsteorin.

I diskussionerna kring globaliseringen kan vi se att det ekonomiska perspektivet framstår som dominerande, liksom att den globaliserade ekonomin bidrar till skapandet av hierarkiska relationer. I slutkapitlet kommer jag att studera hur globaliseringen och den globaliserade ekonomin påverkar utvecklingen av kunskap och högre utbildning. Även i Castells[43] teorier betonas det ekonomiska perspektivet. Men Castells framhäver också rumsliga aspekter i samband med globaliseringen, t.ex. den globala staden. Castells visar på ett intressant rumsligt mönster som kännetecknas av att den avancerade servicen både sprids ut och koncentreras. Den avancerade servicen där försäkring, fastigheter, konsultverksamhet, reklam, design, marknadsföring, säkerhet,

[41] Wennerberg T. (1999). s. 3 ff.
[42] Berger S. (2003), s. 10 ff.
[43] Castells M. (2001), s. 429 ff.

informationsinsamling och administration av informationssystem samt FoU och vetenskapliga innovationer ingår, skapar ekonomiska processer. Å ena sidan har den avancerade servicen ökat sysselsättning och BNP i de flesta länder förutom i den marginaliserade delen. Å andra sidan har det skett en rumslig koncentration av dessa aktiviteter till ett fåtal noder i några få länder. I linje med Baumans diskussion om sociokulturella hierarkier poängterar även Castells att det finns ett hierarkiskt mönster i globaliseringen. Detta hierarkiska mönster handlar om att de högsta funktionerna, både när det gäller makt och kvalifikation, samlas till vissa ledande metropoler, s.k. globala städer. Den globala staden är inte en plats utan en process där de olika funktionerna kopplas ihop till ett globalt nätverk i och med informationsflödet.

Thörn[44], också sociolog, anser att den senaste utvecklingen av ekonomins globalisering och dess kvalitativt nya karaktär bör ses i relation till vad Castells i *Nätverkssamhället* (2001) kallar ”den globala omstruktureringen av kapitalismen” som inträffade under 1970-talet efter oljekrisen. Den tilltagande globaliseringen av ekonomin som började på 1970-talet ses i stort som resultatet av en aktiv politisk strategi. Utvecklingen har skett i riktningen från socialliberal välfärdspolitik till liberaliseringspolitik vilket också medförde en minskning av den nationalstatliga politikens utrymme, menar Thörn. Enligt Castells måste det senaste skedet av ekonomins globalisering förstås i relation till etablerandet av informationsteknologin. Informationsteknologin bör ses som ett resultat av en teknologisk innovationsprocess som samspelat med både ekonomiska och kulturella förändringar. Teknologisk revolution har också varit ett centralt element i omstruktureringen av den kapitalistiska världsekonomin och lett till en ny form av kapitalism, nämligen den ”informationella kapitalismen”, menar Castells. Information har alltid varit en viktig del i den kapitalistiska ekonomin, men det kvalitativt nya med den informationella kapitalismen är att produktionen, behandlingen och överföringen av information blir en källa till både makt och produktivitet, hävdar Castells. Informationsteknologin är även en grundläggande förutsättning för den kvantitativa ökningen av kapitalflöden på den internationella finansmarknaden som också uttrycker en kvalitativ förändring.

Mitt intryck av diskussioner om ovanstående forskning kring globalisering är att det har ägnats mycket tid åt att renodla vad globaliseringen handlar om och att det har ägnats mindre forskning åt globaliseringens effekter på kunskap. Det nämns att globaliseringen har både positiv och negativ påverkan på olika världsdelar, men det säger inte mycket om vilken påverkan globaliseringen haft på utbildning och kunskap. De globala processerna har medfört en effektivisering av den kapitalistiska världsekonomin där föreställningen om kunskap som en ”vara” kan vara en följd av denna effektivisering. Min genomgång av litteraturen visar också att det saknas en djupare forskning där individen har en central roll i de globala processerna med fokus på karriärer och karriärvägar. För att utifrån flödesrumsperspektivet kunna diskutera globaliseringens påverkan på kunskap och utbildning i dagens kunskapssamhälle, är det nödvändigt att först förstå själva begreppet kunskap och vad det innebär. Därför följer i nästa avsnitt ett djupare resonemang om kunskap och dess innebörd.

---

[44] Thörn H. (2002), s. 40 f.

2.2 Kunskap – olika former och olika synsätt

Begreppet ”kunskap” har i sig dubbel betydelse, nämligen *att kunna* och *att skapa*. Kunskap innebär något kreativt, något som skapas och utvecklas av människan i en ständig process. Detta kan tänkas ske i ”flödesrummet”. Men kunskap kan också vara resultatet av en process och kan beskrivas som något färdigt som finns utanför individen, t.ex. encyklopedisk kunskap eller den typ av kunskap som finns i uppslagsböcker. Genom att läsa och försöka förstå gör vi den till ”vår kunskap”. Vi kan således på detta sätt säga att kunskap både är subjektiv och objektiv.

Nedan följer resonemang om hur kunskap kan uppfattas utifrån olika perspektiv. De olika teoretiska resonemangen visar att det finns olika kunskapstraditioner med olika syn på kunskap, vilket i förlängningen innebär olika former av kunskap. Kunskap är inget självklart begrepp och uppfattningar om kunskap skiljer mellan olika discipliner eller olika verksamheter. Kunskap som ett komplext begrepp saknar en gemensam definition. Vad vi lägger in i kunskapens innebörd får konsekvenser för hur kunskap betraktas och behandlas av andra människor i samhället. Beroende på vilken kontext vi använder kunskap i bildar vi oss en uppfattning om vad kunskap är, vilket bidrar till en gemensam tolkning av kunskap. Men vi får inte glömma att kunskap kan användas för olika syften och är kopplad till olika verksamheter. Konsekvensen av att kunskap varierar mellan olika verksamheter kan vara att det skapas hierarkiska relationer där en viss typ av kunskap kan bli underordnad annan kunskap.

Min inledande diskussion om kunskap kommer i ett nästa steg att fokusera på det som kan benämnas ”akademisk kunskap”, vilket också utgör grundaspekten för analyserande diskussioner i avhandlingen. Tonvikten läggs särskilt på akademisk formell kunskap som innebär kunskap förvärvad via en högre utbildning på universitet och högskolor.

2.2.1 Kunskap utifrån Platon och Aristoteles

Kunskap är ett begrepp som har uppmärksammats under olika tidsepoker. Människans fascination och engagemang i att förklara kunskap har varit stora historiskt sett. Kunskap är inget nytt fenomen som forskarna har tagit fasta på under senare tid, utan har studerats under lång tid tillbaka i historien. Idéhistorikerna Liedman och Gustavsson har skrivit om kunskap i flera av sina böcker och menar att om vi slår upp begreppet kunskap i en uppslagsbok kommer vi att finna att begreppet härstammar redan från Platon 400 f.Kr. Platon definierar kunskap som något som utgår från vad vi tror eller håller för sant. Kunskapen enligt Platon kräver bevis, d.v.s. vi måste kunna bevisa att det vi tror också är sant.

Enligt Liedman[45] var Platons huvudsakliga motståndare sofisterna som hävdade att den enda kunskap som i längden var något värd var förmågan att övertyga människor. Det fanns alltså inte bara en sanning utan så många som det fanns människor. I och med denna föreställning var sofisterna de idealiska lärarna i

[45] Liedman S-E. 2008-04-16, Bildning, frihet och motstånd, s. 4 f.

den grekiska demokratin. Sofisternas relativism var raka motsatsen till Platons egen övertygelse att sanningen var evig och oföränderlig samt åtkomlig enbart för en elit. För Platon är det bara de bästa d.v.s. eliten som kan nå fram till kunskapen om de eviga idéerna och det är de som skall styra staten. Vägen att komma åt kunskapen om de eviga idéerna är på samma gång en utbildnings- och bildningsprocess. Platon använder bokstavligen verbet *forma* med sofisterna och deras idéer om demokrati i åtanke som han själv djupt misstror. Platons strid mot sofisterna gällde *paideia* som innebar både uppfostran, utbildning och bildning och som betecknade såväl själva processen som dess mål eller resultat. Redan i paideia fanns idén om det ”livslånga lärandet” och, i synnerhet för Platon, hade den sin självklara betydelse som inspirationskälla, menar Liedman. Platons diskussion om kunskap som Liedman lyfter fram framstår som intressant på två sätt. Det ena är Platons förhållningssätt till kunskap som både en utbildnings- och en bildningsprocess. Det andra handlar om paideia och det livslånga lärandet. Intressant att reflektera över är hur Platons kunskapssyn förhåller sig till dagens syn på kunskap och högre utbildning.

Gustavsson, som jag redan i inledningskapitlet nämnt i samband med kunskapssyner, har fokuserat på Aristoteles som en efterföljare till Platon. I sin bok om etik har Aristoteles beskrivit den form av kunskap som Platon talade mest om, nämligen ”*episteme*”. Episteme betyder vetande eller den säkra kunskapen som skiljer sig från att ha en åsikt eller att tro något. Episteme kan översättas med *vetenskaplig-teoretisk kunskap* vars syfte är att beskriva och förklara hur världen, naturen, samhället och människan är uppbyggda och fungerar. Men för Aristoteles var inte kunskap enbart episteme, utan det fanns andra former av kunskap som också är viktiga att tänka på. Den formen av kunskap som enligt Aristoteles innebär hantverk och som sysslar med tillverkning, framställning och skapande kallar han för ”*techne*”. Nu översätts denna typ av kunskap med kunnandet eller *praktisk-produktiv kunskap*. Kunskapsindelningen börjar alltså med att Platons efterföljare Aristoteles delade in kunskap i teoretisk och praktisk kunskap. Han menar att det finns en uppdelning mellan hur vi betraktar världen och vad vi gör i den.[46]

För Aristoteles var de teoretiska vetenskaperna matematik, fysik och metafysik, medan de praktiska vetenskaperna var sådant som inte är exakt utan som kan vara på annat sätt. Ett exempel på praktisk vetenskap är politik och etik. Den *politisk-etiska kunskapen* som är förbunden med det mellanmänskliga kallar Aristoteles för ”*fronesis*” vilket också kan översättas med klokhet eller *praktisk klokhet*. Aristoteles skiljer alltså mellan vetande, kunnande och klokhet, vilket i korthet åsyftar de tre ovan beskrivna kunskapsindelningarna. Enligt honom hör vetandet till den teoretiska vetenskapen, kunnandet hör till hantverket och klokheten hör till det rätta sättet att handla på för människans bästa. Med andra ord hör vetande till vetenskap och forskning som verksamhet, kunnandet är knutet till det praktiska, d.v.s. att göra saker och ting och klokheten handlar om sunt förnuft. Det finns givetvis inga klara gränser mellan vetande, kunnande och klokhet eftersom de ofta går in i varandra, menar Gustavsson. Med utgångspunkt i denna indelning av kunskapen kan det avslutningsvis konstateras att det finns tre olika former av kunskap som har olika syften och är kopplade till olika verksamheter.

---

[46] Gustavsson B. (2002), s. 50 ff.

Dessa är *episteme* eller teoretisk kunskap, *techne* eller praktisk kunskap och *fronesis* eller praktisk klokhet.[47] Aristoteles utgör således en viktig utgångspunkt i diskussionerna kring kunskap.

Enligt Gustavsson menade Aristoteles att det, förutom episteme, också finns andra former av kunskap, nämligen kunskap som innebär handling. Aristoteles menade att det i huvudsak finns två typer av handlingar. Den ena typen kallade han *poiésis* och är inriktad mot tillverkning och skapande. Den andra typen kallade han *praxis* som syftar till ett gott liv för människan. Med andra ord kan det sägas att poiésis är den typ av handling som hör till *techne* och praxis är den typ av handling som ingår i *fronesis*.[48]

Om vi utgår ifrån att *techne* omfattar allt sådant som människan framställer så gäller det hantverk, konst, poesi. Gustavsson beskriver ”konstnärlig kunskap” i en av sina böcker och menar att begreppet konst avser avbildning av verkligheten och härstammar från grekiska namnet *mimesis*. Mimesis kan översättas med *imitation* eller *representation*. Platon var skeptisk till denna form av kunskap därför att den avbildade verkligheten, men för Aristoteles var mimesis huvudbegreppet för att beskriva den kunskap som ligger i konsten. Aristoteles utgick från dramatiken som huvudexempel och menade att dramat är en spegel av det mänskliga livet. Enligt Aristoteles kan vi få kunskap från dikten och konsten, men av ett annat slag än den vi får genom vetenskapen. Det är en sak att beskriva det som ”är” d.v.s. det faktiska och en annan sak att beskriva det som ”kan” hända d.v.s. det möjliga. Mimesis ger oss friheten att med hjälp av traditionen och vår uppfattning om verkligheten skapa ett innehåll som kommer från verkligheten så att framställningen blir ännu tydligare. Ett centralt kännetecken för konsten är att få människan att se med nya ögon. Med sin fantasi och sina sinnen kan diktaren säga mer om verkligheten än den som endast skriver en rapport, menade Aristoteles.[49] Än idag kan vi se att Aristoteles kunskapssyn och kunskapsindelning avspeglar sig i dagens kunskap och utbildning. Särskilt när det gäller högre utbildning kan vi se att vi har både teoretiska, praktiska och konstnärliga utbildningar vid högskolor och universitet. Aristoteles’ bidrag om praktisk kunskap som hantverk och produktion leder oss vidare till diskussionerna i nästa avsnitt där praktisk kunskap ibland också benämns ”tyst kunskap”.

2.2.2 Kunskap som praktisk och tyst

Återigen ser vi hur diskussionen om kunskap sträcker sig historiskt ända tillbaka till Aristoteles. Filosofen Janik[50] diskuterar ”praktisk kunskap” med utgångspunkt från Aristoteles. Han menar att praktisk kunskap, till skillnad från teoretisk kunskap, är kunskap som *endast* kan erhållas genom upprepad handling. Det handlar om att ”veta hur” snarare än att ”veta vad”. I dagligt tal benämns praktisk kunskap vanligtvis ”erfarenhet”. Enligt Janik räknas praktisk kunskap som ”äkta kunskap” eftersom den vanligen eller ibland kan förmedlas eller överföras från en

[47] Gustavsson B. (2002), s. 50 ff.
[48] Gustavsson B. (2000), s. 32 f.
[49] Gustavsson B. (2004), s. 11 f.
[50] Janik A. (1996), s. 30 ff.

individ till en annan, men inte alltid. Skillnaden mellan praktisk kunskap och teoretisk kunskap är att praktisk kunskap inte kan återges exakt. T.ex. man kan inte lära sig dansa tango ur en instruktionsbok, utan det krävs praktiska övningar i form av danslektioner. Vidare menar Janik att den praktiska kunskapen utgör grunden för vår förmåga till formell inlärning i skolan. Enligt honom bygger all inlärning på praktisk kunskap, vi lär oss ”hur” innan vi lär oss ”vad”. Den abstrakta eller teoretiska kunskapen är en form av ”reglerad” kunskap som baseras på uttryckliga regler som vi kan tillämpa därför att vi har en praktisk kunskap. Intressant att beakta utifrån Janiks diskussion om kunskap är hur praktisk kunskap räknas som ”äkta” kunskap, medan teoretisk kunskap blir ”reglerad” kunskap. Jag kommer i avsnitt 2.3 att föra ett resonemang om i vilken utsträckning denna kunskapssyn avspeglar sig i den kunskap som skapas och förmedlas inom högskolan.

Både Liedman och Gustavsson har diskuterat begreppet ”tyst kunskap” från lite olika perspektiv och menar att den kan ha två betydelser. Liedmans[51] diskussion kring den tysta kunskapens dubbla betydelse stödjer sig på Michael Polanyis resonemang om *tacit knowledge*. Det är viktigt att poängtera att Polanyi talar om ”tacit knowledge” och inte om ”silent knowledge”. Den svenska översättningen kan enligt Liedman vara vilseledande eftersom det kan åsyfta all kunskap som inte kan uttrycka sig i ord. Den tysta kunskapen handlar istället om tystnad i meningen ”tyst samtycke”, något som på engelska heter *tacit consent*. Detta är en kunskap som inte uttalas men som utgör en förutsättning för det resultat som uppnås. Liedman skiljer mellan en ”tyst” och en ”tystnad” kunskap. Enligt honom är den tysta kunskapen tyst därför att den är så intimt förknippad med sinnena och den orientering i omvärlden som de ger. Den tystnade kunskapen å andra sidan framkommer i all mänsklig aktivitet och har att göra med begränsningen i vår uppmärksamhet. Den tystnade kunskapen exemplifierar Liedman med en bilist som inte kan klara av stadstrafiken om han samtidigt skall tänka efter var broms- och kopplingspedal befinner sig. Eller en läkare som inte kan repetera sina kursböcker varje gång diagnosen skall ställas.

Gustavsson delar delvis uppfattningen om tyst kunskap med Liedman och menar att tyst kunskap kan vara oformulerad för stunden, vilket inte ska förstås som att den är omöjlig att formulera. Den andra betydelsen som Gustavsson diskuterar är att tyst kunskap kan vara tystad i betydelsen nedtystad av makten. Enligt flera forskare och filosofer kan kunskap delas in i det sägbara och det osägbara där de skiljer mellan påståendekunskap, färdighetskunskap och förtrogenhetskunskap. Påståendekunskapen motsvarar den sägbara kunskapen och likställs med vetenskaplig eller teoretisk kunskap. Färdighetskunskap handlar om att kunna göra olika saker medan förtrogenhetskunskap står för den kunskapsform som förvärvas under lång tid i ett yrke. Utifrån denna indelning av kunskap kan det konstateras att tyst kunskap innebär både färdighetskunskap och förtroendekunskap, menar Gustavsson. Enligt honom behöver de olika kunskapsformerna inte utesluta varandra, utan kan med fördel komplettera varandra.[52] Liedman och Gustavsson ger en tydlig beskrivning av tyst kunskap. Det är således viktigt att förhålla sig till Gustavssons resonemang om ”nedtystad” kunskap med högre utbildning relaterad till arbetsmarknaden i åtanke. Det kan vara

[51] Liedman S-E. (2001), s. 115 ff.
[52] Gustavsson B. (2002), s. 88 f.

intressant att se hur den akademiska formella kunskapen, d.v.s. kunskapen som vi får från högre utbildning kommer till uttryck på arbetsmarknaden. En djupare teoretisk diskussion om höge utbildning relaterad till arbetsmarknaden återfinns lite senare i texten under avsnitt 2.3.4.

Ett annat synsätt handlar om att kunskap, praktiskt och tyst, kan vara en del av vår allmänbildning.

2.2.3 Kunskap och bildning

Kunskap och bildning är två begrepp som tillsynes har samma betydelse, nämligen att skapa, men vars syfte kan skilja sig avsevärt. Det är bara så att vi idag sällan använder begreppet bildning utan alltmer använder oss av begreppet kunskap. Den enkla men ändå kraftfulla och på något sätt bisarra definitionen av bildning har i slutet av 1800-talet kommit från pedagogen Ellen Key som uttryckte bildning enligt:

> ”*Bildning är det som blir kvar sedan vi glömt allt vi lärt*”[53].

Flera forskare, framför allt idéhistoriker och sociologer, har forskat kring begreppet bildning och dess betydelse. En av dem är idéhistorikern Sverker Sörlin som kom fram till att begreppet bildning används redan under den grekiska antiken under beteckningen *paideia* och används också hos romarna under namnet *humanitas* vilket betyder mänsklighet. Den moderna tidens användning av begreppet bildning sträcker sig historiskt sett i 200 år till den tyska romantiken. Sörlin finner att den förste som använde ordet bildning eller *Bildung* på tyska i modern tid var Johan Gottfried von Herder. Han använde begreppet i betydelsen att individen genomgår en personlig utveckling mot större kunskap, ädlare självförmögenheter och en viss förfining. Sörlins huvudtanke är att bildning är ett komplext fenomen och handlar om den personligt förvärvade kunskapen, som i sin tur är en förutsättning för karriärformering och social framgång. Bildning ligger därmed nära en liberal, meritokratisk samhällsuppfattning. Socialister och radikaler ser bildning som en individuell och kollektiv befrielse, vilket befästs genom Francis Bacons uttryck ”*Kunskap är makt!*”[54]. Bildningsidealet tillhör inte bara romantiken utan också i och med den franska revolutionen, den industriella revolutionen och den moderna nationalismen. Bildning framträder alltså i en tid då ett modernt samhälle med en mer demokratisk särprägel började synas. Det karaktäristiska för det moderna samhället var att bildning hörde samman med *medborgarbegreppet* och hade sina kopplingar till civilitet och social förändring. En bildad medborgare i det moderna samhället var den person som kunde tala om allt. Bildning handlade således om allmänbildning eller folkbildning.[55]

En grundlig beskrivning av begreppet bildning och dess betydelse har kommit från sociologen Lennart Svensson[56]. Han diskuterar bildningens betydelse bl.a. före

---

[53] Samuelsson E. (2006), s. 4.
[54] Sörlin S. (1996), s. 65.
[55] Ibid. s. 64 ff.
[56] Svensson L. (1978), s. 113 ff.

demokratiseringen. Enligt Svensson har *klassisk bildning* bara tidvis varit en ren privatsak d.v.s. att kunskap bara var till för bildningens skull som Platon menade, liksom bildning bara var till för människans egen och hennes kultiverings skull. Bildningen har istället relaterats till bestämda mål och samhälleliga funktioner, menar Svensson. Den antika bildningens syfte har varit den frie mannens deltagande i *res publica* där det politiska livet krävde litterär och filosofisk bildning. Tanken med bildning under denna tidsepok har varit att inte bara de politiskt verksamma utan också de kyrkliga borde vara klassiskt bildade. På grund av mycket rutin och formalism i undervisningen förlorades detta syfte under medeltiden. Bildningen fick en rent sorterande funktion med den bildbara överklassen och den obildbara underklassen. Detta upphävdes under den humanistiska renässansen då människan sattes i centrum. Den humanistiska renässansen ifrågasatte det traditionellas auktoritet och förnyade det klassiska bildningsidealet med Platon och Aristoteles som källa till personlighetsutveckling.

Redan under upplysningstiden hördes idéer om nyttigare ämnen och ett effektivare undervisningsväsende, som bättre passade landets ekonomiska och materiella behov. Detta medförde att de naturvetenskapliga och praktiska ämnena fick en mer framträdande ställning, hävdar Svensson. Därutöver fanns också en borgerlig nyttomoral som skulle bekämpas. I den nationalistiska reaktionen mot franska revolutionen och den napoleonska diktaturen framkom den tyska idealismen och nyhumanismen under 1800-talet, vars syfte var *ad fontes* d.v.s. att återgå till källorna. Tillkomsten av Berlinuniversitet år 1809 var ett verk av främst Wilhelm von Humboldt och nyhumanistiskt tänkande. Vid Berlinuniversitetet manifesterades hela det nyhumanistiska bildningsidealet i kontrast och som reaktion mot den centralisering och det grepp som centralmakterna i exempelvis Frankrike, Preussen, Polen och Ryssland försökte skaffa sig över utbildningsväsendet. Nyhumanismen kännetecknades av det som i England kallades ”liberal education” eller av frihet att lära ut vad ämnet enligt inomakademiska krav ställde och skulle vara helt skild från yrkesutbildning. Detta tänkande innebar att all yrkesutbildning borde förläggas utanför universiteten, vilket i sin tur ledde till ifrågasättande av universitetens bidrag till samhället. Nyhumanismens idé var att universiteten istället skulle bilda karaktärsstarka personligheter som indirekt och långsiktigt skulle tillgodose statens behov.[57]

Nyhumanismens bildningsideal blev också grunden för den svenska universitetsvärlden, menar Svensson. Det liberala universitetet, som innebar frihet för studenterna att välja ämne och för lärarna att undervisa efter de krav som ämnet ställde, slogs fast i Sverige genom stadgarna från år 1852[58]. Dessa principer blev ledande under lång tid och var begränsade till universiteten och den högre undervisningen, till vad som kan kallas för *elitbildning*. Elitbildning var skarpt skild från *folkbildning*, men diskuterades lika ofta. Nyhumanisterna såg på både elit- och folkbildning som ett religiöst företag. Och för att universiteten skulle bli självständiga från kyrkan blev folkbildningen istället knuten till kyrkan liksom tidigare lägre undervisning varit. Därmed uppstod två parallella skolsystem, ett för eliten genom universiteten och ett för folket genom folkskolor hårt knutna till kyrkan. En av förutsättningarna för uppdelningen i elitbildning respektive

[57] Svensson L. (1978), s. 115 ff.
[58] Ibid. s. 117.

folkbildning har enligt Svensson varit uppfattningen att förmågan till bildning hörde ihop med klasstillhörigheten. Det tvåsidiga skolsystemet avskaffades i Sverige helt först under 1960-talet.[59] Reflekterar vi över nyhumanismens kunskapssyn utifrån Svenssons resonemang och Liedmans kunskapssyn kan vi se att det föreligger en viss spänning mellan dessa två kunskapssyner. Medan nyhumanismen särskiljer bildning och utbildning, menar Liedman att kunskap formas genom både bildnings- och utbildningsprocesser. Det är värt att beakta hur dessa två kunskapssyner förhåller sig till den akademiska kunskapen och högre utbildningen idag, ett tema som diskuteras i avsnitt 2.3.

I läroplanskommitténs betänkande år 1992[60] lyftes tre aspekter av kunskap fram, nämligen den konstruktiva, den kontextuella och den funktionella aspekten. Kunskapens *konstruktiva* aspekt handlar om att kunskap inte är en avbildning av världen, utan ett sätt att göra världen begriplig. Kunskaper utvecklas i ett samspel mellan den kunskap och de erfarenheter man redan har samt det problem man upplever och söker lösa. Kunskapens *kontextuella* aspekt innebär att kunskap är beroende av sitt sammanhang och det är genom att sätta in kunskap i sammanhanget som kunskap blir begriplig. Kunskapens *funktionella* (instrumentella) aspekt ser kunskap som redskap. Kunskap har både en subjektiv och en objektiv sida i och med att kunskap å ena sidan är ett uttryck för ett sätt att begripa och å andra sidan handlar om något som skall begripas. Den generella uppfattningen om kunskap i betänkandet lyder:

> ”*Kunskapens former och vad som räknas som kunskap varierar mellan olika områden och över tid. Det som räknas som kunskap i dag är inte detsamma som vad som var kunskap igår eller som kommer att vara kunskap i framtiden – och det som är kunskap på ett ställe är inte självklart kunskap på andra ställen.*”[61]

Givet dagens diskussion om studenter och högre utbildningen i relation till arbetsmarknaden är det omöjligt att på ett generellt sätt definiera begreppet kunskap. Kommittén definierar istället fyra olika kunskapsformer i betänkandet: fakta, förståelse, färdigheter och förtrogenhet. Fakta och förståelse står nära varandra och representerar den teoretiska kunskapen, medan färdighet och förtrogenhet innebär praktisk erfarenhet. Kommitténs definition underströk att kunskap inte bara handlar om teoretiskt kunnande utan också att de praktiska erfarenheterna eller s.k. ”beprövad erfarenhet” har stor betydelse i yrkeslivet. Praktisk kunskap är inte tillämpad teori, utan är en kunskap med egenvärde. Teoretisk kunskap kan inte ersätta de praktiska kunskaperna, utan måste knytas till dem.

Om vi relaterar de olika aspekterna av kunskap och de olika kunskapsformerna till akademisk kunskap kan vi se att vissa aspekter och kunskapsformer har en större betydelse för den akademiska formella kunskapen än andra. Den konstruktiva och den kontextuella aspekten av kunskap är framförallt relaterad till akademisk formell kunskap då det handlar om att förstå vår omvärld.

---

[59] Svensson L. (1978), s. 117.
[60] SOU. 1992:94, läroplanskommitténs betänkande ”Skola för bildning”.
[61] Ibid. s. 63.

Genom kunskapsformerna fakta och förståelse kan vi avläsa och tolka omvärlden. Den funktionella aspekten av kunskap liksom färdigheter och förtrogenhet är mer relaterad till den akademiska kunskapen i stort. Vid sidan av den formella akademiska kunskapen får vi också andra ”informella” kunskaper med oss som sen blir användbara i yrkeslivet.

Kunskap handlar således inte enbart om teoretiskt kunnande. De praktiska erfarenheterna (beprövad erfarenhet) har också stor betydelse i yrkeslivet. Vad kommittén inte diskuterar är begreppet ”kompetens” som har sina kopplingar både till kunskap och till yrkesliv. Denna diskussion kommer jag själv att lyfta fram längre fram i texten eftersom den ger en ökad förståelse av kunskap. I nästkommande avsnitt diskuteras i vilken utsträckning kunskap är till nytta.

2.2.4 Kunskap till nytta

Idag i olika former av media stöter vi på frasen ”kunskap ska komma till nytta”. Denna kunskapssyn är egentligen inte någon ny företeelse fast det kan upplevas på det viset, utan kan härledas till den amerikanske pedagogen och filosofen John Dewey (1859-1952). Dewey intresserade sig för frågan om vad kunskap är och försökte hitta vägar för att förstå kunskapens innebörd. Han beskriver kunskap enligt följande citat:

> ”Kunskap är inte något absolut, något för alltid givet. Kunskap är något högst relativt. Dess värde bestäms nämligen av *nyttan*. Kunskap är ”det som har nytta”./…/Kunskap måste komma till användning för att bli meningsfull för den som lär. ”Learning by doing”.”[62]

Utifrån citatet kan vi se att Dewey har en högst funktionell och pragmatisk kunskapssyn. Denna kunskapssyn kombinerar han med de filosofiska eller moraliska värderingarna om gott och ont, rätt och fel och menar att dessa värderingar är nödvändiga för att trygga den sociala kontinuiteten och samhällets vidareutveckling. Kunskap måste ha verklighetsanknytning vilket innebär att ge social kontinuitet och beredskap till samhällsförändringar. För Dewey måste kunskap vara nyttig och användbar i samhället. Enligt honom ska skolan anpassa de unga till rådande samhälle och möjligen ge dem en beredskap till förändring. Dewey lägger tonvikten vid kunskapsprocessen som praktik och eftersträvar att utplåna gränsen mellan teori och praktik, eftersom enligt honom även teorin framstår som en praktik. I själva kunskapsprocessen är såväl praktisk kunskap som social utveckling och färdighet nödvändiga. För Dewey uppstår kunskapen i mötet mellan motsättningar och kunskapen blir död om den inte tillkommit igenom aktivt sökande och bearbetande av motsättningar. Sådana motsättningar kan finnas exempelvis mellan eleven och läroplanen, mellan eleven och samhället eller mellan skolan och demokratin. Enligt Dewey är den kunskap som uppstår i mötet mellan motsättningar också nyttig kunskap, men människan måste lära sig ta konsekvenserna av sitt handlande. Detta betonar han enligt följande:

---

[62] Dewey J. i Maltén A. (1999), s. 88.

”Det barnet redan kan och har upplevt förändras, växer, utvecklas och avsätts i fördjupad kunskap, nya begrepp och nya föreställningar som är till praktisk nytta för utvecklingen både som individ och samhällsmedlem. Eleven måste vidare lära sig ta konsekvenserna av sitt handlande.”[63]

Deweys ställningstagande att kunskap ska vara nyttig och användbar handlar mer om samhällets behov än om individens behov. Hans resonemang utgör grunden för förändringar i kunskapssyner som vi möter även i dagens kunskapssamhälle. Dessa förändrade kunskapssyner innebär en utveckling från bildning till utbildning liksom från individmål till samhällsmål, närmare diskuterad av Lennart Svensson.

Enligt Svensson har både bildning och utbildning något tänkt objekt mot vilket handlingen riktas. Bildning har en betydelseaspekt av självutveckling efter egen kraft och förutsättning och är inriktad på *inlärningsfasen*. Det handlar om att ingjuta, forma, dana en ny person. Utbildningen ger däremot inte möjligheten till självutveckling, utan är knuten till uppfattningen om en föreliggande kunskapsmassa som ska överföras på en annan människa. Utbildningen är inriktad mera på *utförandefasen* som innebär att fullgöra vissa prestationer, öka sin prestationsförmåga och ändra sitt beteende. Medan det viktiga för bildning är ”vad man tänker” handlar utbildningen om beteenden, färdigheter och arbetsförmåga med fokus på ”vad man gör” eller ”får gjort”.[64] Diskussionen om bildning kontra utbildning kopplar Svensson både till individnivå och till samhällsnivå och illustrerar genom figur 2.1.

	Individmål	*Samhällsmål*
Bildning Inlärning av allmänna kunskaper och värderingar	Personlighetsutveckling, tänkande, skapande; immateriellt utbyte/interaktion	Kultur- och kunskapsförmedling, socialisation, social kontroll/integration
Utbildning Utförande av specifika kunskaper och färdigheter	Arbetsförmåga, karriär, prestation; materiellt utbyte/arbete	Färdighetsförmedling, tillväxtfunktion, ekonomisk kontroll/integration.

Figur 2.1: *En klassifikation av mål för undervisning*
Källa: Svensson L. (1978), s. 121.

På individnivå är individen det primära målet för bildning och utbildning, medan på samhällsnivå är samhället primärt i förhållande till individen. På samhällsnivå ska bildning och utbildning uppfylla samhälleliga mål och funktioner. Bildning på individnivå avser personlighetsförändring, tänkande, förståelse och skapande för interaktion, medan bildning på samhällsnivå avser kultur- och kunskapsförmedling, socialisation och social kontroll för integration. När det gäller utbildning på

[63] Dewey J. i Maltén A. (1999), s. 94.
[64] Svensson L. (1978), s.120 ff.

individnivå handlar det om adekvatare beteende, bättre prestationsförmåga, manipulation och karriär, investering i sig själv etc., medan utbildning på samhällsnivå syftar till förmedling av färdigheter och yrkeskunskaper för produktion, tillväxt och ekonomisk kontroll. Detta kan enligt Svensson ses som en beskrivning av en teknisk/praktisk reproduktion av klasser. Enligt Svensson har universiteten under tidernas lopp förespråkat bildning både som individ- och samhällsmål, medan staten har fokuserat främst på utbildning som samhällsmål. Studenterna såg utbildning som individmål.[65] Utifrån Svenssons diskussion om bildning och utbildning på individnivå respektive samhällsnivå kan vi se att det föreligger ett spänningsfält i fråga om kunskapens roll. Svenssons tankesätt stämmer ganska väl med dagens verklighet. Den enda skillnaden är att universiteten idag har gått mer mot idén om kunskap till nytta, men ändå enligt Liedman eftersträvar att integrera bildning och utbildning.

Liedman[66] menar att i dagens samhälle och i dagens språk behandlas utbildning och bildning som motsatser. I *utbildningen* är såväl målet som vägen till målet bestämda av olika regler. Det är en process som är styrd utifrån och där individen anpassar sig efter en yttre form. När det gäller *bildning* är den som bildar sig fri från den vedertagna föreställningen. Bildning innebär en process som är styrd inifrån, av intresse, av kunskapshunger, av lust att förändra den person som man blivit. Därmed ses kunskapen som egenvärde och inte som medel för något annat. Med detta poängterar Liedman att idag finns en spridd uppfattning om att universiteten en gång förmedlade fri bildning till sina studenter, medan universitets- och högskolesystem idag producerar främst yrkesutbildning till sina så kallade kunder.

Förutom staten anses också näringslivet vara drivande i denna process mot kulturell och intellektuell utarmning av den akademiska världen. Ett snävt nyttotänkande ger ingen plats åt fri kunskapssökning, poängterar Liedman. Egentligen kan vi inte påstå att det är en fråga om intellektuell utarmning av den akademiska världen, utan snarare en balansgång mellan intellektuell utveckling och samhällsrelevans. Det är något som också Liedman framhäver i sin diskussion om bildning och utbildning. Enligt honom är dagens problem inte nya, utan motsättningarna mellan utbildning och bildning är uråldriga. Liedmans poäng är att det är ytterst fråga om olika människobilder. Han menar att i verkligheten förekommer idealen utbildning och bildning inte som renodlade, utan utgör snarare poler mellan vilka de faktiska uppfattningarna grupperar sig. Inslag av utbildning blandas med inslag av bildning, liksom anpassning blandas med växande. Lidman betonar att även Humboldt på sin tid insåg att studenterna vid universitet inte kunde stanna för alltid i sitt fria kunskapssökande, utan till sist måste ge sig ut i samhället för att tjäna sitt bröd där. Det är något som förespråkare av de fria kunskapsvägarna inser även idag d.v.s. att bildningen klarar sig inte utan utbildningen. Enligt Liedman betyder detta att

[65] Svensson L. (1978), s. 120 ff.
[66] Liedman S-E. 2008-04-16, Bildning, frihet och motstånd, s. 1 ff.

> ”Bildningsprogrammet på något sätt måste förenas med ett utbildningsprogram. Frihet måste förenas med anpassning till yttre normer och krav och bildningen ges rum *inom* utbildningen.”[67]

Det är den enda väg som står öppen idag i ett samhälle där det krävs strikt yrkeskompetens av alla och speciellt av dem som vill tillgodoräkna sig en gedigen skolning, hävdar Liedman. Enligt honom har bildningen inte möjlighet att utmana kravet på utbildning, utan snarare att ifrågasätta den dominerande bilden av vad som krävs av både speciella och allmänna kunskaper för denna utbildning.

Det vi kan se av Svenssons och Liedmans diskussion kring bildning kontra utbildning är att båda aspekterna är nödvändiga i dagens högre utbildning. Detta avspeglas också i de moderna idéerna om högre utbildning och universitet som återfinns i avsnitt 2.3.4. Det är dock något som saknas i Deweys kunskapssyn i och med att han enbart betonar samhällsnyttan. Individen är en del av samhället, varför samhällets behov måste tillgodoses liksom att samhället inte kan existera utan människor, vilket betyder att också individers behov måste tillgodoses. Sett utifrån detta perspektiv bör bildning och utbildning snarare komplettera varandra än att utesluta varandra.

Relaterat till diskussionen om kunskap till nytta är också begreppet kompetens, vilket diskuteras i följande avsnitt.

2.2.5 Kunskap och kompetens

Diskussionerna om kunskap visar på en samhällsutveckling där synen på ”kunskap till nytta” blir allt tydligare. Ett begrepp som framstår som viktigt för ändamålet men som inte diskuterats tidigare är begreppet *kompetens*. Kunskap och kompetens kan lätt förväxlas eller användas synonymt i dagens samhälle och i vardagsspråk. Det finns viss skillnad mellan dessa begrepp som kan vara intressant att lyfta fram. Men begreppen är inte heller dikotoma, utan snarare kompletterar varandra.

Sociologen Stehr har forskat kring begreppet ”kunskap” och definierar kunskap som ”*the capacity to act*”[68] d.v.s. ”*förmåga att agera*”. Begreppet kunskap som agerandeförmåga har han hämtat från Francis Bacons kända uttryck om kunskap som makt och menar att Bacons uttryck är delvis fel uppfattat av andra författare. Bacons latinska fras ”*scientia est potentia*” är misstolkad med frasen ”*kunskap är makt*”, anser Stehr och säger vidare att enligt Bacon kommer kunskapens nytta ur dess förmåga att sätta någonting i rörelse. Termen ”*potentia*” betyder ”*förmåga*” och används för att beskriva ”*power of knowing*” eller makten av att veta, menar Stehr. Alltså för Stehr finns kunskapens makt i förmågan att agera eller i förmågan att sätta någonting i rörelse. Definitionen av kunskap som agerandeförmåga signalerar också att kunskap kan bli oanvänd, eller att kunskap kan till och med användas irrationellt. Definitionen av kunskap som agerandeförmåga antyder dessutom att materiell implementering av kunskap är en öppen företeelse. Stehrs kunskapssyn handlar om att kunskap är beroende av eller

[67] Liedman S-E. 2008-04-16, Bildning, frihet och motstånd, s. 3.
[68] Stehr N. (2001), s. 89.

innesluten kontexten av specifika sociala, ekonomiska och intellektuella förhållanden. Kunskap är ett speciellt begrepp med liknande egenskaper som exempelvis varor har och kan säljas. Om den säljs gynnar den även andra områden samtidigt som kunskapen fortfarande finns kvar hos producenten. Detta betyder att kunskap existerar i både objektformer och förkroppsligade former, hävdar Stehr.[69] Stehrs definition av kunskap som ”förmåga att agera” är intressant att förhålla sig till, särskilt när det gäller utvecklingen av den högre utbildningen och utbildningsprogram. Genom att analysera utvecklingen av högre utbildningen kan vi fånga både den politiska viljan och universitetens vision om hur högre utbildning ska se ut. Hur studenter ser på högre utbildningens utveckling och vilken roll de spelar i utbildningens utveckling är också en aspekt som jag undersöker i min empiri. Vilka aktörer har mer förmåga att agera och vilka aktörer har mindre förmåga att agera i produktionen av den akademiska kunskapen är forskningsfrågan som avhandlingen besvarar i den empiriska delen.

Vissa forskare anser att det finns anledning att skilja begreppen kunskap och kompetens åt och förklara hur dessa två begrepp förhåller sig till varandra. Blom menar att kunskap är ett svårdefinierat begrepp eftersom det finns kunskaper av så många olika slag att det är mycket svårt att hitta en adekvat och heltäckande definition. I sin avhandling diskuterar Blom begreppet kunskap i form av formell kunskap och vardagskunskap. Hans huvudpoäng är att *formell kunskap* är den typ av kunskap som kan erhållas genom t.ex. högskoleutbildning, medan *vardagskunskap* är den kunskap som i huvudsak förvärvas utanför den allmänna utbildningssektorn genom erfarenheter, tradition och liknande. Formell kunskap är en form av strukturerad kunskap som förmedlas av professionella utbildare och utbildningsorganisationer och som i samhället allmänt anses vara verifierad och godkänd. För Blom innefattar kunskap kännedom, insikt och färdigheter och det är svårt att avgränsa vilken kunskap som byggs upp av erfarenheter och vilken kunskap som förvärvats genom någon typ av professionell förmedling.[70]

I likhet med Stehr har också Blom kopplat kunskap till förmågan, men för Blom handlar det om förmågan att ta till sig information som sedan lagras och bearbetas. Den nya informationen relateras till de tidigare förvärvade erfarenheterna. Men eftersom det inte finns några klara gränser mellan formell kunskap och vardagskunskap kan det som hos en grupp individer uppfattas som formell kunskap vara vardagskunskap hos en annan grupp och vice versa. Det handlar snarare om vem eller vilka som definierar kunskap och i vilket syfte. Det viktiga, som Blom understryker, är att den formella kunskapen och vardagskunskapen knyts samman och att vardagskunskapen inte får nedvärderas.

På samma sätt som det är svårt att skilja mellan formell kunskap och vardagskunskap är det svårt att dra gränsen mellan kunskap och *kompetens*. Som Blom framhåller är kunskap en nödvändig förutsättning för kompetens men inte tillräcklig. Kompetens är ett uttryck för duglighet och initialt en medfödd förmåga som sedan formas och utvecklas av den uppfostran, uppväxtmiljö, utbildning, yrkeserfarenhet en individ får. Kompetens byggs upp genom ständiga kopplingar mellan människors kunskaper samt redskap och olika ting som finns i den fysiska omgivningen. Den som är kompetent jämförs och bedöms i förhållande till andra

[69] Stehr N. (2001), s. 35.
[70] Blom T. (1996), s. 59 ff.

individer eller i förhållande till en specifik arbetsuppgift. Det finns dock en nackdel med kompetensbegreppet, vilket Blom också poängterar, nämligen att man antingen kan vara kompetent eller inkompetent. Och att säga att någon är inkompetent kan vara högst nedvärderande.[71]

Salomonsson[72] anser att begreppet ”kompetens” hör till vardagsspråket och att uttrycket ofta används på ett oreflekterat sätt. Hon menar att vi glömmer bort att det som kallas kompetens i sig är format av kulturella och samhälleliga föreställningar om hur framgång, arbetskapacitet, skicklighet och ett värdefullt arbete bör bedömas. Föreställningarna om kunskap präglas av dagens uppfattningar kring kön, ålder, social och kulturell tillhörighet m.m. Precis som Blom menar Salomonsson att kompetensbegreppet har sin negativa sida när det tillämpas på individer som inte anses vara kompetenta. De som är kompetenta är skickliga, dugliga, meriterade och kvalificerade, medan de som är inkompetenta anses vara odugliga, oförmögna och okvalificerade.

Vidare säger Salomonsson att det är viktigt att reflektera över *vem* som uttalar sig om begreppets innebörd. Ofta refererar definitioner av kompetensbegreppet till politiska och ekonomiska ställningstaganden. Från politiskt perspektiv kan kompetens innebära garanti för demokrati och medborglig delaktighet eller medel för tillväxt och rörlighet. Ur ekonomisk synpunkt syftar kompetensen på konkurrenskraft och är viktigt för företagets värde, överlevnad och framgång. Kompetens definieras bland svenska företag oftast som kunskap, färdighet och attityd. Kompetens har en bredare betydelse och lyfter fram dels görandet och dels den personliga framtoningen och sociala förmågan. Salomonsson talar också om ”den kompetenta handen” där olika fingrar representerar olika saker d.v.s. tummen står för färdigheterna, pekfingret för kunskaperna, långfingret för erfarenheten, ringfingret för relationer och kontakter samt lillfingret för värderingarna. Slutligen skall handflatan symbolisera samordning och fysisk kraft/psykisk energi. Viljan och strävan efter en ständig kompetensutveckling har avgörande betydelse för att vara attraktiv på arbetsmarknaden och anställningsbar i framtiden, anser Salomonsson.[73]

Precis som forskarna ovan framhåller kan vi se att i kunskapssamhället finns olika föreställningar om vad akademisk kunskap är och hur den behandlas. Därför är det viktigt att poängtera, precis som ovanstående forskarna också gör, att föreställningarna om akademisk kunskap är kopplade till specifika syften som kunskapen bör tjäna. Föreställningar om akademisk kunskap som vara i kunskapssamhället återspeglas främst i politiska och ekonomiska ställningstaganden. Enligt olika forskare är dessa ställningstaganden ofta interrelaterade och visar på en gemensam syn på kunskap utifrån en samhällsrelevans. Detta diskuteras närmare i följande avsnitt.

---

[71] Blom T. (1996), s. 59 ff.
[72] Salomonsson K. (2003), s. 31 ff.
[73] Ibid.

2.2.6 Kunskap i kunskapssamhället

Dagens samhälle, globalt sett, kännetecknas enligt Gustavsson av kunskap, information och utbildning vilket har medfört att detta samhälle fått benämningen ”kunskapssamhälle”. Genom att lyfta fram dessa tre egenskaper i samhället har vi också fått vissa förhållningssätt till kunskap. Dessa förhållningssätt innebär även en del konsekvenser för hur kunskap har börjat betraktas och hanteras. Gustavssons primära tanke är att kunskap börjat behandlas av politiker och näringsliv som en ”vara” genom att den har fått ett pris på marknaden och därmed även ett bytesvärde. Att behandla kunskap som en vara har skett på bekostnad av kunskapens värde för människan och dess kulturella värde. Det synsättet på kunskap hänger samman med datoriseringen och framväxten av informationstekniken under 1970-talet. Då inträder informationstekniken, kunskapen som produktionsfaktor och de första kloningsförsöken. Gustavsson hänvisar till den danske nationalekonomen Torkil Kristensen som i nationalekonomin har infört kunskap som produktionsfaktor. Kunskap som produktionsfaktor blev allt viktigare för den ekonomiska utvecklingen, medan de tidigare bärande produktionsfaktorerna jord, arbete och kapital tappade vikten något. Inom nationalekonomin har det under en längre tid funnits tankar eller teorier om utbildningens betydelse för ekonomin. Därav började utbildningen allt mer ses som en produktiv investering där människan och hennes kunskaper kom att ses som ett kapital. Denna utveckling kallas därför humankapitalteori och har fått stor politisk betydelse som motivering för satsning på utbildning och forskning. Innan humankapitalteorin trädde fram har utbildningen betraktats främst som konsumtion.[74]

Utvecklingen i kunskapssamhället är enligt flera forskare (t.ex. Gustavsson, Schoug och Salomonsson) kopplad till maktrelationer som avspeglas i hierarkiska situationer för att åstadkomma ekonomiska vinster[75]. Att behandla kunskap som en vara är positivt i bemärkelsen att åstadkomma ekonomisk tillväxt, men är inte helt oproblematiskt, menar Gustavsson. Enligt Gustavsson har kunskapens ökade marknadsvärde fått betydande konsekvenser för hur kunskap allmänt betraktas och behandlas i samhället. En konsekvens är att kunskap och information har blandats ihop, vilket gör att det har blivit svårt att skilja mellan kunskap och information samt kunskap och underhållning. En annan konsekvens är kunskapens avhumanisering då kunskap ses alltmer som fristående från människan. Kunskap har fått ett saluvärde och på så sätt blivit ett objekt eller en vara som kan köpas och säljas på marknaden. Som tredje konsekvens framstår olika försök att effektivisera utbildningar i form av exempelvis ”ökad genomströmning” på universiteten och stora klasser i skolan, men även i form av satsningar på forskning och teknisk utveckling som ger ekonomiska avkastningar. Därför har enligt Gustavsson olika Science Parks (forskningscentra) kommit att förläggas i närheten av universiteten.[76]

I likhet med Gustavsson framhäver också etnologen Schoug[77] diskussionen om kunskapens varugörande med tonvikten på kunskapens instrumentalisering.

---

[74] Gustavsson B. (2002), s. 32 f.
[75] Gustavsson B. (2002); Schoug F. (2003) och Salomonsson K. (2003).
[76] Gustavsson B. (2002), s. 33 f.
[77] Schoug F. (2003), s. 13 ff.

Enligt Schoug har kunskap i kunskapssamhället instrumentaliserats i och med att kunskapen har tillskrivits problemlösande funktioner. Kunskapen skall tjäna som medel för att uppnå syften som är externa i förhållande till den själv. Många beslutsfattare betraktar forskningen som en källa till säljbara idéer och vinstgivande produkter, vilket kan exemplifieras med informationstekniken och biotekniken där kunskapsutveckling tjänar kommersiella intressen. Politikens roll i kunskapsutvecklingen exemplifierar Schoug också med satsningarna på Kunskapslyftet som syftar till det livslånga lärandet, utbyggnaden av högskolan i ekonomiskt eftersatta regioner, infogandet av den tredje uppgiften i högskolelagen och genomförandet av olika pedagogiska reformer i skolan och den högre utbildningen. Schougs poäng är att politiken och högskolesektorn har gjort gemensamma satsningar på forsknings- och företagsparker i närheten av universitet och högskolor. Detta bl.a. för att underlätta kommersialiseringen av forskningsresultaten, liksom för att det uppstår synergieffekter i mötet mellan akademin och arbetslivet.

Vidare poängterar Schoug att när den traditionella produktionsindustrin blir mindre lönsam försöker näringslivets entreprenörer hitta nya verksamheter som ska generera kapitalackumulation och då hamnar kunskapsinstitutionerna i centrum. Sådana uppfattningar leder också till satsningar på utbildning och forskning och investeringar i den typ av kunskap som förväntas ge avkastning. Kunskapen instrumentaliseras, varugörs och värdesätts mer för sin kapacitet att generera ekonomiska vinster än som källa till personlighetsutveckling eller för sin förmåga att tillfredställa nyfikenheten. Under sådana förhållanden skapas hierarkiska relationer mellan olika kunskapsområden som kan uttryckas i anslagstilldelning och social status, hävdar Schoug. När kunskap ses som en källa till tillväxt och intäkter förändras även språket d.v.s. hur vi talar om kunskap i och med att kunskapens och ekonomins vokabulär glider samman, konstaterar Schoug.[78]

Salomonsson lägger tonvikten på föreställningar om kunskap och kompetens. Hennes grundidé är att politiken spelar en stor roll för kompetensutvecklingens genomslag i arbetslivet. Enligt Salomonsson utgör kunskap och kompetens viktiga beståndsdelar i samhällsomvandlingen. Men vi glömmer lätt bort att det som kallas kompetens i sig är format av kulturella och samhälleliga föreställningar om vad exempelvis framgång och skicklighet bör vara. Politiker har blivit allt mer angelägna om att forma utbildningen i en viss riktning, poängterar Salomonsson. Det har upprättats samarbete mellan privat och statligt näringsliv å ena sidan och universitet och högskolor å andra sidan. Elever i skolan uppmanas att lära sig mer om lokalt näringsliv. En politik som banar väg för kunskapssamhället garanterar även välfärden, demokratin och tillväxten. Som Salomonsson lyfter fram har kunskapssamhället stark kraft och fungerar som en varudeklaration eller ett varumärke vilket garanterar kvalitet, signalerar pålitlighet och uppmanar till lojalitet och tilltro. Eftersom kunskapssamhällets beståndsdelar sällan diskuteras kan olika aktörer fylla det med olika innehåll. Att betona processer av lärande, sökande, nytänkande och förändring istället för ett bestämt innehåll kan främja kunskapens liksom kunskapssamhällets utveckling, poängterar Salomonsson.[79]

---

[78] Schoug F. (2003), s. 16 ff.
[79] Salomonsson K. (2003), s. 41 ff.

De ovan refererade forskarna visar att den politiska viljan till kunskapsutveckling i kunskapssamhället är stark och upprätthåller kunskapens varugörande. Föreställningar om kunskap som vinstgivande faktor i ekonomin tenderar således att vara dominerande hos både politiker och näringsliv. Denna problematik relaterad till föreställningar om kunskap och kunskapens varugörande kommer jag att studera närmare i mina empiriska undersökningar.

Att kunskap också innebär makt är ingen ny företeelse som är karakteristisk för just dagens kunskapssamhälle, betonar Gustavsson[80]. Filosoferna vars kunskapsteorier oftast är sedda som klassiska teorier har också tidigare poängterat att kunskap är beroende av sitt sociala sammanhang och är nära relaterad till makt. Karl Marx menar att skillnader i kunskapssyn, värderingar och ideologier förklaras genom tillhörighet till vissa grupper eller klasser i samhället samt genom skillnader i samhällsstruktur. Faktorer som påverkar kunskapssynen kan vara klass, kön, nation, etnicitet, generation eller yrke. Marx motsätter sig Hegels tolkning av den ”sanna” kunskapen där Hegel menar att den sanna kunskapen inte påverkas av materiella och sociala förhållanden. Marx hävdar istället att allt tänkande finns i ett konkret sammanhang och att sanning och kunskap hör till samhällsposition och klasstillhörighet. Han menar att människans sociala verklighet bestämmer hur hon ska tänka och agera. Tänkande och kunskap kommer från människans praxis och hennes praktiska handlande i samhället som hon lever i. Även för Foucault var makt och kunskap nära relaterade. Enligt honom finns det ingen maktrelation som inte motsvaras av ett kunskapsfält. Det är just kunskap som förutsätter och konstituerar maktrelationer och människan är alltid underordnad en given maktordning. Foucault menar att människan har skapat bilden av sig själv, både som subjekt och objekt, genom vetenskapens undersökningsmetoder och det vetenskapliga vetandet.[81]

I samband med varugörandet av kunskap har det under 1990-talet utvecklats en del retoriska uttryck om kunskap. Sådana uttryck är exempelvis att ”kunskap är en färskvara”, ”kunskap är pengar”, ”kunskap är makt”, och liknande. Att tala om kunskap som en färskvara kan upplevas löjeväckande och leder till frågan om vilken typ av kunskap som är färskvara och vilken som har längre hållbarhet än några månader, hävdar Gustavsson. Samma fråga kan vi ställa oss om vilken typ av kunskap som är pengar och vilken typ som är makt? Att tala om kunskap som makt har från början inneburit människans makt över naturen genom naturvetenskap och teknik. Genom att lära känna naturens lagar kan vi lära oss att hantera dess krafter och styra dess förlopp. Gustavssons ställningstagande innebär att i och med industrialismens och demokratins framväxt har maktbegreppet förskjutits till den politiska makten. Genom att skaffa sig kunskap om samhället och dess funktioner kan vi som medborgare skaffa oss makt över det. Men kunskap har även fått en tredje betydelse där kunskap kan brukas i förtryckande syfte och utöva makt över människan. När viss kunskap räknas som normgivande innebär det att annan kunskap marginaliseras, nedvärderas eller inte ens räknas som kunskap, poängterar Gustavsson. Å andra sidan, att inneha kunskap och kritisk förmåga kan innebära en motmakt mot den vedertagna makten över våra tolkningar av tillvaron. Ett demokratiskt förhållningssätt till kunskap handlar om ett erkännande av olika

[80] Gustavsson B. (2000), s. 81 ff.
[81] Ibid.

former av kunskap knutna till olika verksamheter och kulturer. Människan ska ha tillgång till kunskap och möjligheten att själv utveckla sin kunskap. Kunskap är en process av ständig förändring och förnyelse. Den är inte utbytbar, men förnyelsebar.[82]

I kunskapssamhället ställs starka krav på att kunskap ska vara användbar och att den ska vara till nytta, anser Gustavsson. Frågan är bara vad som menas med begreppet ”nytta”? Är det så att kunskap är till för den ekonomiska avkastningen eller är kunskap till för människans bildning och välbefinnande? Att kunskap ska ha ett nyttovärde är något som humanisterna enligt Gustavsson anser ge en snäv bild av kunskap och som också står mot idén att kunskap har ett egenvärde och är till för människan. Humanisterna hävdar att människan och kunskapen har ett egenvärde eller ett värde i sig. Men i kunskapssamhället finns en allmän tendens i utvecklingen som pekar på att människan och kunskapen instrumentaliseras. Detta innebär att människan och kunskapen i allt mera ökande grad blir ett medel eller instrument för att öka produktionen och effektiviteten i samhället. Enligt Gustavsson kallar ekonomer detta för ”humankapital” medan sociologer kallar det för ”avhumanisering”. I kunskapssamhället krävs allt oftare att kunna uttrycka vilken typ av kunskap som man innehar för att få möjligheten att utveckla sin kompetens, menar Gustavsson.[83] Av Gustavssons diskussion ovan framgår det att viss typ av kunskap marginaliseras, att det sker en avhumanisering av kunskap, liksom en åtskillnad mellan bildning och nytta. I detta sammanhang spelar politiken en viktig roll. Det som Gustavsson dock inte lyfter fram är att bildning och nytta inte nödvändigtvis behöver utesluta varandra, utan kan gå in i varandra. Men det kan vara svårt och problematiskt att hitta balansen mellan bildning och nytta och samtidigt bevara kunskapens essens.

Som vi i den tidigare i texten har sett lyfts Castells fram av flera forskare, speciellt i diskussioner om globaliseringen. Castells har även bidragit med teorier om kunskap i vårt samtida samhället. Han talar om kunskap och information parallellt och lyfter fram kunskap i samband med framväxten av informationssamhälle, produktion och innovationer. Hans användning av kunskap och information är direkt kopplad till den ekonomiska utvecklingen som han kallar ”den informationella ekonomin” och vad som ligger bakom framgången hos de stora företagen. Castells’ syn på kunskap och information är att dessa har blivit de viktigaste källorna till produktivitet och tillväxt i högutvecklade samhällen. Kunskap har blivit en direkt produktionskraft och inte bara en viktig del i produktionssystemet. Enligt Castells har samhällen blivit informationella därför att de organiserar sitt produktionssystem kring principen om att maximera den kunskapsbaserade produktiviteten. Detta sker genom utveckling och spridning av informationsteknologi och genom att uppfylla kraven för dess utnyttjande d.v.s. främst mänskliga resurser och kommunikativ infrastruktur. Castells diskuterar ”explicit kunskap” och ”tyst kunskap” utifrån Ikujiro Nonakas studier av japanska storföretagen. Enligt Nonaka uppstår mycket av den kunskap som ackumuleras i företaget ur erfarenheter. Dessa kunskaper kan inte kommuniceras av de anställda om ledningsfunktionerna är överdrivet formaliserade. Innovationskällor mångfaldigas när organisationerna lyckas att bygga broar som kan omsätta tyst

[82] Gustavsson B. (2002), s. 34 ff.
[83] Ibid. s. 80 f.

kunskap i explicit kunskap, explicit i tyst, tyst i tyst och explicit i explicit, menar Nonaka.[84] Nonakas definition av kunskap kan relateras till min definition av akademisk kunskap (se avsnitt 2.2.2) som innebär både tyst och explicit kunskap. Men när den tysta kunskapen omsätts i explicit kunskap kan detta leda till akademisk formell kunskap. Castells' diskussion om olika kunskapsformer utifrån Nonakas studier liknar den diskussion om bildning kontra utbildning som Liedman lyfter fram. Här kan vi se att båda eftersträvar kopplingar mellan de olika kunskapssynerna eller att dessa kan gå in i varandra, vilket enligt dessa forskare medför en positiv kunskapsutveckling. Denna diskussion är viktig att förhålla sig till när man studerar den akademiska kunskapens utveckling.

Givet diskussionerna ovan kommer avhandlingen att fokusera akademisk kunskap. Det har jag valt för att undersöka just olika syner på den akademiska kunskapen och vad det innebär när vi lägger in perspektiven bildning och nytta, samt hur kunskapen flödar genom nätverken och karriärgeografin. I kunskapssamhället som vi sett finns det olika föreställningar om kunskap och dess betydelse i samhället. Den tidigare forskningen från främst Gustavsson, Schoug och Salomonsson visar även att det pågår ett varugörande av kunskap. Därför är jag intresserad av att studera vilka konsekvenser dessa olika föreställningar har för den akademiska kunskapen och om den tidigare forskningen visar att det skett eller pågår varugörande av akademisk kunskap inom universiteten generellt. I mina empiriska undersökningar kommer jag att studera kunskapsutvecklingen vid Karlstads universitet. I nästa avsnitt diskuterar jag vad den akademiska kunskapen innebär generellt och vilken roll universiteten spelar i samhället.

2.3 Högre utbildning och universitet från forntid till modern tid

Hittills har jag diskuterat kunskap generellt. I detta avsnitt presenteras akademisk kunskap mer specifikt och detta främst genom att diskutera högre utbildning och universitet. Vad är just akademisk kunskap, vad är meningen med ett universitet samt vad det är som är "högre" med högre utbildningen har diskuterats av flera forskare som exempelvis Barnett, Delanty, Newman, Jasper, etc. Alla dessa forskare har på ett grundligt sätt bidragit med en ökad förståelse av just dessa frågor. Men också andra forskare som exempelvis Slaughter och Leslie samt Bowden och Marton etc. har bidragit med intressanta diskussioner inom forskningsområdet.

Detta avsnitt syftar till att öka förståelsen av akademisk kunskap och av universitet som en institution där denna kunskap bildas. Detta relateras vidare till samhällsutvecklingen för att belysa hur synen på akademisk kunskap ändras över tiden och vilka konsekvenser det medför för kunskap och universitet. Den teoretiska diskussionen om akademisk kunskap börjar med vad som är själva idén med högre utbildning och universitet.

[84] Castells M. (2001), s. 193.

2.3.1 Idén med högre utbildning och universitet

Högre utbildning i vår post-moderna tid skiljer sig från antikens eller medeltidens högre utbildning. Trots den långa tidsperioden är det ändå vissa principer som ligger kvar som grund för högre utbildning och universitet idag. Det handlar om hur vi förstår högre utbildning, de fundamentala principer som idén med högre utbildningen traditionellt har stått på samt hur dessa principer kan bli underminerade. Det är värt att återigen reflektera över kunskapens betydelse för människan och samhället för att förstå principerna bakom högre utbildning och vart utvecklingen leder oss.

Högre utbildning som Barnett[85] uttrycker det är inte ”mer” av vad som funnits tidigare. Det snarare refererar till en nivå av individuell utveckling över och bortom, det som vanligtvis kallas ”bildning”. Det handlar främst om två processer, nämligen dels utbildningsprocesser och dels bildningsprocesser där personlig utveckling ingår. Intressant att lyfta fram är att högre utbildning ursprungligen bedrivits enbart inom universitet, medan det idag bedrivs högre utbildning inom olika institutioner med sina egna mål.[86] Moderna samhällen är baserade på kunskap, men som Barnett också poängterar, vissa typer av kunskap har ett högre värde än andra. Det gäller kunskap som ger mervärde och bidrar till utvecklingen av kompetenser. Enligt Barnett ses den högre utbildningen i det post-industriella samhället som en garanti, vilket främjar efterfrågade typer av kunskap. Men högre utbildning har inte bara ett ekonomiskt värde, den har sin egen *raison d'être* där komponenterna forskning, liberal utbildning, institutionell autonomi, akademisk frihet, kritiskt tänkande, rationalitet m.m. ingår, menar Barnett.[87] Barnetts diskussion om högre utbildning ligger parallellt med Liedmans diskussion om kunskap. Dessa forskare poängterar att det handlar om både bildningsprocesser och utbildningsprocesser. Båda processerna kommer att studeras i mitt empiriska material.

Traditionellt sett har högre utbildning vilat på två axiom, den epistemologiska och den sociologiska. Det *epistemologiska* axiomet handlar om objektiv kunskap och erkänd sanning som studenterna introduceras in i. Enligt Barnett är högre utbildning och kunskap nära relaterade och denna relation är begreppsmässig. Med detta menar Barnett att en process inte kan kallas en process av högre utbildning om studenten inte har något slags möte med kunskap. Och högre utbildning handlar inte om vilken kunskap som helst. Traditionellt handlade det om systematiskt utarbetade konceptuella ramar, som har redovisats i akademisk litteratur. Med andra ord innebär det ”objektiv kunskap”. Idén med objektiv kunskap är central i högre utbildningen, men har kritiserats av olika teorier så som vetenskapsfilosofin, kunskapssociologin, epistemologin, kritiska teorin och post-strukturalismen. Enligt dessa teorier är en objektiv kunskap och sanning oklar och kan i princip inte uppnås.

Det andra axiomet d.v.s. det *sociologiska* handlar om att objektiv kunskap tillhandahålls i institutioner som är relativt autonoma. Ända sen medeltiden har

[85] Barnett R. (1990), s. 6 ff.
[86] Ibid.
[87] Ibid.

högre utbildningen haft en hög grad av autonomi, poängterar Barnett. Under senare tid har statens inblandning i högre utbildningen utvecklat spänningar, vilket medförde att akademisk frihet och autonomi hamnade i fokus. Effekten blev att högre utbildningen började erbjuda högkvalificerad personal för det moderna industriella samhället, hävdar Barnett. Studenterna uppmanas att genomgå utbildningsprogrammen som är organiserade i syfte att uppnå speciella mål och som är designade inom ett begränsat kunskapsområde. Barnett hänvisar till John Newmans idé om universitet från mitten av 1800-talet och menar att Newmans idé stämmer väl överens med det nyhumanistiska tänkandet, sett utifrån Svenssons tidigare diskussion om kunskap. Newmans idé om universitetet handlade om liberal utbildning och innebar att den centrala idén med liberal utbildning var att studenter skulle ha en obegränsad tillgång till kunskap. För Newman var idén med högre utbildning grundad på mer än att vara ”användbar”. Hans föreställning om kunskap var inte begränsad till ”det specifika”, vilket den ökande fragmenteringen av arbete och professionellt arbete bidrar till. Enligt detta synsätt skulle universiteten undervisa *all* kunskap genom att undervisa i alla kunskapsområden. Det centrala med universitetsutbildning var för Newman att den erbjuder ”en intellektuell progression” liksom att den ”formar individen”. Enligt Barnett undermineras både det epistemologiska och det sociologiska axiomet i det post-moderna samhället. Som student ska man känna att hela världens kunskap är öppen för dem. Men i stället har högre utbildning i det moderna och även det post-moderna samhället utvecklats till en öppen-sluten relation mellan student och kunskap.[88]

Det finns en viss spänning mellan Barnetts diskussion om högre utbildning som både bildnings- och utbildningsprocess och diskussionen om högre utbildningens axiom. Å ena sidan menar Barnett (liksom Liedman) att högre utbildning innebär både bildningsprocesser och utbildningsprocesser. Å andra sidan menar han, precis som en rad andra forskare (t.ex. Stehr, Gustavsson, Schoug, Salomonsson) att den politik som driver utbildningsprocesser utvecklar utbildningen efter ekonomiska mål. Detta i sin tur, vill jag hävda, underminerar den högre utbildningens epistemologiska såväl som sociologiska axiom. Barnett framträder som något oklar i sitt ställningstagande när det gäller frågan för eller emot bildning och utbildning samtidigt.

I nästa avsnitt återkopplar jag till historiska perspektiv på kunskap och högre utbildning för att ge en bakgrund till dagens tänkande kring högre utbildning och universitet.

2.3.2 Högre utbildning och universitet under antiken och medeltiden

Min tidigare diskussion om kunskap härleds till Platon och hans efterföljare Aristoteles. I linje med den diskussionen är även idén med högre utbildning relaterad till Platon. Idén med högre utbildningen och dess institutionella former uppstår redan under antiken i det klassiska Grekland och under medeltiden. Som Barnett lyfter fram börjar den grekiska idén om högre utbildning med Platons dialoger som handlar om förmyndare och de förberedelser som dessa måste

[88] Barnett R. (1990), s. 10 ff.

genomgå i sin roll som ledare av ett samhälle. De centrala elementen i Platons idé med högre utbildning är att kunskap skapas genom dialogprocesser, d.v.s. genom att kritisera, reflektera och ifrågasätta den traditionella kunskapen. Platons utbildning av förmyndare ägde rum i en speciell institution - ”akademin” - den moderna institutionen för högre utbildning, varifrån ”universitetet” sedan utvecklades under medeltiden.[89] Det medeltida universitetet, som Barnett uttrycker det, utmärks främst av två förhållanden. Det ena är att universitet var öppet för alla och det andra att universiteten sågs som oberoende från det övriga samhället.[90]

Den essentiella idén av universitet finns, enligt Barnett men också Delanty, definierad i *The Idea of University* som innebär att universitetet är en plats där ”universell kunskap” eftersträvas i undervisning och forskning. Delanty diskuterar universitetens historiska utveckling från medeltiden till den moderna tiden och menar att de medeltida universiteten så som Paris, Oxford och Bologna var framförallt undervisande universitet och hade en ”kosmopolitisk” karaktär. Människor reste från alla håll i Europa för att studera och undervisa vid dessa institutioner. Under medeltiden har kunskapens bruk varit isolerat från det övriga samhället och kan tänkas vara ”metafysisk”. Det innebär att kunskapen inte varit förknippad med social verklighet. Under 1600-talet, under uppkomsten av den territoriella nationalstaten, har också universiteten blivit mer och mer nationaliserade och successivt förlorat sin transnationella kosmopolitiska karaktär. Därmed blev också kunskapen en neutral diskurs i den liberala utbildningen.[91]

2.3.3 Högre utbildning och universitet under upplysningstiden

Den moderna idén med högre utbildning och universitet härstammar från upplysningstiden och innebar att universiteten vilade på en grundläggande idé om akademisk frihet. Kännetecknande för denna period var att universitet stod för kulturella värden, fritt från kyrkans och statens påverkan. Som Delanty poängterar var universitetet en mäktig aktör i den sociala distributionen av kulturellt kapital. Universitetet blev en autonom, självstyrande institution som hade möjligheten att använda sin kunskap för att motstå kyrkan och staten. Medan den kulturella modellen fortfarande var formad av framförallt kyrkan, har universitetet format modernt kunskapsbruk som innebar kunskap som produceras och konsumeras av eliten.[92]

Under upplysningstiden har universiteten utvecklats under nationalstaten och bidragit med ett kunskapssystem som också innebar ett maktsystem. Höjdpunkten för upplysningstidens intellektuella kom under den franska revolutionen i slutet av 1700-talet då debatter om universitetens idé och roll i samhället inleddes. Enligt Delanty var det i Tyskland i början av 1800-talet som debatten om idén med universitet började i samband med den preussiska statens reform. En del filosofer så som Fichte, Schleirermacher, von Humboldt, Savigny och Hegel ställde frågor i debatten som rörde vetenskapens frihet, kunskapens helhet och kunskap som

[89] Barnet R. (1990), s. 17 f.
[90] Ibid. s. 19 ff.
[91] Delanty G. (2001), s. 27 ff.
[92] Ibid. s. 29 ff.

bildning. Bildning, enligt dessa filosofer, innebar egen formering och refererade till akademisk frihet och idén om universitetet som en plats för liberal utbildning. Denna föreställning om universitet och kunskap resulterade i att universitetet i Berlin startade år 1810 som ett civilt universitet, d.v.s. ett universitet fritt från kyrkans makt. Centralt för Berlins universitet var att universitetet inte bara var ett undervisande universitet, utan också ett forskande universitet där undervisning och forskning integrerades.

Under 1800-talet övergavs det kosmopolitiska synsättet på universitet och högre utbildning. Moderna universitet anpassades till nationalstaten som byggdes upp runt om i Europa. En nationell akademisk elit uppkom. Ett tydligt exempel på detta är Storbritannien där hela nationaleliten utbildades vid Oxford eller Cambridge. Under 1800-talet uppkom också en annan universitetsmodell som skiljde sig från den kontinentala europeiska modellen. Det var en amerikanskt influerad modell av universitetet som innebar ett friare tänkande och en friare forskning där forskaren själv väljer problemet. Många av de amerikanska universiteten var privata och generellt sett mer nyttoorienterade när det gäller kunskapens roll. Till skillnad från de tyska universiteten såg de amerikanska universiteten inte sig själva som försvarare av den nationella identiteten.[93]

Under 1800-talet, som vi kan se, existerade två olika föreställningar om universitetens institutionella kontext, den angloamerikanska medborgartraditionen och den kontinentala europeiska statscentraliserade modellen. Men kännetecknande för båda traditionerna var att akademisk frihet ingick i medborgarnas ökade rättigheter och större delaktighet i samhället.

2.3.4 Den moderna idén med högre utbildning och universitet

Det moderna universitetet som innebär att universitetet spelade en större roll i rekonstruktionen av ett samhälle hör framförallt till 1900-talet. Trots att vi lever i ett post-modernt samhälle kallar vi fortfarande vårt universitet som det moderna universitetet. Ändå finns det en viss skillnad mellan 1900- talets och 2000-talets universitet som jag kommer att lyfta fram senare. Intressanta forskningsrön i diskussionen om 1900-talets moderna universitet har kommit från Karl Jasper, vilket lyfts fram av både Delanty och Barnett. Jasper intresserade sig för frågor kring akademisk frihet och hans synsätt på universitet handlar om att universitetens plikt är att vara vårdare av *kultur* och *bildning*, vilket framgår av nedanstående citat.

> ”The university is a place where teaching, research and cultural transmission take place. In the *Enlightenment* tradition of Humboldt he speaks of the *Bildungsideal*, the ‘education of the whole person’, as the goal of the university that must be capable of offering a well-founden *Weltanschauung*. Academic freedom is the pursuit of truth:

[93] Delanty G. (2001), s. 30 ff.

> ‘The university is the place where truth is sought unconditionally in all its forms’.”[94]

För Jasper hade det moderna universitetet fyra huvudfunktioner: forskning, undervisning, en professionell utbildning och överföring av en speciell typ av kultur. Essensen med det moderna universitetet var, enligt Jasper, att lärare och studenter söker kunskap och sanning. Därför var akademisk frihet nödvändig om universitetet ska kunna utföra sin essentiella uppgift. Högre lärande innebar mer än förvärvande av mer kunskap, den kräver en skeptisk och ifrågasättande attityd till det som räknas som kunskap. Högre utbildning för Jasper kunde inte handla bara om den individuella studentens ställningstagande till kunskap, oavsett hur kritisk ställningstagandet var. Sanningens sökning och kritiskt tänkande berodde på interpersonlig kommunikation. Som Jasper lyfter fram är det genom dialog som sanningen kan nås och där båda parterna är fria i sitt tänkande, vilket också kan relateras till den tidigare diskussionen av Platons dialoger. Jaspers idé med universitet handlar inte enbart om själva universitetet. Hans synsätt är bredare än så och omfattar både betydelsen av en person i ett modernt samhälle liksom utvecklingen av själva moderna samhället. På individnivå innebär det en process av självformering genom självkritik och på samhällsnivå är kritiken en nödvändig förutsättning för livet.[95]

Jaspers diskussion om det moderna universitetet utgör en bra utgångspunkt och även en brytpunkt i vidareutvecklingen av universiteten. En brytpunkt från bildning till massutbildning lyfts fram av Delanty och Scott. Det moderna universitetet som uppmärksammats under 1900-talet inkluderade både det forskande universitetet och i slutet av århundradet även en massutbildning. 1900-talet kallar Delanty ”liberal modernitet” som innebar differentiering, den växande separationen av institutionella och kulturella sfärer, specialisering och rationalisering. Det moderna universitetet var inte längre marginaliserat från resten av samhället, utan spelade en central roll för att uppnå sociala, ekonomiska och politiska mål.[96]

Trots den akademiska eliten spelade universitetet en viktig roll i demokratiseringsprocesser. Under demokratiseringen diskuterades Humboldts bildningsideal av amerikanska (t.ex. John Dewey) och brittiska (t.ex. Bentham och Mill) nyttotänkare som menade att bildning refererar till att uppnå kulturella mål och inte sociala mål. De menade att Humboldts universitet handlade om att särskilja kulturen från samhället i syfte att skydda kulturen från samhället. Vid sidan av demokratiseringen finns också två andra aspekter som kännetecknar 1900-talets andra hälft, nämligen urbaniserings- och industrialiseringsprocesser. Dessa processer innebar att universiteten blev institutioner för massutbildning där bildning var mindre viktig. Massutbildningen vid universiteten ledde till att medelklassen skaffade sig utbildning och att kvinnor integrerades i arbete och andra områden från vilka de tidigare varit exkluderade. Det var en fråga om jämlikhet, vilket var nära relaterat till massutbildningen.[97]

---

[94] Jasper K. i Delanty G. (2001), s. 41.
[95] Jasper K. i Barnet R. (1990), s. 21 f.
[96] Delanty G. (2001), s. 44 ff.
[97] Ibid.

Slutet av 1900-talet, d.v.s. 1990-talet och framöver, innebär enligt Scott[98] en övergång från det moderna samhället till ett post-modernt samhälle. Det post-moderna samhället kännetecknas av en ökad professionalism och yrkesskicklighet liksom av massutbildning. Däremot har massutbildningens fokus som först avsett ökad jämlikhet nu blivit ändrat till ökad konkurrenskraft. Enligt Scott är massutbildningen nära relaterad till den ekonomiska utvecklingen och denna relation är också nyckeln till universitetets framtida utveckling. Bakom högre utbildningens utveckling (från ett traditionellt, selektivt och även meritokratiskt elitsystem till massutbildning) finns förändringar av västerländska samhällen och avancerade ekonomier. Idag ska universiteten inte bara skapa kulturellt kapital, utan också ekonomisk tillväxt genom att förse arbetsmarknader med högutbildad arbetskraft, vilket visar på att universiteten har blivit mer mångfacetterade i sin verksamhet.[99]

Beroende på hur vi ser på universitet i det moderna samhället och även post-moderna samhället kan det finnas en konflikt kring universitetets roll i samhället. På ena sidan finns demokratiseringen och på andra sidan finns professionalisering och ökning av yrkesskicklighet. Enligt Scott är massutbildningen signifikant i. kunskapssamhället främst på två sätt som också kan vara problematiska utifrån universitetens synvinkel. Det ena fenomenet handlar om uppkomsten av nya typer av ”kunskapsinstitutioner” som inte har samma akademiska och professionella egenskaper som universitetet har. Det andra fenomenet avser essensen i ”kunskapen”, vilket innebär att kunskapen har blivit artikulerad med föreställningar som är bortom akademiska och vetenskapliga definitioner. Detta innebär att kunskap inte längre är begränsad till att vara en akademisk verksamhet. Universiteten kan inte garantera studenterna tillgången till en privilegierad kunskap eftersom sådan kunskap inte längre existerar bara inom universitet, utan erbjuds vid andra institutioner också.[100]

I relation till frågan om massutbildning framstår Slaughters och Leslies[101] diskussion om universitet och högre utbildning som intressant. Universitetens förändrade roll i det postmoderna samhället diskuterar Slaughter och Leslie i termer av ”academic capitalism” och ”entrepreneurial university”. Enligt dem är det neoliberal ideologi som kopplar samman globalisering och kapitalism. Globaliseringen av politisk ekonomi i slutet av 1900-talet destabiliserar den traditionella modellen av universitetets professionella arbete. Som Slaughter och Leslie uttrycker det har globaliseringen drivit universiteten till att vara marknadsorienterade och att konkurrera. Med allt mindre finansiella resurser från staten tvingas universiteten att söka sin finansiering också från näringslivet. Strukturen för akademiskt arbete ändras efter den globala marknaden, vilket innebär nya strukturer för vissa akademiska karriärer och institutionella restriktioner för andra typer av karriärer. Relationen näringsliv-universitet underminerar kunskapens autonomi och den akademiska friheten i kunskapssamhället, hävdar Slaughter och Leslie. Den ekonomiska nyttan har blivit forskningens principiella mål och argumenten att kunskapsproduktion är till för att åstadkomma större demokrati har blivit mindre viktiga, konstaterar Slaughter och

[98] Scott P. (1997), s. 36 ff.
[99] Ibid.
[100] Ibid.
[101] Slaughter S. och Leslie L. (1999).

Leslie.[102] Delantys och Scotts liksom Slaugheter och Leslies diskussion om högre utbildning överensstämmer med vad som i avhandlingen tidigare nämnda forskare (exempelvis Gustavsson, Salomonsson och Schoug) också poängterade genom att diskutera den politiska viljan i kunskapsutvecklingen.

I de ovanstående diskussionerna kring idén med universitet framgår det att universiteten först varit undervisande universitet och sen under senare 1800-talet och tidigare 1900-talet också forskande universitet. Mot slutet av 1900-talet blev universiteten även företagande universitet eller ”enterepreneurial university” för att använda Slaughter och Leslies terminologi. Men vad hände med det ”lärande” universitetet? Bowden och Marton[103] har diskuterat just det lärande universitetet och menar när vi går in i 2000-talet att vi kan betrakta universitetet som det ”lärande universitetet”. Undervisning bidrar till studenters lärande, att utveckla deras kunskaper som är nya för dem, men inte nödvändigtvis för alla andra. Forskning handlar om att utveckla kunskap som är ny i absolut mening, att ingen annan har utvecklat den förut. Därför kan vi, som Bowden och Marton betonar, tala om två former av ”kunskapsformering” d.v.s. lärande på en individuell nivå och lärande på en kollektiv nivå. Studenterna lär sig inte enbart genom undervisning. De utvecklar sin kunskap genom olika former av lärande där undervisningen är bara ett sätt att lära. Forskningen är också en lärande erfarenhet, men att utveckla helt ny kunskap och komma med forskningsresultat sker ofta på det kollektiva planet där flera kan lära sig saker samtidigt. Därför anser Bowden och Marton att vi inte kan tala om ett universitet utan aspekten lärande. Det som skiljer universitetet från en skola är att universitetet kombinerar lärande på den individuella och den kollektiva nivån.

Ser vi på det svenska utbildningssystemet är diskussionen om det moderna universitetet lite annorlunda relaterat till Jaspers tidigare diskussion om det moderna universitetet. Universitetet idag har ett uppdrag att värna om dels undervisning och forskning och dels samverkan med det omgivande samhället. Samverkan med det omgivande samhället har artikulerats av den tidigare svenska utbildningsministern Carl Tham som menade att universiteten ska vara orienterade mot, samarbeta med och tjäna samhället av vilket universitetet är en del. Således blev också samverkan med det omgivande samhället en viktig uppgift för universiteten att förhålla sig till. Detta menar Bowden och Marton är inte något nytt för universiteten som inte funnits tidigare, utan det nya är snarare att samarbetet kan ske för och med speciella individer eller grupper i ett samhälle. Det handlar mer om att tjäna specifika intressen av samhället och därför kan det beskrivas som Bowden och Marton uttrycker som ”lärande på den lokala nivån”.[104]

Under senare åren har det funnits ett ökat tryck på universiteten att möta efterfrågan som har sitt ursprung utanför universiteten. Viss efterfrågan gäller resultaten av vad som produceras vid universitet såsom studentlärande. Universiteten förväntas att utveckla kompetenser och att utbilda studenter för effektivare funktioner i arbetslivet. Som Bowden och Marton framhäver är det en fråga om vad som förväntas läras och vad som faktiskt lärs vid universitet. I linje med Bowdens och Martons resonemang kan vi se att det som ofta glöms bort när

[102] Slaughter S. och Leslie L. (1999).
[103] Bowden J. & Marton F. (2004), s. 4 ff.
[104] Ibid. s. 5 ff.

det gäller högre utbildning är att utbildningen handlar om framtiden och inte om samtiden. Vad som studenterna främst bör lära är att fokusera på kritiska aspekter av professionella situationer. Ingen situation är en annan lik och under sitt arbetsliv kommer studenterna att möta flera olika situationer. Bowden och Marton poängterar att kunskaperna som studenterna skaffar sig kommer till användning i olika situationer, varför studenterna också bör utbildas för framtiden generellt och inte enbart för en viss aktuell arbetssituation. Studenterna bör förberedas för framtiden genom breda kunskaper och perspektiv för att senare kunna hantera förändringarna såväl i arbetslivet som samhället i stort. Den ökade kontrollen av staten och ett ökat beroende av finansiering av näringsliv skapar en tro att utbildningens syfte är att tillgodose ekonomins samtida eller framtida behov. När vi alltför mycket fokuserar på kompetens finns det en risk att kvaliteten i högre utbildning minskar. Kvaliteten i högre utbildningen har främst avspeglats genom aspekterna akademisk frihet och universitetets autonomi, vilket diskuterats tidigare i texten.[105] Utifrån Bowdens och Martons diskussion ovan kan vi se att universiteten behöver hitta en balans mellan efterfrågad kompetens och utbildningens kvalitet, eftersom båda aspekterna är viktiga och bidrar till det lärande universitetet. Bowdens och Martons diskussion om det lärande universitetet visar på att högre utbildning är komplex och att det inte går att dra tydliga skiljelinjer mellan bildning och utbildning. Det är denna komplexitet som gör att vi bör förhålla oss till båda aspekterna när vi beaktar högre utbildning. Det är också vad Liedman betonar när han diskuterar kunskap som både bildnings- och utbildningsprocess.

I detta avsnitt har jag nu presenterat idén med högre utbildning och universitet från forntid till vår tid och hur dessa idéer har utvecklats historiskt sett fram tills idag. Olika traditioner med fokus på bildning och nytta har blivit diskuterade. De teoretiska diskussionerna visar också på hur den högre utbildningen rör sig mellan bildning och varugörande av akademisk kunskap. I avsnittet har jag även berört den nya ekonomin och kunskapssamhället, aspekterna som är aktuella i den värld som vi lever i. Vad den nya ekonomin och kunskapssamhället innebär mer konkret presenteras i nästa avsnitt.

2.4 Den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället

I detta avsnitt presenteras hur synen på ekonomisk geografi har utvecklats till det vi idag kallar ”den nya ekonomiska geografin”. Utifrån diskussionen om ekonomisk geografi presenteras också ”kunskapssamhället” och vad det innebär i generella termer. Det som fokuseras är hur synen på samhället har utvecklats och förändrats över tiden. Därefter presenteras tankar och idéer om ett ”nätverkssamhälle” som en modell för förklaring av samhället. Kunskapssamhälle och nätverkssamhälle som förklaringsmodeller har ifrågasatts av en rad forskare, vilket behandlas i det avslutande avsnittet i kapitlet.

[105] Bowden J. & Marton F. (2004), s. 11 ff. 25 ff. 219 ff.

2.4.1 Den nya ekonomiska geografin som nätverk

Fram till 1990-talet har de rumsliga frågeställningarna förbisetts såväl inom den ekonomisk-geografiska forskningen som i den ekonomiska forskningen i stort, menar kulturgeografen Anders Malmberg[106]. Viktiga förändringar inom disciplinen börjar ske under 1990-talet, då de rumsliga dimensionerna började uppmärksammas allt mer. Detta medförde att ekonomisk-geografiska frågeställningar blev centrala både inom ekonomisk geografi och inom ekonomiämnena i bredare bemärkelse. Malmberg diskuterar ekonomisk geografi utifrån ett lokaliserings- och innovationsperspektiv. Han menar att den ekonomiska geografins traditionella perspektiv på vilka faktorer som styr verksamheters lokalisering utgår från Alfred Webers lokaliseringsteori och begreppet kostnadsminimering. Webers klassiska lokaliseringsteori betonar tre lokaliseringsfaktorer, nämligen produktionskostnad (främst arbetskraftskostnad), transportkostnad och den lokala marknadens storlek. Den optimala lokaliseringen för ett företag är den punkt där de samlade produktionskostnaderna, med inräknade kostnader för att frakta insatsvaror till anläggningen och de färdiga produkterna till kunden, är som lägst.

Den moderna synen på ekonomisk geografi utgår ifrån ett innovationsperspektiv. I Malmbergs diskussion om den nya ekonomiska geografin är information, kunskap, lärande och kontaktnät centrala element. Detta innebär att vår syn, d.v.s. den moderna synen, på vad som skapar konkurrens- och utvecklingskraftiga företag samt vilken roll geografisk lokalisering spelar i sammanhanget har förändrats. Den moderna synen på lokalisering, agglomeration och konkurrenskraft utgår inte från kortsiktiga kostnadsfördelar, utan ifrån att företagets långsiktiga konkurrenskraft bestäms av deras innovationsförmåga och förmåga till ständigt lärande, hävdar Malmberg. För företagens överlevnad och utveckling har det blivit viktigt att kunna generera ny kunskap och kunna omsätta den i successivt bättre produkter och effektivare processer. Många forskningsresultat har visat att företags innovations- och lärförmåga utvecklas bäst i samspelet med andra aktörer i omgivningen. Av den anledningen är det viktigt att beakta företags kontaktnät och interaktionsmönster där flöden av information och kunskap har blivit viktigare än flöden av varor och pengar, anser Malmberg. Det enskilda företaget utgör en del av ett system som omfattar alla de företag, organisationer och övriga aktörer med vilka företaget samspelar. Detta fenomen i den moderna eller den nya ekonomiska geografin kallas för nätverk eller kluster av relaterade verksamheter, vilket har blivit mer centralt än enskilda företag eller branscher. För Malmberg kan också geografisk närhet mellan olika aktörer på olika sätt underlätta det informationsutbyte som ligger till grund för innovation och lärande. Trots den goda teknologiska utvecklingen av kommunikationsmedel fortsätter personliga möten att vara mycket viktiga, speciellt i samband med att överföra och utbyta komplicerad information. Detta betyder att kunskapsstrukturen är viktigare än fysiskt givna omgivningsegenskaper, konstaterar Malmberg.[107] Malmbergs diskussion om den nya ekonomiska geografin är intressant att förhålla

[106] Malmberg A. (2003), s. 221 ff.
[107] Ibid.

sig till, i synnerhet att kontaktnät eller nätverk av olika aktörer leder till bl.a. bättre produkter och effektivare processer. Denna diskussion är intressant att beakta i relation till högre utbildning för att få en förståelse för den politiska synen på högre utbildning och akademisk kunskap.

Regionalekonomen Richard Florida[108] diskuterar ekonomisk geografi precis som Malmberg med fokus på innovation och kluster. Men till skillnad från Malmberg har Florida individen i centrum. Florida diskuterar ekonomisk geografi utifrån ett regionalt perspektiv och tittar på regionernas attraktionskraft och fördelning av talang eller humankapital. Han definierar talang som individer med hög nivå av humankapital och mäter det som en procentsats av befolkningen med kandidatexamen och högre. Enligt Florida utgör kluster av människor med talang eller humankapital viktiga drivkrafter bakom tillväxt och utveckling av städer och regioner. Den nya tillväxtteorin behandlar länkar mellan kunskap, humankapital och ekonomisk tillväxt. Mångfald och öppenhet är nyckelfaktorer för innovation och ekonomisk tillväxt. Det centrala i Floridas diskussion är att det inte är bara hög lön som attraherar människor med talang eller människor med hög nivå av humankapital till en viss plats eller region, utan att människors livsstil påverkar deras mobilitet. Det innebär att andra levnadsfaktorer såsom kulturella aktiviteter och rekreationsaktiviteter har fått en större betydelse i människors liv än högre lön. Människor med hög nivå av humankapital söker sig till öppna och attraktiva platser som erbjuder olika möjligheter och bidrar på så sätt till tillväxt och utveckling i regioner. Floridas poäng är att det är viktigare för regionerna att satsa på människor än på företag och kluster. Floridas diskussion om ekonomisk geografi med individen i fokus är relevant för min studie av karriärgeografi. I den studien fokuserar jag på studenternas mobilitet och vilka faktorer som påverkar mobiliteten, mer diskuterat i avsnitt 2.6.

Utvecklingen av den nya ekonomiska geografin och de förändringar den medfört har även påverkat synen på samhället vi lever i. Denna diskussion lyfter jag fram i följande avsnitt.

2.4.2 Kunskapssamhällets tillkomst

Begreppet kunskapssamhälle har lyfts fram tidigare i texten under avsnittet 2.2.6. Skillnaden mellan det föregående avsnittet och detta avsnitt är att tidigare har fokus varit på aspekten kunskap och kunskapens utveckling. I detta avsnitt läggs tonvikten istället på aspekten samhälle och de förändringarna som samhället har genomgått på vägen till kunskapssamhälle.

Tillkomsten av kunskapssamhället förklaras på olika sätt av olika forskare. Magnusson och Ottoson[109] diskuterar tillkomsten av kunskapssamhället genom att beskriva hur samhället har utvecklats från att ha varit industrisamhälle till det som

---

[108] Florida R. (2002), s. 743 ff. I sin bok *The Rise of the Creative Class (2003)* poängterar Richard Florida att en ny "kreativ klass" har vuxit fram som främst omfattar framgångsrika och högutbildade människor. Detta har dock kritiserats av flera forskare, bl.a. Gunnar Törnqvist (se Geografiska Annaler (2004), s. 228 liksom Kreativitetens geografi (2004), s. 14f) som menar att kreativiteten omfattar alla människor oavsett utbildningsnivå.

[109] Magnusson L. och Ottoson J. (2003).

vi nu kallar kunskapssamhälle. Detta beskriver de utifrån olika transformationsprocesser. En historisk förändring kan visas genom tre industriella revolutioner. Den första industriella revolutionen handlar om övergång från jordbrukssamhället till fabriken och den första användningen av maskiner i industrin. Den andra industriella revolutionen inleddes under det tidiga 1900-talet och handlade om fordismens tankesätt vars kärna är massproduktion och masskonsumtion. Normen blev det stora företaget med masstillverkning på löpande band av allt billigare varor. Taylorism eller *vetenskaplig arbetsdelning* (Scientific Management) var den vägledande arbetsorganisatoriska filosofin inom industriproduktionen. Taylorism enkelt beskrivet innebär att allt tankearbete skall flyttas från verkstadsgolvet ut till olika planeringsavdelningar. Höjdpunkten för den andra industriella revolutionen i Sverige kom efter andra världskriget och 1950- och 1960-talen omtalas fortfarande som de gyllene åren. Detta för att tillväxten var hög och industrisektorn anställde ca hälften av arbetskraften. Den tredje industriella revolutionen är det vi kallar den nya ekonomin och som kännetecknas av globalisering, informations- och kommunikationsteknologi (IKT-revolutionen) samt förändrade preferenser. Kombinationen av dessa krafter påverkar hur vi idag organiserar våra ekonomiska och sociala liv, menar Magnusson och Ottoson.[110]

Övergången från industrisamhälle till kunskapssamhälle förklarar Peck[111] med utgångspunkt i ”regleringsteori”. Regleringsteori handlar om en övergång från fordistiskt till post-fordistiskt tänkande och grundas på flexibel specialisering. Människan har insett att det inte finns bara ett bästa sätt att arbeta och producera på, utan att olika arbetssätt ökar produktiviteten och effektiviteten. Globalisering berör nya former av lokalisering och regionalisering som i sin tur baseras på lärande nätverk, reflexiva institutionella former, informationsekonomi o.s.v. menar Peck. I dagens kunskapssamhälle har kvalitet fått en större betydelse än kvantitet. En kvalitativ omorganisering har skett av akademisk diskurs, politisk praxis och ekonomisk verklighet med ändringar i strukturella former och strategisk orientering. Detta innebär ett ökat effektivitetskrav i kunskapssamhället.

Med kunskap som den viktigaste uppbyggande egenskapen hos ett modernt samhälle är det oundvikligt att produktion, reproduktion, distribution och realisation av kunskap blir politiserad, anser Stehr. Frågan som berör vår framtid blir då hur vi ska övervaka och kontrollera kunskap. Som svar på frågan kommer en ny bransch av politisk vetenskap att utvecklas, nämligen kunskapspolitik. Kunskapspolitiken kommer att reglera den snabbt ökande volymen av ny kunskap i vårt samhälle och den kommer också att påverka dess utveckling, menar Stehr.[112]

Enligt Guneriussen[113] talar politikerna i det postmoderna samhället optimistiskt om ”kunskapssamhälle” eller ”kompetenssamhälle” och betraktar forskning och personer med högskoleexamen som svar på de viktiga problem som träder fram i detta samhälle. Redan efter andra världskriget lades ökade resurser på forskning, på universitet, i stiftelser och i företag. De stora investeringarna i organiserad vetenskap har sitt ursprung i ett ekonomiskt nyttotänkande. Mer kunskap skulle leda till bättre teknologi med syftet att utnyttja naturresurserna bättre, förbättra hälsan i befolkningen och styra samhället i en önskad riktning.

---

[110] Magnusson L. och Ottoson J. (2003), s. 57 ff.
[111] Peck J. (2000). s. 63 ff.
[112] Stehr N. (2001), s. 90 ff.
[113] Guneriussen W. (1997), s. 8 f.

De ovanstående teorierna utgör en beskrivning av hur samhället har utvecklats till dagens kunskapssamhälle. I relation till kunskapssamhället finns det också andra aspekter som är värda att lyfta fram. Sådana aspekter är exempelvis ”tillväxt” och ”utveckling” som ofta används i samband med kunskapssamhället. Allt ska växa och utvecklas, vilket framgår av politiska debatter och visioner om framtiden. Men det är inte lika självklart hur tillväxten och utvecklingen skall gå till och var den ska ske. I den nya ekonomin och i kunskapssamhället betraktas kunskap som källa, som resurs, som produktionskraft eller som vara. Kunskap har blivit en vara i sig men på annat sätt än tidigare. Flera forskare (t.ex. Malmberg, Florida, Stehr etc.) har hittills visat på att i den nya ekonomin, baserad på ett helt nätverk av aktörer världen över, är kunskap som människan bär med sig d.v.s. humankapital den viktigaste resursen för produktion. Som vi kan se är människans sociala kapital som uppstår i samspelet mellan olika aktörer också av stor betydelse, närmare diskuterat längre fram i texten liksom i avsnitt 2.6.

Kunskapssamhället är en följd av globaliseringsprocesser i och med att idéerna om kunskapssamhället är globala och dessa idéer är förankrade på lokala platser. Enligt Nilsson[114] har det svenska samhället övergått från fordism med massproduktion och löpande band till post-fordism som lägger tonvikt på specialisering och flexibilitet. Det post-fordistiska samhället kallas informationssamhälle och kunskapssamhälle och även K-samhälle där K står för kunskap, konst, kreativitet och kommunikation. K-samhället fick ett starkt politiskt genomslag då utbyggnaden av högskolor och universitet blev en prioriterad regionalpolitisk uppgift, menar Nilsson. Som det framgår av själva ordet kunskapssamhälle har kunskap fått en ökad betydelse. Nilssons huvudpoäng är att människor har blivit mer medvetna om att det inte längre är bara materiella resurser och pengar som är viktiga för produktion. Det är kunskap som har blivit ”kapital”.

Ingemar Karlsson m.fl. hävdar att kunskapssamhället är annorlunda beskaffat och att till skillnad från jordbruksmark och industriella råvaror är kunskap något som kan flyttas genom mänskliga beslut. Det behöver nödvändigtvis inte handla om kollektiva eller politiska beslut, utan det räcker med att en individ bestämmer sig för att flytta någon annanstans och därmed tar sin kunskap med sig. Detta betyder att om individen flyttar och tar med sig sin kunskap så är kunskap inte längre bunden till företaget, universitetet, bostadsorten, territoriet eller regionen som han/hon lämnat, menar Karlsson. I kunskapssamhället har kunskapsproduktion genomgått en global integration där ny kunskap växer fram i samspel mellan forskningsprocesser på olika platser i världen länkade till varandra genom personnätverk och nät från elektronisk kommunikation. Detta uttrycker Karlsson m.fl. som *kunskapens flöden mellan skapandets platser*, där dessa kunskapsflöden sker i transnationellt rum och där politiska och andra formella gränser har mycket litet inflytande. Vidare diskuterar Karlsson m.fl. kunskapsproduktion och kunskapens flöden och menar att företag, organisationer, regioner, städer och kommuner alla har intressen i kunskapsproduktionen. Ny kunskap ska resultera i innovationer, tillämpningar och nya jobb samt bidra till att arbetskraften vidareutbildas och den yngre generationen utbildas. Vetenskapliga institutioner ska locka kvalificerad arbetskraft till olika platser och den högutbildade arbetskraften ska i sin tur locka dit det kunskapsintensiva näringslivet. Denna självförstärkande

[114] Nilsson J-E. (2003), s. 14 f.

framgångsspiral har under de senaste decennierna kunnat skådas i storstäder och universitetsstäder, anser Karlsson m.fl.[115] I denna diskussion ovan kan vi se att Karlsson m.fl. tar för givet att högre utbildning leder till ekonomisk tillväxt och regional utveckling. Denna föreställning om högre utbildning har också påpekats tidigare i texten av Guneriussen. Men Karlsson m.fl. varken undersöker själv eller hänvisar till någon forskning som bekräftar hans resonemang. Snarare visar diskussionen på en politisk vilja om en önskad utveckling.

I Karlssons m.fl. diskussion om kunskapens utveckling och kunskapens användning framhålls att kunskapsproduktionen i kunskapssamhället inte är helt oproblematisk för kunskapsproduktionens intressenter. Å ena sidan medför kunskapens flöden ett krav på fortsatt transnationalisering av vetenskapen, medan å andra sidan staten och dess olika aktörer vill få del av vetenskapens avkastning i form av innovationer och nyskapande verksamhet. Med andra ord innebär det att staten vill nyskapa lokalt, medan den nya kunskapen i själva verket uppstår globalt inom olika nätverk för vetenskaplig kommunikation och innovationsspridning. Staten försöker uppmuntra internationellt samarbete men samtidigt vill den styra tillämpningar och tillverkning till det egna landet. Sådant tänkande från statens sida kan leda till s.k. territoriella kunskapskonflikter, hävdar Karlsson m.fl. Territoriella kunskapskonflikter i egentlig mening handlar om den rumsliga fördelningen av kunskap och kompetens, vilket yttrar sig som en kamp om investeringar i högre utbildning och forskning, poängterar Karlsson m.fl.[116]

Det centrala i Karlssons m.fl. diskussioner om kunskapssamhället är att innovationer de facto, på ett eller annat sätt, alltid har varit en effekt av kunskapens flöden mellan olika platser. Ny kunskap har uppstått som en kombination av kunskapselement som funnits på olika platser vid olika tidpunkter och på samma sätt har innovationer också haft en stark territoriell komponent. Den nya kunskapen och tekniken har lagts till den redan kända kunskapen, vilket ofta har skett lokalt i något laboratorium eller någon annan kunskapsproducerande miljö. Vissa regioner, nationer och platser har åtagit sig privilegierade positioner i den transnationella innovationsprocessen genom att de lyckats utnyttja kunskapsflödet till att skapa forsknings- och innovationsanläggningar av hög kvalitet. Dessa regioner, nationer och platser har också kunnat utnyttja kunskapen som de förfogar över till ett omfattande nyföretagande som skapat arbetstillfällen och även blomstrande samhällen. Medan kunskapen flödar gränslöst som på ett öppet hav där den fritt kan välja riktning fungerar dessa regioner som öar av fast mark där kunskapens frön kan rota sig och växa, menar Karlsson m.fl.[117]

I likhet med forskare som här lyfts fram i texten (Florida, Nilsson, Karlsson m.fl.) diskuterar också Olsson & Wiberg kunskapssamhället och globaliseringen genom att betrakta kunskap som humankapital och socialt kapital. Enligt dem har socialt kapital ett större värde än humankapital. De menar att kapital och information har blivit allt rörligare samtidigt som råvarornas betydelse som lokaliseringsfaktorer minskar. Vidare menar de att det är viktigt att fundera över begreppet socialt kapital och vad det egentligen handlar om. Ordet ”kapital” markerar att det handlar om en tillgång som kan jämföras med pengar, aktier eller

[115] Karlsson l. m.fl. (1997), s. 81 ff.
[116] Ibid. s. 104 ff.
[117] Ibid. s. 109 f.

gruvfyndigheter. Ordet ”social” anger att denna tillgång är relaterad till samhället och tillhör en gemenskap. Socialt kapital kan inte förflyttas från gemenskapen. Ordet humankapital är en tillgång som tillhör den enskilda individen och är förflyttbar.[118]

Av de presenterade teorierna kan det slutligen konstateras att kunskap d.v.s. det immateriella har blivit den viktigaste tillgången i kunskapssamhället. Kunskapssamhälle är det post-moderna sättet att uttrycka vårt samhällstillstånd och är en del av den nya ekonomiska geografin. Det postmoderna samhället har väckt nyfikenheten hos många forskare som har engagerat sig i att närmare förklara den nya samhällsformen. Deras tankar om vår tids samhälle presenteras i nästa avsnitt.

2.4.3 Nätverkssamhälle som en ny verklighet

På flera ställen i avhandlingen har Castells lyfts fram och då främst i diskussionerna om globalisering och kunskap. Även i detta avsnitt lyfts Castells' forskningsbidrag fram, men nu med betoning på samhälle baserat på relationer, flöden och nätverk. Kunskapssamhället, nätverkssamhället eller informationssamhället har ofta beskrivits som en konsekvens av en sammanvävd global ekonomi. Castells har i sitt verk om tre band, nämligen *Informationsåldern: ekonomi, samhälle och kultur*[119] studerat det postindustriella samhället och försökt skapa en samhällsteori för vår tid som han kallar för *informationssamhälle* eller *nätverkssamhälle*. Detta samhälle innebär att vi har trätt in i en ny samhällsfas där den industriella kapitalismen har ersatts av den informationella kapitalismen. Dessutom innebär det att en ny informationsteknologi håller på att integrera världen i globala, instrumentella nätverk. Genom att väva samman informationsteknologi, globalisering och identitetsförändringar i samma begreppsapparat och empiriska analys försöker han skapa en ny teori om hur vår samtid ska ges en helhetstolkning. För att åstadkomma detta behandlar han effekter av politiska, ekonomiska och sociala aspekter i nätverkssamhället på en global nivå. Utvecklingen mot nätverkssamhället har påskyndats av två parallella innovationer, nämligen persondatorer och Internet.[120]

I nätverkssamhället lyfter Castells fram begreppen *flöde, flödesrum* och *nätverk*. Enligt honom håller två nya sociala former på att växa fram, nämligen flödesrum och tidlös tid. Castells teori om flödesrummet handlar om att rummet organiserar tiden i nätverkssamhället. Castells menar att begreppet ”flödesrum” på ett annat sätt än ”platsrum” beskriver den nya tidens lokaliseringsmönster för avancerad service och tillverkning i en ny rumslig logik. I industrisamhället var ”platsen” central för uppfattningen av den rumsliga verkligheten. I nätverkssamhället har platsen ersatts av ”flödesrummet”. Flödesrummet (i motsats till ”platsrummet”) syftar på den nya möjligheten att organisera samtidiga sociala praktiker utan geografisk närhet. De rumsliga dimensionerna i flödesrummet kan exemplifieras genom finansiella transaktioner d.v.s. kapitalflöden mellan de stora metropolerna New York, London och Tokyo som han också kallar ”globala

[118] Olsson B. & Wiberg U. (2003), s. 34 ff.
[119] Castells M. (2001), Informationsåldern,: ekonomi, samhälle och kultur.
[120] Castells M. (2001), s. 99 f.

städer". Ett annat exempel på rumsliga processer är att samhället är organiserat som ett nätverk som binder samman olika platser och tilldelar var och en roll och betydelse i en hierarki av förmögenhetsalstring, informationsbehandling och maktutövning som till slut formar varje plats.[121]

Med *flöden* avser Castells målinriktade, repetitiva, programmerbara sekvenser av utbyte och samspel mellan positionerna som innehas av sociala aktörer i samhällets ekonomiska, politiska och symboliska strukturer. De flesta funktioner i samhället organiseras nu kring flödesrummet, som uttrycker nätverkssamhällets framväxande sociala struktur. Enligt Castells är flödesrummet inget annat än ett uttryck för samhället. När samhället förändras uppstår nya former och processer i den sociala strukturen. Tid och rum är nära relaterat till socialt handlande. Flödena är mäktiga och uttrycker de processer som sker i det ekonomiska, politiska och symboliska livet. Castells sociala teori om flödesrummet uttrycker nätverkssamhällets struktur. Flödesrum kan beskrivas som en kombination av tre lager: 1) teknisk infrastruktur, 2) socialt nätverk som länkar ihop platserna i flödesrummet (flödesrummets nav och noder) och 3) de dominerande styrande eliternas rumsliga organisation. Flödesrummet utgör alltså fundamentet i nätverkssamhället i vilket olika typer av processer flödar i ett hierarkiskt globalt nätverksmönster.[122]

Begreppet *nätverk* kan användas för att beskriva olika typer av system av relationer och kopplingar. Enligt Castells är "nätverk" ett antal förenade noder. En nod kan vara en fysisk, social, ekonomisk, politisk eller kulturell position med olika funktioner i nätverket. Vad sedan noden innebär mer konkret är beroende av vilken typ av nätverk som är aktuellt. Det är medverkan och uteslutning ur nätverk och konstruktionen hos relationerna mellan olika nätverk som formar våra samhällens dominerande processer och funktioner. Nätverket handlar om komplexitet och nyskapande samt är den minst begränsande strukturen. Enligt Castells är nätverk lämpliga instrument för en kapitalistisk ekonomi som bygger på förnyelse, globalisering och decentraliserad koncentration, för arbetsuppgifter, anställda och företag som bygger på flexibilitet och anpassningsförmåga, för en statsmakt med inriktning på omedelbar hantering av nya värderingar och opinioner, för en samhällsorganisation som vill övervinna rummet och utplåna tiden. Nätverk introducerar ny organisationslogik där dominerande funktioner och processer organiseras som nätverk. Castells menar att nätverkslogiken är nödvändig för att kunna "strukturera det ostrukturerade" och samtidigt bevara flexibiliteten eftersom det ostrukturerade är nyskapandets drivkraft. Förutsättningen för flexibilitet är att snabbt kunna koppla samman olika system i nätverk.[123] Castells' diskussioner om flödesrum och nätverkssamhälle är något oklara. Av diskussionerna framgår det inte tydligt att flödesrum och nätverkssamhälle egentligen handlar om "sociala relationer" som alstras i form av ett nätverk. Det är genom sociala relationer som olika positioner och funktioner i samhället får sin mening. Vidare är det genom relationerna som sociala strukturer skapas, vilka i sin tur frambringar ett nätverkssamhälle.

---

[121] Castells M. (2001), s. 460 ff. Se även Berger S. (2003), s. 10 ff.
[122] Ibid.
[123] Ibid. s. 519 f.

Nätverk och nätverkssamhälle har diskuterats av en rad andra forskare också. Cederlund liksom Sörlin och Törnqvist har diskuterat dessa aspekter utifrån ett geografiskt perspektiv. Enligt Cederlund[124] är ett nätverks grundelement enkla och menar att ingående enheter utgör *noder* som är sammanbundna med *länkar*. Noder och länkar bildar tillsammans en struktur som kallas *nätverk*. Noderna kan exemplifieras med individer, företag, universitet, organisationer, städer, regioner, nationer m.m. medan länkarna i princip handlar om exempelvis sociala relationer, ekonomiska transaktioner, kommunikationsvägar etc. En länkaktivitet kan uppfattas som ett *flöde*, t.ex. transport av varor mellan två noder eller förflyttningar av människor. Enligt Cederlund innebär nätverk att ett antal faktorer står i någon form av relation till varandra och är beroende av varandra. Vidare kan nätverken vara *passiva*, d.v.s. att de existerar utan att vi är helt medvetna om dem, t.ex. påtvingade eller ärvda nätverk. Nätverken kan också vara *aktiva* och är då baserade på aktivt engagemang mellan aktörerna, hävdar Cederlund.

Idag kan vi se att universitet och högskolor ingår i en mångfald olika nätverk. Karakteristiskt för nätverken anser Cederlund är att dessa kan finnas på olika nivåer (lokala, regionala, nationella och internationella nätverk), liksom att nätverken kan vara *formella* och *informella*. Många av nätverken för forskning och högre utbildning bygger på formella avtal och överenskommelser mellan ingående parter. Det finns också informella nätverk som många gånger verkar parallellt med de formella näten. I dessa nätverk är enligt Cederlund framförallt de personliga kontakterna viktiga. Ett exempel kan vara forskarnätverk som bildas spontant på grund av vetenskapligt intresse och gemensamma problemområden.[125] Cederlund diskuterar olika nätverk utifrån Sörlins och Törnqvists resonemang kring nätverk.

I likhet med Cederlund har också Sörlin och Törnqvist tolkat Castells' diskussion om nätverkssamhället och nätverk. De poängterar att nätverk avbildar det geografiska rummet som utgörs av diskreta punkter (noder) sammanbundna med linjer (länkar). De skiljer mellan tre olika typer av nätverk, nämligen sociala och kulturella nät, fysiska nät och institutionella nät. *Sociala och kulturella nät* sammanför individer som utgör de minsta nodala enheterna i nätverket och därmed sammanförs också kunskapsområden och sociala miljöer. Det som binder individer samman kan variera allt från släktskap och vänskap till samförstånd och intressegemenskap. Det kan också handla om andra speciella sociala relationer som exempelvis politiska, ekonomiska och vetenskapliga relationer, menar Sörlin och Törnqvist. *Fysiska nät* innefattar infrastrukturen, t.ex. anläggningar, linjer och kanaler för transport av material, människor och meddelanden. Alla flöden och kontakter är fysiskt påtagliga och det är framförallt dessa nät som bildar det geografiska rummet. Den tredje typen av nätverk är *institutionella nät* som också kan ses som organisatoriska nät. Dessa nät binder samman aktörer eller organisationer med varandra, menar Sörlin och Törnqvist. Institutionella nät kan vara både interna och externa nät. I interna nät finns länkarna inom den egna organisationen, medan de externa näten binder samman arbetsplatser som tillhör skilda organisationer. För att nätverk ska existera krävs ett beroendeförhållande mellan de enheter som ingår och kan exempelvis bygga på överenskommelser och kontrakt mellan kunder och leverantörer i ett omfattande produktionssysten.

[124] Cederlund K. (1999), s. 78 ff.
[125] Ibid.

Nätverk kan även bygga på inarbetade förtroendeband mellan företag och organisationer. Institutionella och sociala nät förändras snabbare är fysiska nät. Slutligen menar Sörlin och Törnqvist att nätverken innebär att samhällen ges en ny ”social morfologi” och att en ny ”nätverkslogik” förändrar vår syn på produktionsprocesser, maktförhållanden, kulturliv och människors erfarenheter. Kulturmönster av social kommunikation och social organisation individualiseras.[126]

Teorier om *flödesrum* och *nätverk* är intressant att förhålla sig till i och med att dessa teorier ger stöd för den akademiska kunskapens flöde i rummet. Min avsikt är inte att göra en nätverksanalys, utan jag använder begreppet nätverk för att identifiera aktörerna som samverkar i nätverket när det gäller högre utbildning. Detta för att studera de politiska relationer som aktörerna i nätverket har. I linje med ovanstående forskare använder jag också begreppet *flöde* och *nätverk* d.v.s. att det handlar om utbyte och samspel mellan aktörer samt att flödena är mäktiga och uttrycker de processer som sker i samhället, i mitt fall kunskapssamhället. Flödena i flödesrummet är slutligen organiserade som ett nätverk av relationer, positioner och funktioner. Om Castells har lyckats att åstadkomma en ny samhällsteori genom definitioner av nätverkssamhället är dock en annan fråga. Detta är något som har ifrågasatts och kritiserats av flera författare, vilket diskuteras i nästa avsnitt.

2.4.4 Kunskapssamhället ifrågasatt

Kunskapssamhälle och nätverkssamhälle är inga självklara förklaringsmodeller av dagens samhälle utan innebär paradoxer och komplexa processer, menar flera författare. Även om Castells har bidragit med flertalet forskningsresultat om nätverkssamhället har ändå utrymme lämnats för vidare diskussioner. Byrkjeflot[127] ifrågasätter kunskapssamhället och ställer sig två centrala frågor. Vilken typ av kunskapssamhälle talas det om egentligen? Varför talas det om detta samhälle nu och hur skiljer det sig från det postindustriella samhället? Han menar att universitet tidigare har varit platsen där kunskap skapades. Teoretisk kunskap var källa för innovation och politiskt formulerande i samhället. Enligt Byrkjeflot har universitet fått en sekundär roll idag eftersom kunskap kan skapas även genom praktik. För att förstå diskursen om kunskapssamhället, hur kunskap skapas samt hur utbildning och träning relateras till övriga praktiker är det viktigt att förstå fyra viktiga koncept, anser Byrkjeflot. Dessa koncept är globalisering, informationsrevolution, ny produktion av kunskap och livslångt lärande. Globalisering förekommer i form av gränsöverskridande flöde av idéer, produkter, kapital och pengar. Det handlar om olika former av världsvida nätverk mellan olika aktörer. Informationsrevolution är viktig endast om informationen är tillgänglig och användbar för dem som har tillgång till Internet och andra informationskällor. Information får ökad betydelse om den som efterfrågar är kapabel att använda informationen. Byrkjeflot lyfter fram Castells som menar att utbyte av information är grundelement i det nya nätverksamhället. Men Byrkjeflot, precis som Gustavsson vilket jag tidigare diskuterat i texten, anser att det ändå finns skillnad mellan information och

[126] Sörlin S. och Törnqvist G. (2000), s. 39 ff.
[127] Byrkjeflot H. (2001), s. 3 ff.

kunskap. Information kan lätt plockas fram och överföras, medan det inte är lika enkelt för kunskap. Kunskap kan hellre betraktas som en respons på information vi får. Kunskap måste hela tiden upptäckas, mobiliseras och utvecklas. Det är svårt att tala om kunskap som en fysisk enhet som man kan tala om information exempelvis tryckt material eller elektroniskt material, hävdar Byrkjeflot.

I Byrkjeflots kritik mot kunskapssamhället kan vissa luckor uppmärksammas. Byrkjeflot menar att universiteten tidigare varit en plats där kunskap skapas och att vi numera kan få kunskap genom praktik. Enligt min uppfattning är det viktigt att framhålla att universiteten tidigare varit den *enda* platsen där kunskap skapats, men universiteten utgör fortfarande en plats för kunskapande. Trots att vi idag har flera institutioner där vi kan hämta kunskap är universiteten fortfarande en viktig institution för kunskapande, om inte den viktigaste. Byrkjeflot anser att vi idag kan få kunskap genom praktik, men som vi kan se, med hänsyn till Aristoteles diskussion om kunskap och även Bowden och Martons diskussion om kompetens, har vi även tidigare kunnat få kunskap genom praktik. Universitetens primära syfte är att vara det lärande och forskande universitetet som genererar kunskap av hög kvalitet som ska vara användbar generellt sett och inte enbart för en viss aktuell arbetssituation. Således blir grundkunskaper lika viktiga i en utbildning som specialkunskaper, vilket Bowden och Marton har också belyst tidigare i texten i avsnitt 2.3.4. Däremot är Byrkjeflots åtskillnad mellan information och kunskap intressant och som vi ser även bekräftad av andra forskare.

Hagström[128] ser på drivkrafter för förändring av samhället. Han menar att ett nytt samhälle inte ersätter tidigare samhällen utan skapar ytterligare en dimension i samhällsutvecklingen. På samma sätt är kunskapssamhället inget nytt fenomen som ersätter tidigare samhällsformer utan en ny dimension i samhällsutvecklingen. En allmän uppfattning är att framväxten av nytt samhälle beror på den tekniska utvecklingen, vilket delvis är sant. Samhällsutveckling menar Hagström sker inte oberoende av samhällets allmänna värderingar, utan i kombination med dessa. Informationssamhället som Castells talar om och kunskapssamhället ligger nära varandra och är i vissa sammanhang svåra att skilja åt. Men ändå kan det finnas skillnad i dess drivkrafter. Enligt Hagström är det de ekonomiska krafterna som driver informationssamhället, medan han beskriver drivkrafterna i kunskapssamhället som kvalitetskrafter. I kunskapssamhället är människors åsikter och attityder av stor betydelse. Ekonomin spelar fortfarande en viktig roll i människors liv men dess roll som drivkraft har minskat. Kvalitet och kvalitetsarbete har under senare år fått hög prioritet både inom näringsliv och inom utbildningsvärlden. Även helhetssyn i kvalitetsarbete och forskning som producerar ny kunskap är viktiga aspekter i dagens kunskapssamhälle, poängterar Hagström.

Hagström skiljer mellan olika samhällsformer genom dess drivkrafter där ekonomiska drivkrafter ligger bakom informationssamhället medan kvalitetskrafter är kopplade till kunskapssamhället. Men som vi kan se från de olika teoretiska diskussionerna är det inte så enkelt att skilja mellan ekonomi och kvalitet. Precis som i förhållandet mellan kunskapens nytta och kunskapens bildning är det inte givet att ekonomi utesluter en hög kvalitetsnivå eller att kvalitet utesluter ekonomi. Snarare är det ett ständigt övervägande mellan ekonomi och kvalitet där dessa aspekter är integrerade i varandra. Det finns inga klara gränsdragningar mellan

[128] Hagström S. (1995), s. 4 ff.

ekonomiska drivkrafter och kvalitetskrafter som Hagström vill framhäva, men det finns ett beroendeförhållande. Detta i och med att för ökad kvalitet krävs ekonomiska resurser och att bakom ekonomisk framgång ligger ofta en förbättrad kvalitet.

Engblom[129] har också diskuterat kunskapssamhället och hans huvudpoäng är att ”kunskapssamhälle” är ett missvisande begrepp i och med att det oftast åsyftar teoretisk kunskap. Enligt Engblom är ”utbildning” och ”utbildningssamhälle” ett bättre begrepp. I alla arbetsuppgifter krävs det kunskap som erhålls genom utbildning, erfarenhet eller de båda tillsammans. Däremot poängterar Engblom att begreppet ”kunskapssamhälle” kan vara ett bra begrepp då det visar att fokusen i samhället förskjuts från pengar, fastigheter och maskiner till produktionsfaktorn kunskap. Kunskap har alltid behövts och är av stor betydelse för internationell konkurrenskraft. Konkurrenskraften vilar på en allt utbildningsintensivare varu- och tjänsteproduktion. Det som i dagens samhälle krävs mer av är den kunskap som kommer från teoretisk utbildning. Detta framgår av den ökade efterfrågan på arbetskraft med akademisk eller annan kvalificerad eftergymnasial utbildning. Engbloms resonemang om ökad efterfrågan på arbetskraft med akademisk utbildning ser jag som intressant att förhålla sig till i min studie. Detta kan i synnerhet relateras till synen på akademisk kunskap i kunskapssamhället och den politiska viljan att främja högre utbildning.

Sociologen Mats Benner[130] har ifrågasatt Castells förklaringar av nätverkssamhället eftersom denna inte alls diskuterar kunskapsproduktionens former och institutionella tillhörighet. Benner menar att det är mycket konstigt att ett verk om kunskapens centrala betydelse för samhällsomvandlingen faktiskt inte berör hur, var, av vem och i vilka sammanhang denna kunskap produceras. Universitetens och kunskapens omvandling i övergången till nätverkssamhälle diskuteras inte särskilt av Castells. Informationalismen påverkar inte alla kunskapsbaserade organisationer på samma sätt, menar Benner. En del organisationer integreras i kunskapsnätverken, medan andra organisationer framstår som konsumenter av kunskapsnätverkens produkter. En annan kritik förknippad med kunskap som Benner framför är att ny teknik inte utvecklas av sig själv. Det är den sociala omgivningen som måste lära sig den och ta del av den på sina egna villkor, menar Benner. Det finns en produktivitetsparadox eftersom lärprocesser tar tid och innebär eftersläpningar i produktiviteten innan den nya tekniken blir effektiv i ekonomin. Den tysta kunskapen är viktig för anpassningen och tillämpningen av generella och tillgängliga kunskapssystem, hävdar Benner. En kritik av mera forskningskaraktär som Benner framför är att Castells har en alltför omfattande empiri och en ganska svag teori som inte ger fullt stöd till det material som Castells redovisar.

Det är intressanta iakttagelser som författarna som ifrågasätter teorier om kunskapssamhället och nätverkssamhället har gjort, tycker jag. Att det inte diskuteras vilken typ av kunskap i kunskapssamhället det är frågan om och vad som utesluts under kunskapandet kan ge en vilseledande bild av kunskapssamhället. Precis som Benner anser jag också att för att förklara kunskapssamhället där kunskap spelar en central roll är det viktigt att diskutera

---

[129] Engblom S. (1996), s. 134 ff.
[130] Benner M. (2000), s. 63 ff.

kunskapsproduktionens former d.v.s. hur, var, av vem och i vilka sammanhang denna kunskap produceras. På det sättet får vi också svar på föregående fråga om vad kunskap i kunskapssamhället anses vara och vad som faller utanför kunskapandet samt på frågan var finns kunskapssamhället och vem tar del av det. Om och på vilket sätt föreställningarna om kunskap har bidragit till varugörandet av akademisk kunskap i kunskapssamhället är något som jag studerar i avhandlingen. Det finns föreställningar hos politiker om akademisk kunskap där denna kunskap ses som lösning på alla samhällsproblem, vilket flera forskare har ifrågasatt. Genom att se på kunskap som drivmedel för ekonomisk tillväxt och behandla kunskap på det sättet som om det vore en ”vara” har kunskap objektiviserats och avhumaniserats. Detta är bevisat i tidigare forskning. Vad en vara är och vad varugörandeprocess innebär diskuteras i nästa kapitel.

2.5 Vara, varukedja och varugörandeprocess

I detta avsnitt presenteras innebörden i begreppen vara, varugörande, varukedja och varugörandeprocess samt hur dessa kan tänkas vara relaterade till kunskap. Inledningsvis kan det betonas att det handlar om sociala relationer och sociala processer som alstras i form av olika nätverk.

2.5.1 Vara och varugörande

Globaliseringens processer har påverkat vårt sätt att leva och agera. En effekt av globaliseringen är varugörande av både det materiella och icke materiella. En *vara* som Lefebvre[131] uttrycker det är en konkret abstraktion och är ofta relaterad till makt. Med detta menas att en vara inte bara är en sak utan också en social sak. Abstraktion innebär att varan skiljer sig från sin materialitet genom vad den används till, genom produktionsaktivitet, genom behov som den ska tillfredsställa. Det konkreta handlar om varans praktiska makt. Varan är byggstenen i det kapitalistiska samhället. Världsutveckling och diskursen om varan kommer enligt Lefebvre från Marx och är en viktig aspekt av kommersiellt kapital och världsmarknaden. Allting totalt sett kan köpas och säljas. Varans mysterium är helt socialt. Det är ett mysterium av pengar och ägande, av specifika behov och efterfrågan-pengar-tillfredsställelse cykeln. Varan strävar efter att bli synlig och den är synlig.

Castells diskuterar ”vara” i relation till tjänst och menar att tjänster oftast definieras i motsats till varornas ”materialitet”. Enligt honom har det blivit närmast omöjligt att fastställa gränserna mellan varor och tjänster i informationssamhället. För att kunna förstå den nya typen av ekonomi och samhällsstruktur måste vi se tjänsternas olika karaktär och göra klara skillnader dem emellan. Castells menar att vi måste överge synen på samhället indelat i primär, sekundär och tertiär sektor eftersom detta utgör ett kunskapsteoretiskt hinder för förståelsen av våra samhällen.

[131] Lefebvre H. (1991), s. 340 ff.

Kunskap, vetenskap och expertis utgör de centrala inslagen i de flesta administrativa och fria yrken. Castells använder begreppet vara i samband med produktion och handel, men han relaterar även varan till kunskap och konkurrenskraft. Han menar att kunskapskomponenten blir avgörande för förädlingsvärdet. Det är människan som med sin kunskap och tillgång till teknik skapat varan. Vidare menar Castells att teknisk förmåga, teknisk infrastruktur, tillgång till kunskap och högkvalificerade mänskliga resurser blir centrala källor till konkurrenskraft i den nya internationella arbetsdelningen. Castells poängterar att mänskliga resurser är av central betydelse för konkurrenskraft vid sidan av teknologin.[132]

Som vi ser utifrån Lefebvres och Castells diskussion handlar varan i stort sett om en färdig produkt. Det är ett resultat av produktionsaktivitet som innebär arbetsdelning, teknologi, energi. Kort sagt handlar det om produktionskraft. Den färdiga produkten kan finnas i olika former, d.v.s. materiella saker eller tjänster. *Varugörande* till skillnad från varan innebär process där relationerna är centrala. Enligt Lefebvre kan en vara inte existera för sig själv och för att den ska existera måste det finnas arbetskraft. Varugörande behöver inte handla om materiella saker. Varugörande i sig som process kräver ingen materialitet utan relationer hos människor emellan kan varugöras t.ex. att köpa en tjänst är varugörande av relationer. Varugörandeprocessen bygger på att varan kan ha tre olika slags värde, nämligen, bruksvärde, bytesvärde och symbolvärde. I det kapitalistiska samhället är varans bruksvärde och bytesvärde speciellt viktiga. *Bruksvärde* är relaterat till natur där naturen ses som en källa för energi och som resurs för produktion. Lefebvre lyfter fram Marxs resonemang om naturen som nödvändig för bruksvärdet. Utan naturen kan det inte finnas något materiellt utbyte mellan människa och natur och därför inget liv. Bruksvärde handlar också om konsumtion av varor. *Bytesvärde* handlar om olika sorts flöden i rummet så som energi, arbetskraft, varor och kapital. Exempel på bytesvärde kan vara finansieringar och investeringar. Bytesvärde är mer än materiellt utbyte, det innebär ägande. Det handlar om att ägare efterfrågar och utbyter någonting som har ett värde och kan generera mer pengar t.ex. tecken, kod, meddelande, information o.s.v. Ekonomi är länken mellan flöde och nätverk. Kapitalism innebär inte enbart pengar utan också arbetskraft, kunskap, kapital, mark, varor. Kapitalismen har även andra aspekter som är kopplade till pengarnas funktion, till olika marknader och till sociala relationer av produktion. Ett exempel är arbetsdelningen i arbeten med allt mer avancerade arbetsuppgifter.[133]

Varugörande behöver nödvändigtvis inte handla om produkter, utan kan handla även om platser. Wahlström[134] har studerat varugörande med fokus på plats. Han har intresserat sig för ekonomiskt-geografiska system och rumsliga-ekonomiska sambanden mellan olika platser. Detta har han studerat utifrån ett *värdeperspektiv* där platsens mening eller nytta i relation till andra platser utifrån sin roll och position i ett ekonomiskt-geografiskt system av platser står i fokus. Wahlström anser att *meningen* med en plats kan förklaras utifrån dess respektive bytesvärde, bruksvärde och symbolvärde. Platsens *bytesvärde* har betydelse för

[132] Castells M. (2001), s. 130.
[133] Lefebvre H. (1991), s. 343 ff.
[134] Wahlström L. (1994), s. 2 f.

exempelvis arbetsmarknad, service, utbildning och annat som är kopplat till olika typer av marknader. Platsen har en nytta eller ett värde i sig, ett slags informell ekonomi, för dem som bor där och detta utgör platsens *bruksvärde*. Platsens *symbolvärde* är av stor betydelse för människor som bor eller som har bott där och har att göra med känslor, idéer och föreställningar i relation till olika platser, menar Wahlström.

2.5.2 Varukedja och varugörandeprocess

Varukedjor kan studeras utifrån olika perspektiv. Varukedjan, liksom varugörande, handlar också om relationer. Den cirkulerar i nätverk av utbyte. Varukedjan eller nätverk av utbyte är konstruerad på en världsskala, menar Lefebvre. Detta nätverk består av transportnätverk samt köpar- och säljarnätverk med cirkulation av pengar och transfereringar av kapital.[135]

Liksom Lefebvre poängterar också Leslie och Reimer[136] att en varukedja till stor del handlar om relationer mellan köpare och säljare. Kedjor är geografiskt tillfälliga och varierar genom olika nationella, regionala och lokala kontexter. Varukedjan innebär att en produkt följer hela banan från idé och design, genom produktion, försäljning och slutligen konsumtion. Varukedjor kan definieras som ett nätverk av arbetskraft och produktionsprocess vars slutresultat är en färdig produkt. Varukedjor består av ett antal interorganisationella nätverk som är klustrade runt en vara eller produkt och som binder ihop hushåll, affärer och stater.

Ett sätt att se på varukedjan är att studera den på global nivå. *Globala varukedjor* handlar om stora processer där delaktigheten på individnivå blir mindre viktig. Varukedjor inkluderar försörjningssystem som bygger på samspel mellan produktions- och konsumtionsprocesser, vilka vidare kan öka produktionsdynamiken samtidigt som betydelsen av sociala relationer på individnivå minskar. Varucirkulationen kan tona ned varans exploatering genom att varucirkulationen istället fokuserar på en ökad vinst. Den globala varukedjan kommer från världssystemteorin och betonar den globala dynamiken av produktions-, konsumtions- och försäljningslänkar. Globala varukedjor fokuserar på system och flöden och berör enbart delvis individuella noder.[137]

Som Castells framhäver finns det två typer av varukedjor som opererar i det globala nätet. Den ena typen kallar han för ”producentstyrda varukedjor” och dessa finns inom branscher som bilar, datorer, flygplan, elektriska maskiner och liknande. Den andra typen av varukedjor kallas ”konsumentstyrda varukedjor” och omfattar branscher som kläder, skor, leksaker och dylikt.[138]

Geografins roll i diskussionen om varukedjor har fått liten uppmärksamhet tills nyligen, menar Leslie och Reimer. Enligt dem spelar geografin en central roll när det gäller att följa länkar mellan ställen längs kedjan och i att avslöja de komplexa innebörderna i konsumenters handlingar. Vi kan t.ex. konsumera mat utan någon som helst kunskap om geografins komplexitet i produktion och i

---

[135] Lefebvre H. (1991), s. 343 ff.
[136] Leslie D. & Reimer S. (1999), s. 403 ff.
[137] Ibid.
[138] Castells M. (2001), s. 130.

berörda sociala relationer. Lokala platser spelar roll för både produktion och konsumtion. Det är viktigt att förstå hur dessa lokala platser är kopplade till globala försörjningssystem samt att förstå hur geografin är förknippad med varornas flöde genom försörjningssystem, poängterar Leslie och Reimer.[139]

I fråga om *varugörandeprocesser* skiljer kulturgeografen Ray Hudson[140] mellan ekonomi och kapitalism. Enligt honom handlar *ekonomin* om processer som inkluderar produktion, konsumtion och distribution och som är konstruerade genom människans sökande efter välstånd och välmående. Genom produktion, cirkulation och realisation uppstår värde som är kulturellt konstruerat på platser och utspritt över rum, vilket i sin tur gör att olika länkar bildas genom flöden av värde, pengar, saker och människor. *Kapitalism* däremot innebär ett speciellt sätt av politisk-ekonomisk organisation som är definierad genom socialt producerade strukturella relationer och parametrar vilka alltid realiseras i kulturella och i tid/rum specifika former, menar Hudson.

Vidare diskuterar Hudson varan och varugörandeprocesser utifrån ”sex grundläggande principer[141]” som i korthet handlar om ekonomins sociala relationer och processer. Av dessa principer som Hudson lyfter fram är den ”tredje principen” mest intressant i diskussionen om varugörande relaterat till kunskap. Denna princip innebär att kunskap som motiveras genom olika relationer har stor betydelse för alla former av ekonomiska beteenden och processer. Människor är inte passiva bärare av strukturer, normer och rutiner, utan de ständiga flödena av människor och deras aktiviteter inom ekonomin kan bli en mekanism och medium för flöde av kunskap. Kunskapsflöde kan uppstå i form av förkroppsligad kunskap eller tyst kunskap och i form av överföring av kodad information som är nedskriven och uttalad och som överförs genom olika media, exempelvis, brev, telefon, fax, e-mail. Genom flöden av kunskap uppstår olika nätverk av relationer. Vid kunskapsflöde spelar även andra faktorer en viktig roll, nämligen klass, etnicitet, genus och andra dimensioner av sociala olikheter, anser Hudson. Tillgång till makt och resurser inom en viss social struktur, dess organisationer och institutioner är också viktigt.[142]

Sett utifrån teorierna om varugörande, varukedja och varugörandeprocess kan vi se att det handlar om relationer, om utbyte, om flöde eller cirkulation, om nätverk. Även kunskap har lyfts fram av författarna i detta sammanhang. Som det framgår av ovanstående diskussioner har kunskap en central betydelse när det gäller varor, varukedjor och varugörandeprocesser. När vi pratar om kunskap kan vi se att också kunskap handlar om relationer, om utbyte av idéer och erfarenheter, och även om nätverk. Det innebär en ständigt pågående process. Vilka som är kunskapsbärare och vart kunskap kan ta vägen diskuteras nedan där karriärgeografi fokuseras.

---

[139] Leslie D. & Reimer S. (1999), s. 409 f.
[140] Hudson R. (2004), s. 448 ff.
[141] För en genomgång av de olika principerna hänvisar jag till Hudson R. (2004), s. 448 ff.
[142] Hudson R. (2004), s. 448 ff.

2.6 Karriär-geografi

Innan karriärgeografi diskuteras är det en fördel att först förklara innebörden av begreppet ”karriär” och hur vi kan förstå karriär.

2.6.1 Karriär

Slår vi upp ordet ”karriär” i ordboken[143] så beskrivs begreppet som att det innebär levnadsbana inom ett yrke eller yrkesområde. Att ha en karriär har blivit en viktig del av livet och är något som oftast uppfattas som positivt, något som mer eller mindre alla eftersträvar i dagens kunskapssamhälle. Att lyckas i karriären är ännu viktigare. Men att vara ”karriärist”, eller själva begreppet ”karriärism”, är laddade begrepp. Dessa begrepp är oftast negativt tonade eftersom de anses vara ensidiga och inriktade på sin egen framgång. I ordboken beskrivs ”karriärist” som *”person som är mest intresserad av sin egen framgång i yrkeslivet”…”en kall och cynisk~”*, medan ”karriärism” beskrivs som *”(ensidig) inriktning på framgång i yrkeslivet”*[144]. Då är frågan om karriär bör vara något eftersträvansvärt eftersom ingen sannolikt vill uppfattas som ”karriärist” i bemärkelsen av en kall och cynisk person.

En annan och i sammanhanget mer relevant fråga är hur karriär kan studeras? Ett sätt att studera karriär är att titta på begrepp som är nära relaterade och påverkar karriär. Sådana begrepp är exempelvis kunskap, kompetens och kvalifikation. Begreppet kunskap har beskrivits i olika former tidigare i texten. Också begreppet kompetens har diskuterats tidigare i texten, varför i detta sammanhang betonas enbart begreppens betydelse för karriären. Begreppet kvalifikation har inte diskuterats tidigare varför en närmare diskussion kring relationen mellan kvalifikation, kunskap och kompetens liksom begreppets betydelse för karriär tas upp här.

Begreppet *kvalifikation* visar sig vara kopplat till karriären och har att göra med utbildning, arbetsplats och arbetsmarknad. Enligt Holmer och Karlsson[145] används begreppet kvalifikation på olika sätt i vardagsspråk och i forskningslitteratur. I vardagsspråket betecknar kvalifikation kunskaper och färdigheter ungefär som egenskaper, medan i forskningslitteraturen är kvalifikation ett uttryck för relationer och processer. I forskningen åsyftar kvalifikation studier av lönearbetets villkor och utbildningens del i dessa generellt, menar Holmer och Karlsson. Exempel på vad som kan studeras är hur kunskaper frambringas i ett sammanhang och används i ett annat; eller vilka rörelser i samhället det är som ändrar arbetskraften så att den anpassas till arbetsprocessen. Holmer och Karlsson har undersökt var ordet kvalifikation kommer ifrån och hävdar att användningen av begreppet stämmer överens med begreppets härkomst. Kvalifikation kommer från latinets *qualis* (sådan som) och *facere* (göra) och betyder då att ’någon görs så beskaffad’, genom utbildning, d.v.s. att passa in i ett arbete, eller att något görs på arbetsmarknaden som påverkar utbildningssystemet.

---

[143] Svensk ordbok, tredje upplagan (1999).
[144] Ibid.
[145] Holmer J. och Karlsson J.Ch. (1991), s. 9.

I likhet med Blom[146] som tidigare poängterat att begreppet *kompetens* brukar förväxlas med begreppet kunskap, menar Holmer och Karlsson att också begreppet kvalifikation ofta blandas ihop och användas synonymt med begreppet kompetens. Enligt Holmer och Karlsson är båda begreppen mångtydiga, men det finns ändå en viss skillnad. Kompetens härstammar från latinets *competere* och betyder sammanfalla eller vara ägnat till något och åsyftar samband. Precis som ordet kvalifikation används kompetens i vardagsspråket liktydigt med individers kunskaper och färdigheter. Skillnaden mellan kvalifikation och kompetens är den att kompetens är mer bundet till utbildning och begreppet brukas ofta tillsammans med (individuella) *meriter* (betyg, examina, diplom, certifikat etc.). Också merit kommer ursprungligen från latinets *merere* (förtjäna eller förärva) eller *meritum* som betyder 'något utöver det vanliga'. Enligt Holmer och Karlsson sätter kompetensen individen i fokus, medan kvalifikation sätter arbetet i fokus. Skolan och utbildningen skall ge individen den nödvändiga kompetensen och meriten. Men vad som sedan blir individens kompetens eller merit avgörs av hur den används och värderas i arbetslivet. Holmer och Karlsson hävdar att kvalifikation är övergripande i relation till kompetensen.[147]

Karriär är en process som innebär en ständig förändring och utveckling av kunskap och kompetens, vilka i arbetslivet allt mer ses som ett objekt. Även de sociala relationerna i karriären är ofta relaterade till objekten, hävdar Salomonsson. Kunskapsobjekt, som Salomonsson uttrycker det, är processuella och omdefinieras ständigt på vägen att formas materiellt. Att kunskap objektiviseras har även andra forskare betonat som nämnts tidigare i avhandlingen, exempelvis Gustavsson[148] och Schoug[149], som hävdar att kunskap idag allt mer friställs från människan. Karriär kan ses som system för utbyte av kunnande och attityd mot pengar, hävdar Salomonsson. Både kunskap, karriär och kompetensutveckling är konsumtionsvaror som kan köpas och säljas på en marknad. Karriären innebär en förändrad syn på arbetsliv och yrken. I dagens arbetsliv har det blivit viktigare att ha en karriär än att ha ett yrke. Karriären tar aldrig slut utan kan alltid finna nya vägar för att utvecklas. Att satsa på en karriär är att satsa på sig själv och inte på begränsad utbildning eller yrke. Investeringen i en karriär kan alltid byggas ut och på så sätt bli lönsam, medan en specificerad utbildning kan bli inaktuell på arbetsmarknaden, poängterar Salomonsson. Enligt henne har kunskapssamhället uppbyggt på kunskap och karriär egentligen fått en fetischistisk karaktär.[150] Det finns en parallell mellan Salomonssons diskussion om karriär och det vi idag kallar "livslångt lärande" i och med att båda aspekterna handlar om att utvecklas och bygga vidare på sin kunskap. Dock är skillnaden att karriären utvecklas under arbetslivet, medan livslångt lärande kan innebära ett lärande även bortom arbetslivet. Vi lär oss så länge vi lever, medan vi utvecklar oss i karriären tills vi går i pension.

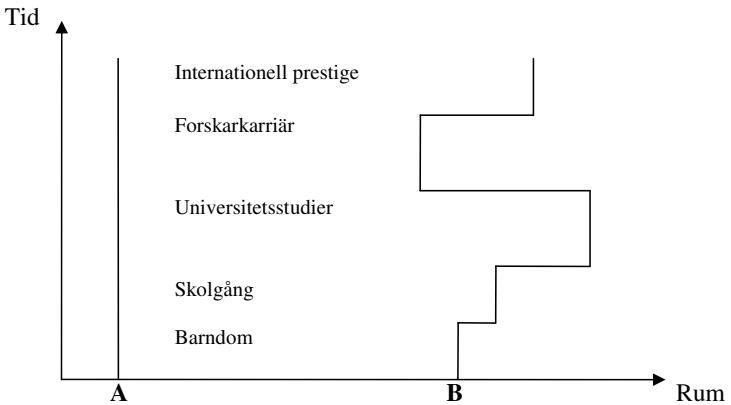
---

[146] Blom T. (1996), s. 59 ff.
[147] Holmer J. och Karlsson J.Ch. (1991), s. 9.
[148] Gustavsson B. (2002), s. 33 f.
[149] Schoug F. (2003), s. 13 ff.
[150] Salomonsson K. (2003), s. 46 ff.

2.6.2 Karriärgeografi

Karriärgeografi kan studeras på olika sätt, exempelvis genom att studera mobilitet, migration, fysisk rörlighet, virtuell rörlighet, rumsliga flöden (kommunikation och nätverk), flyttningar, resande, pendling o.s.v. Människor sprids, förflyttas och blandas över jordens yta. Generellt kan det sägas att karriärgeografi är individbaserat, den handlar om enskilda människors karriärer och karriärvägar.

Kulturgeografen Hägerstrand[151] diskuterar människans fysiska rörlighet utifrån ett tidsgeografiskt perspektiv och betraktas allmänt som tidsgeografins grundare. Flera forskare har sedan dess beskrivit tidsgeografi och använt sig av den, bl. a. Törnqvist i sin diskussion om kreativitetens geografi. Enligt honom utvecklades tidsgeografin främst vid Institutionen för kulturgeografi och ekonomisk geografi i Lund under 1960-talet. Utifrån det tidsgeografiska perspektiv studerar Hägerstrand hur kroppen förflyttas i tid och rum där tid och rum är integrerade. Kroppen kan ha olika banor i rummet som den förflyttas igenom, men Hägerstrand reflekterar inte över själva rummet utan tiden står i fokus. Han reflekterar över hur lång tid det tar för människan att ta sig till den eftersträvade platsen genom att följa individbanor bestående av olika stationer som exempelvis hushåll, arbetsplats och församling. Det sker ingen rörelse i rummet i dessa stationer, utan bara i tiden. Människor producerar genom sin förflyttning rum, men också geografisk kunskap. Hägerstrands tanke kring tidsgeografi illustreras vanligen med hjälp av figur 2.2.



Figur 2.2: *Levnadsbanor för en bofast (A) och en rörlig (B) person*
Källa: Törnqvist G. (2004), s. 73.

Person **A** i figuren representerar personen som bor hela sitt liv på samma plats. Ett exempel är filosofen Immanuel Kant som hela sitt liv bodde och enbart rörde sig i eller i närheten av Königsberg (nuvarande Kaliningrad). Det som Törnqvist

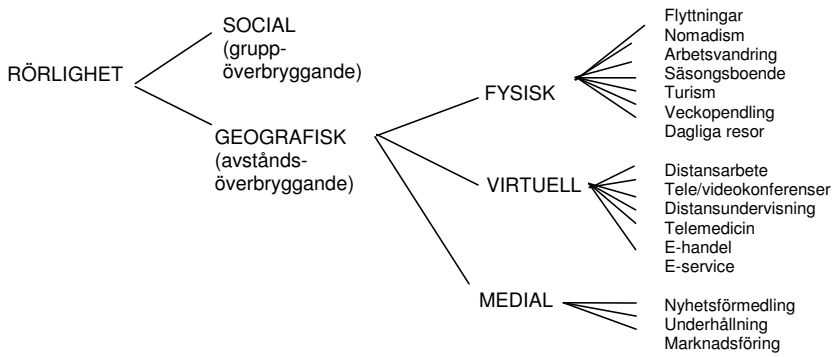
[151] Hägerstrand T. (1982), s. 650 ff.

funderar på är om rörlighet stimulerar nytänkande och därför ställer han sig frågan om i vilken miljö **B**:s kreativitet har utvecklats och formats – i barndomsmiljön, i skolan, vid universitetet eller i den omgivning i vilken individen uppnått internationell prestige? Han undrar också om det kanske snarare är så att variationerna, kombinationen av flera miljöer har varit viktiga. Utifrån Hägerstrands tidsgeografiska modell konstaterar Törnqvist två saker. Det ena är att förflyttning tar tid och det andra är att det finns ett ”tidsfilter” där kortvariga rörelser inte omfattas av modellen. Modellen har använts i studier där kravet på tidsperioden har varit minst en månad, ett år eller längre tidsperiod.[152]

Det tidsgeografiska tänkesättet har tillämpats i studier inom en rad olika områden sedan början av 1970-talet som exempelvis inom transporter, produktion av personbilar, spridning av innovationer, omvandling av kulturlandskap, kvinnors vardagsliv och funktionshindrades livsvillkor, hävdar Gren och Hallin[153].

Det finns en viss koppling mellan Hägerstrands tidsgeografi och det som jag kallar karriärgeografi på det sättet att båda geografierna är individfokuserade och studerar människans rörlighet i tid och rum. Skillnaden ligger i tillämpningen och vilket perspektiv man ger det som studeras. Hägerstrand lägger större vikt vid just den tidsmässiga aspekten medan karriärgeografi avser främst de rumsliga aspekterna i form av relationer och det rumsliga flödet av kunskap. Studier av människans karriärvägar genom människans drivkrafter till utbildning och arbete bidrar till ökade kunskaper om karriärgeografi.

Också kulturgeografen Vilhelmson[154] diskuterar rörlighet ur ett geografiskt perspektiv och hävdar att begreppet rörlighet egentligen har många betydelser och innebörder. Rörlighet är ett mycket sammansatt och mångfacetterat fenomen. Vilhelmsons grundtanke är att det finns skillnad mellan *social* och *geografisk rörlighet*, vilket han illustrerar med figur 2.3.



Figur 2.3: *Rörlighetens olika innebörder och konkreta uttryck*
Källa: Vilhelmson B. (2002), s. 23.

[152] Törnqvist G. (2004), s.72 ff.
[153] Gren M. och Hallin P-O. (2003), s. 121.
[154] Vilhelmson B. (2002), s. 22 ff.

Social rörlighet innebär att människors position i samhället i fråga om status, klass och yrke förändras genom t.ex. utbildning, familjebildning eller byte av karriär. Social rörlighet bidrar till att individers grupptillhörighet och sociala avstånd till andra människor förändras. Geografisk rörlighet handlar om olika rumsliga positionsförändringar t.ex. i fråga om bostadsbyten eller arbetsresor. Den sociala och den geografiska rörligheten är ömsesidigt relaterade eftersom social rörlighet i praktiken innebär även geografiska förändringar samt att geografiska förändringar ofta har en social innebörd.

Vidare delar Vilhelmson den geografiska, avståndsöverbryggande rörligheten i *fysisk*, *virtuell* och *medial rörlighet*. Med den virtuella rörligheten avser han kommunikationen i dess olika former så som telefoni, fax, datorer sammanbundna i nätverk och annan typ av informations- och kommunikationstekniska medel. Denna virtuella rörlighet har en betydelsefull roll och ger människor möjlighet till interaktion med omgivningen. Nära den virtuella rörligheten finns medial rörlighet i form av massmedia som förmedlar nyheter från och information om andra platser. Den fysiska rörligheten som en del av den geografiska rörligheten kan klassificeras med hänsyn till olika tidsepoker, menar Vilhelmson. Det finns skillnader mellan definitiva flyttningar (migration), periodiska flyttningar (t.ex. nomadism, säsongsarbete, säsongsboende), långvariga resor (turism, långpendling) samt daglig rörlighet i form av vardagens alla resor. Dessa olika former av fysisk rörlighet samspelar med varandra och kan både substituera och komplettera varandra, t.ex. man kan veckopendla istället för att flytta definitivt, veckokonferenser kan både ersätta och komplettera långa tjänsteresor o.s.v. Sett utifrån rumsliga nivåer kan detta betyda att det som på kommunnivå anses vara rörligt kan uppfattas som stationärt på regionnivå. Frekvens är ett annat sätt att kategorisera olika former av fysisk rörlighet genom att människor kan flytta eller röra sig periodvis som t.ex. säsongsvis, månadsvis, veckovis eller dagligen.[155]

Vilhelmson avslutar diskussionen om rörlighet med att konstatera att det på ett abstrakt plan finns tre primära drivkrafter och motiv till rörlighet. Den första drivkraften är att människor *kan* röra sig d.v.s. att de har tillgång till transport- och kommunikationssystemet, ju bättre tillgång desto högre rörlighet. Den andra drivkraften innebär att människor *måste* röra sig på grund av den rumsliga fördelningen av aktiviteter, verksamheter och funktioner i det moderna samhället samt att den rumsliga strukturen omorganiseras ständigt. Den tredje drivkraften innebär att människor *vill* komma bort och forma sina liv mindre beroende av avstånd i tid och rum.[156]

När det gäller min studie av karriärgeografi anser jag att social och geografisk rörlighet är lika viktiga att studera. Precis som Vilhelmson betonar är dessa två typer av rörlighet ömsesidigt relaterade till varandra och det går inte att studera det ena utan det andra när det gäller karriär eftersom karriär innebär både den geografiska förflyttningen och rörligheten inom sociala nätverk. Den fysiska rörligheten i min studie av karriärgeografi relateras till studenternas karriärvägar genom byte av bostadsort, medan den virtuella rörligheten är mer kopplad till jobbyte som inte nödvändigtvis kräver ett byte av bostadsort. Den virtuella

[155] Vilhelmson B. (2002), s. 22 ff.
[156] Ibid.

rörligheten är också kopplad till studien av utbildningsplaner för de olika program som fokuseras, där jag studerar relationerna aktörerna emellan som påverkar utbildningens innehåll. Vilhelmssons diskussion om drivkrafter och motiv till rörlighet kopplas i min studie av karriärgeografi till studenternas drivkrafter och motiv till högre utbildning.

En större del av forskningen kring mobilitet som också omfattar studenternas rörlighet har bedrivits vid främst Umeå universitet. Jonsson[157] i sin avhandling diskuterar studenternas rörlighet och menar att det finns olika typer av rörlighet eller mobilitet. För att definiera rörlighet bör vi titta efter var studenterna kan placeras in på en skala mellan temporär mobilitet och permanent mobilitet. Enligt Jonsson kan studenters migration, precis som viss typ av arbetsmigration, betraktas som temporär rörlighet. Studenternas migration kan också utvecklas till en mer permanent bosättning, genom att studenterna av olika skäl väljer att stanna på studieorten. Att permanent bosätta sig någonstans kan vara individens avsikt från början, men även ett beslut som växer fram med tiden. Det har uppkommit nya former av mobilitet som försvårar uppdelningen mellan migration å ena sidan och andra former av människors mobilitet å den andra sidan. Exempel på detta är turism, cirkulation mellan länder och pendling. Jonssons poäng är att en allt större andel av den internationella geografiska rörligheten ändå sker på temporär basis.

Jonsson menar att mobilitet också kan ses som *kapital*. Enligt humankapitalteorin betraktas individers val att migrera som ett investeringsbeslut. Individen överväger de kostnader som en flyttning innebär med de förväntade intäkter som flyttningen medför. En annan typ av investering som kan ge avkastning i form av humankapital är utbildning, vilket kan mätas genom att titta på individens lön. Mobilitet som kapital kan te sig olika i olika former av kapital, nämligen i det *ekonomiska*, det *kulturella* och det *sociala kapitalet*. Volymen och fördelningen av de olika kapitalformerna utgör grunden för människors livsförutsättningar. Ekonomiskt kapital innebär att individen både har pengar och att han/hon kan handskas med pengar. Kulturellt kapital handlar om människors bildning och kunskap. Socialt kapital innebär att människor har ett socialt nätverk bestående av de ”rätta” människorna. Värdet av de olika kapitalformerna kan uppfattas som delvis symbolisk i och med att de får ett värde först när någon annan tillskriver det ett värde, menar Jonsson. Internationell mobilitet kan öka människors kulturella och sociala kapital. Jonssons poäng är att människor som har ett stort kulturellt kapital anses vara mer rörliga och tvärtom för dem som har ett mindre kulturellt kapital.[158] Jonssons diskussion om de olika kapitalformerna relateras till min studie av karriärgeografi där studenternas överväganden och motiv till byte av bostadsort studeras. Det som är intressant att studera är vilka kapitalformer som framgår som mer viktiga och utgör drivkrafter när studenterna överväger att flytta.

De ovannämnda forskarna har beskrivit rörlighet eller mobilitet utifrån ett teoretiskt förhållningssätt. Också empiriska studier kring rörlighet har gjorts av en rad forskare. Johansson och Persson[159] har exempelvis gjort en empirisk studie av rörlighet och karriärer hos den svenska befolkningen på och mellan lokala arbetsmarknader där studien avser 1990-talet. De menar att under 1990-talet har

---

[157] Jonsson G. (2003), s. 13 ff.
[158] Ibid.
[159] Johansson M. och Persson L-O. (2000), s. 23.

flyttningarna relaterade till arbetsmarknaden, d.v.s. direkt till ett förvärvsarbete minskat i betydelse. I linje med Jonssons diskussion diskuterar också Johansson och Persson motiven bakom individers flyttningar utifrån *humankapitalteorin*. De menar att humankapitalteorin kan vara en rationell förklaringsmodell till individers flyttningar. Motiven bakom individers flyttningar är rationella i den meningen att de som flyttar antar att de skall få det bättre i något avseende. Motiven bakom flyttningar kan vara *ekonomiska*, *sociala* eller *privata*. De ekonomiska motiven innebär att individen får arbete eller högre inkomst nu eller i framtiden. De sociala motiven handlar om exempelvis att individen flyttar till en plats där han/hon har släktingar, vänner och bekanta. De privata motiven går ut på att individen flyttar för att han/hon inte trivs på hemorten eller vill bo på en annan ort som verkar vara mer attraktiv. Humankapitalteorin baseras på att varje individ vill maximera nyttan av sin egen kompetens och tillgodose egna intressen. Johansson och Persson diskuterar *karriärer* och med detta menar de förändringar i individens status på arbetsmarknaden, både inom lokal arbetsmarknad och mellan de lokala arbetsmarknaderna. De har tittat på hela Sveriges befolkning i åldern 16-64 år och har hittat fyra status som ger upphov till sexton möjliga karriärer från ett år till ett annat d.v.s. 4x4:

FRÅN:	STATUS ÅR T	TILL:	STATUS ÅR T+1
	Sysselsatt		Sysselsatt
	Studerande		Studerande
	Arbetslös		Arbetslös
	Övrigt. Ej sysselsatt		Övrigt. Ej sysselsatt

Figur 2.4: *Förändringar i individens status på arbetsmarknaden*
Källa: Johansson M. och Persson L-O. (2000), s. 10.

Johansson och Persson har kommit fram till att den största karriären är ”från arbete till arbete” som sen följs av karriären ”från studier till fortsatta studier”. Karriärer utan direkt anknytning till förvärvsarbete är betydligt vanligare bland flyttare än bland stannare på grund av att rörligheten till andra karriärer kräver geografisk rörlighet.[160]

Garvill[161] m.fl. har också ägnat sig åt att studera människors rörlighet och menar att människors rörlighet påverkas positivt av följande faktorer: att ha universitetsutbildning, att vara arbetssökande, att vara studerande, att vara ensamstående och att vara ung. Socialt nätverk och platsanknytning spelar en viktig roll för valet av att flytta eller stanna kvar. Nätverken kan dels generera flyttningar om exempelvis familjemedlemmar flyttat före, dels kan de bidra till att människor med starka lokala nätverk väljer att stanna kvar. Motiven bakom flyttningarna varierar, men de vanligaste motiven bakom flyttningarna är att byta miljö, att flytta ihop eller isär, att flytta till och från studier samt att flytta närmare släkt och vänner, menar Garvill m.fl.

I likhet med Jonssons diskussion om de olika kapitalformerna (ekonomiska, sociala och kulturella) relaterar jag också Johanssons och Perssons liksom Garvills diskussion om motiven bakom individers flyttningar till min studie av

[160] Johansson M. och Persson L-O. (2000), s. 23.
[161] Garvill J. m.fl. (2000), s. 32 ff.

karriärgeografi. Intressant är således att undersöka vilka motiv som är viktigast för studenterna i deras överväganden av flyttning.

Nu när jag har presenterat de teoretiska utgångspunkterna för min forskning ser jag ett behov av att summera, reflektera över och att se vilka slutsatser som jag kan dra utifrån teorierna. Allt detta tas upp i nästa avsnitt.

2.7 Summerade reflektioner om kunskap och kunskapssamhället

Teorikapitlet innehåller dels teoretiska diskussioner som utgör en bakgrund till min forskning dels teorier som har en analytisk bärkraft. Teorietiska diskussioner om globalisering, om den nya ekonomiska geografin, om kunskapssamhället, om kunskapen och högre utbildningen generellt utgör bakgrunden i avhandlingen. De teorier som lyfter fram kunskapens komplexitet, med fokus på bildning och kunskapens varugörande, har en analytisk bärförmåga och är direkt kopplade till de empiriska studierna i avhandlingen. Min teoretiska utgångspunkt med fokus utbildning utgår från bl.a. Liedman, Gustavsson och Svensson. Teorierna som belyser den politiska viljan av kunskapsutvecklingen har presenterats av bl.a. Castells, Stehr, Salomonsson, Schoug, Malmberg och Gustavsson. De teorier som fokuserar akademisk kunskap i form av högre utbildning och universitet samt dess förändrade roll i samhället har diskuterats av exempelvis Barnett, Delanty, Scott, Slaughter & Leslie liksom Bowden & Marton. Teorier som belyser varugörande och karriärgeografi har presenterats utifrån bl.a. Lefebvre, Vilhelmson, Jonsson etc.[162]

Mitt intryck är att det ligger mycket i diskussionerna om den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället, men att kunskapens betydelse betonas särskilt när det är frågan om ekonomiska vinster. Från de tidigare teoretiska resonemangen har det utkristalliserats att det finns olika föreställningar om kunskap, bl.a. kunskap som vara samt att kunskap varugörs i kunskapssamhället. I min litteraturgenomgång betonas föreställningen om kunskap som bildning relativt lite, avseende kunskapssamhället. Förr talades det mycket om kunskap i anknytning till demokrati, att öka människors lika värde, i tillgång till utbildning o.s.v. Idag talas det däremot istället betydligt mera om kunskap med koppling till tillväxt och utveckling. Det är just spänningar mellan bildningsideal och nyttotänkande kring kunskap som jag finner intressant att studera.

Begreppet *varugörande* förefaller särskilt fruktbart för att studera hur akademisk kunskap betraktas som en ”vara” på olika sätt i kunskapssamhället. Detta särskilt med tanke på dagens ökade krav på *kvalitet* och *effektivitet* i högre utbildning. I flera av teorierna har det utkristalliserats att kvalitet och effektivitet inte nödvändigtvis utesluter varandra, utan snarare går in i varandra. Med utgångspunkt från teorierna kring varugörandeprocesser reflekterar jag över dagens syn på akademisk kunskap och hur denna förhåller sig till kunskapssamhället och vice versa. I takt med att ekonomierna ändrar sin karaktär och blir mer komplexa

[162] Liedman S-E. (2001); Gustavsson B. (2000, 2002 och 2004); Svensson L. (1978); Castells M. (2001); Stehr N. (2001), Salomonsson K. (2003); Schoug F. (2003); Malmberg A. (2003); Barnett R. (1990); Delanty G. (2001); Scott P. (1997 och 1998); Slaughter S. & Leslie L. (1999); Bowden J. & Marton F. (2004); Lefebvre H. (1991); Vilhelmsson B. (2002); Jonsson G. (2003).

kan vi se att även ”varan” får annan innebörd. Akademisk kunskap i kunskapssamhället har blivit en direkt produktionskraft och inte bara en del i produktionsprocessen. Eftersom i den nya ekonomin tillgång till kunskap och högkvalificerad arbetskraft är av central betydelse för produktion innebär det att kunskap har ett saluvärde och därmed betraktas som fristående från människan d.v.s. som ett objekt. Efterfrågan på akademisk kunskap medför att kunskap betraktas som en vara som kan köpas och säljas på marknaden. På detta sätt kan vi se att även kunskap har bruksvärde, bytesvärde och symbolvärde. Kunskapens bruksvärde kan exempelvis vara kunskap för att producera något. Kunskapens bytesvärde ligger i att kunskap ses som en vara som cirkulerar i nätverk. Kunskapens symbolvärde kan reflekteras i bildningsaspekten.

Nätverk är ett annat begrepp som framstår intressant i de teoretiska resonemangen där sociala relationer och rumliga flöden står i centrum. Viktiga forskningsbidrag kring nätverk och flödesrum har kommit från exempelvis Castells och Cederlund[163]. Till nätverk, som i min avhandling utgör bara en arena för socialt handlande, kan både studien av kunskapens varugörande och studien av studenternas karriärgeografi relateras. De ökade kraven på universitetens *samverkan* med näringslivet, vilket bl.a. diskuterats av Gustavsson och Schoug, har också bidragit till ett nätverkande olika aktörer emellan[164]. Mitt intryck är dessutom att geografins roll i varugörandet av kunskap i kunskapssamhället har fått lite uppmärksamhet och med karriärgeografi i denna avhandling avser jag att tillföra ytterligare kunskaper på detta forskningsområde. Med studier i karriärgeografi tänker jag följa studenternas karriärvägar relaterat till arbete, praktik och studier. Jonsson har bidragit med en intressant teoretisk diskussion om studenter och om rörlighet i form av kapital[165]. Den är användbar i min studie av karriärgeografi eftersom akademisk kunskap, sedd utifrån de teoretiska resonemangen, allt mer behandlas som vara eller som kapital på arbetsmarknaden och i kunskapssamhället. För mig är studenter en av kunskapsbärarna och intressant att undersöka är vart detta kapital tar vägen.

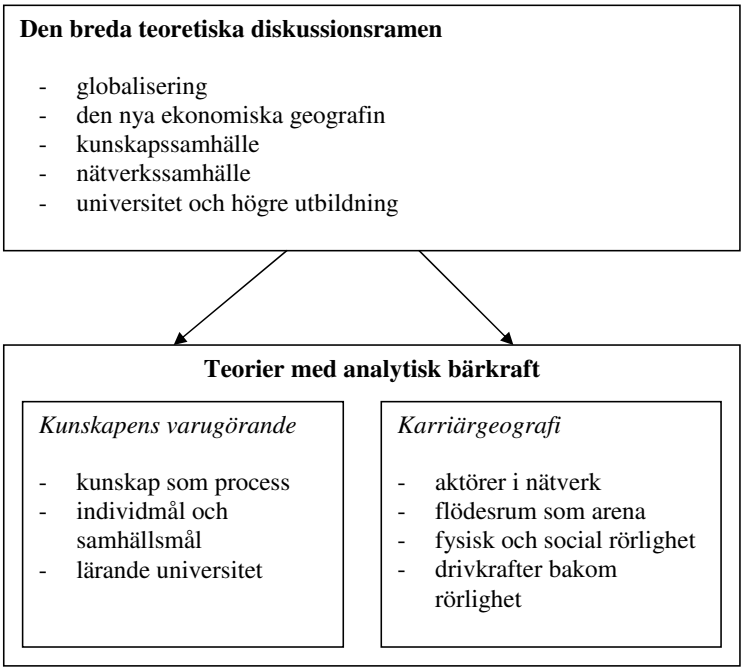
Det är dock svårt att förhålla sig till Castells’ teorier om nätverkssamhälle eftersom han strävar efter att förklara hela världen på en global skala. Därför tar jag stöd från flera forskare, bl.a. Lefebvres teori om varans olika värden och Vilhelmssons teori om rörlighet[166]. Centrala teoretiska begrepp i min forskning blir bl.a. nätverk, flödesrum, kunskap, kunskapsflöde, vara, humankapital och socialt kapital som är tagna ur olika forskares begreppsapparat, t.ex. Castells, Lefebvre, Jonsson, Olsson & Wiberg etc[167]. Jag avser att använda begreppet nätverk för att identifiera aktörerna i varugörandeprocessen av akademisk kunskap och att beskriva relationer mellan Karlstads universitet och de medverkande aktörerna.

Med figur 2.5 vill jag illustrera dels en utgångspunkt i den breda diskussionen om globalisering, den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället, dels de specifika aspekter som ligger till grund för analysen av kunskapens varugörande och studenternas karriärgeografi. De teoretiska resonemangen som presenterats i detta kapitel visar på att de globala processerna utgör drivkrafter i varugörandet av

---

[163] Castells M. (2001) och Cederlund K. (1999).
[164] Gustavsson B.(2000 och 2002) och Schoug F. (2003).
[165] Jonsson G. (2003).
[166] Lefebvre H. (1991) och Vilhelmsson B. (2002).
[167] Castells M. (2001); Lefebvre H. (1991); Jonsson G. (2003); Olsson B. & Wiberg U. (2003).

akademisk kunskap och högre utbildning. Det som sker globalt har effekter på lokala platser och tvärt om, vilket i sin tur ger vår kunskap form och mening.



Figur 2.5: *En teoretisk översikt av kunskapsutveckling*

Problematiken om kunskap som bildning och kunskapens varugörande återkopplas till de breda teorierna om globalisering, den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället. Universitetens och högre utbildningens roll i kunskapssamhället relaterat till varugörandet av kunskap diskuteras för att belysa vad detta innebär för den akademiska friheten och det kritiska tänkandet. Karlstads universitet utgör ett exempel eller ett laboratorium i studien av varugörandet av akademisk kunskap. Av den tidigare forskningen som har gjorts på området framgår det att det fortfarande fattas pusselbitar och att det finns ett behov av en sådan forskning som kan lägga till pusselbitar på forskningsområdet. Därför blir min avhandling ett bidrag på detta forskningsfält genom fallstudien av Karlstads universitet.

3 TILLVÄGAGÅNGSSÄTTET: ATT FÅNGA UPP VARUGÖRANDEPROCESSEN

3.1 Metodologiska överväganden

För att undersöka problemet och uppfylla syftet i avhandlingen finner jag nödvändigt att reflektera över och bestämma vilka metodologier som ligger till grund för min forskning och vilka metoder som jag ska använda i undersökningen. Hur jag går tillväga för att få svar på mina frågor är det som ger avhandlingen struktur och form. Studiet av den akademiska kunskapens varugörande innebär en social konstruktion av samverkande aktörer i ett nätverk med exempel från Karlstads universitet. Jag strävar efter att undersöka och framförallt beskriva hur akademisk kunskap i dagens kunskapssamhälle görs till en vara. Enligt konstruktivismen är det inte meningsfullt att hävda att en utsaga om verkligheten är mer sanningslik än en annan utsaga, eftersom all kunskap är socialt konstruerad. Samhället består framför allt av tänkande och reflexiva människor som har förmåga att ständigt förändra den sociala verkligheten, vilket betyder att den verklighet vi lever i är socialt producerad.[168] Att kunskap betraktas som en vara är ingen slumpmässig händelse utan människor har genom sina handlingar skapat denna vara. Min studie av den akademiska kunskapens varugörande och karriärgeografi är en studie av de olika aktörernas handlingar i tid och rum som påverkas av en mängd olika förhållanden. Aktörer handlar i relation till andra aktörer och samhällets organisation i övrigt. Aktörerna påverkas av sociala normer, regler och institutionsformer. Handlingarnas mening och mönster genereras av både globala processer generellt och av aktörerna själva genom lokala processer i de konkreta situationerna. Det metodologiska avsnittet lyfter fram två viktiga aspekter av den empiriska studien, nämligen *relationer* och *strukturer*. I detta avsnitt presenterar jag också diskussioner kring *fallstudier* som i denna avhandling utgör en metod eller ett sätt att studera relationerna och strukturerna på.

Relationer och strukturer har diskuterats av flera forskare i olika forskningssammanhang. Värt att lyfta fram är Danermark m.fl. som diskuterar *sociala relationer* i termer av formella och substantiella relationer samt interna och externa. Enligt dem innebär *substantiella relationer* att det existerar verkliga förbindelser mellan objekten, t.ex. lärare-student, arbetsgivare-anställd eller hyresvärd-hyresgäst o.s.v. Dessa typer av relationer orsakar varandras existens p.g.a. den förbindelse som finns mellan dem. Det är innehållet i relationen som spelar en viktig roll hos substantiella relationer. När det gäller *formella relationer* är innehållet i relationen inte så viktig, utan att det finns ett gemensamt karakteristikum d.v.s. att de är lika i något avseende. Exempel på formella relationer kan vara att två personer är lika gamla eller att de har samma typ av anställning och liknande. Vidare delar Danermark m.fl. in substantiella relationer i interna och externa relationer. Interna relationer kan delas in i symmetriskt

[168] Danermark B. m.fl. (2003), s. 340.

nödvändiga och asymmetriskt nödvändiga. Vid *interna relationer* betingar objekten varandra samt kan ömsesidigt förutsätta varandra, vilket innebär en symmetrisk nödvändig relation. Exempel på sådan relation kan vara arbetsgivare och anställd. Om relationen mellan dem skulle upphöra så skulle också den sociala företeelsen ”arbetsmarknaden” upphöra att existera. De två individerna skulle inte längre vara arbetsgivare och anställd eftersom deras tidigare samhälleliga position skulle försvinna. Däremot skulle de fortsätta att existera som enskilda individer. Relationen kan också vara asymmetriskt nödvändig i och med att det ena objektet kan existera utan det andra men inte tvärtom. Exempelvis kan arbetsgivare existera utan anställd, men anställd kan inte existera utan sin arbetsgivare. *Externa relationer* kan exempelvis vara om vi fortsätter att hålla oss till arbetsgivare och anställd att arbetsgivare erbjuder gynnsamma eller ogynnsamma arbetsförhållanden. Dessa relationer är externa därför att de befinner sig utanför relationen arbetsgivare-anställd och är externa för studiet av det sociala fenomenet arbetsmarknad.[169] Min studie är baserad på framförallt ”substantiella relationer” som innebär att de olika aktörerna som studeras på olika sätt är beroende av varandra. Formella relationer kan också förekomma och då, främst genom policydokument där regeringen ställer gemensamma krav för Sveriges alla universitet och högskolor. Men också formella relationer kan ses i relationerna studenterna emellan. Eftersom jag inte studerar relationer mellan olika universitet, eller relationer mellan studenterna, är formella relationer mindre viktiga i mina undersökningar, varför substantiella relationer kommer att fokuseras istället.

Det är genom relationer som olika *strukturer* skapas. Wikhall diskuterar strukturer och menar att de flesta sociala händelser definieras utifrån samhälleliga strukturer och institutioner. Det finns en viss samhällsordning som ger handlingar mening. Strukturer är uppbyggda kring aktörernas handlingar. Aktörerna reproducerar genom sina handlingar strukturerna och ger dem mening, men strukturer är också källa till handlingarnas förändring. Om individer slutar att handla så som strukturerna anger så skulle dessa förlora sin meningsgivande och organiserande kraft. Strukturerna ställer upp hinder och ramar för människors handlande, men erbjuder också möjligheter.[170]

> ”*Den sociala verkligheten myllrar och kryllar, den flyter och forsar, den är nivårik och komplex, sammansatt av en mängd krafter och inflytanden, händelser och erfarenheter. Hur skall vi kunna forska om denna röra?*”[171]

Det finns en del samhällsvetare som hävdar att sociala strukturer inte existerar. En förklaring kan vara att sociala strukturer inte syns och att vi inte kan peka och säga: Titta, där är en social struktur! Danermark m.fl. försöker i sin argumentation om sociala strukturer och relationer visa på motsatsen. En struktur innebär en uppsättning internt relaterade objekt och behöver inte nödvändigtvis vara bara sociala, utan kan finnas av andra slag också. Men eftersom samhällsvetenskap studerar just det sociala så är också sociala strukturer centrala,

---

[169] Danermark B. m.fl. (2003), s. 83 ff.
[170] Wikhall M. (2001), s. 51.
[171] Danermark B. m.fl. (2003), s. 119, (egen kursivering).

menar Danermark m.fl. Strukturer avser inte enbart makroförhållanden utan kan analyseras på alla nivåer och områden. För att samhället skall kunna finnas behövs människors handlingar och utan handlande människor skulle det inte finnas något samhälle. Samhället är handlingsberoende. Det sociala d.v.s. det som samhällsvetenskap studerar baseras på existensen av människor och deras handlingar. Ett svar på att sociala strukturer finns kan vara att människor dag efter dag upprepar samma handlingar. Det sociala livet består av upprepade praktiker och är i hög grad rutiniserat och regelstyrt. Det finns också regler för hur människor skall handla. Om reglerna inte fanns så skulle rutiniseringen heller inte finnas. Reglerna är inte knutna till enskilda personer utan till sociala positioner, vilket innebär att skilda regler gäller för olika kategorier av människor. Därför kan det sägas att samhället i grunden består av sociala positioner med associerade praktiker och regler. Reglerna, praktikerna och positionerna utgör delar eller aspekter av en social relation. Struktur i sin tur består av en uppsättning internt relaterade objekt, t.ex. lärare-student, arbetsgivare-anställd o.s.v. Slutsatsen av diskussionen ovan blir att sociala strukturer och deras associerade praktiker, positioner och regler måste finnas för att mänskliga handlingar skall vara möjliga och dessa handlingar möjliggör sociala strukturer. Både strukturer och relationer kan vara relaterade till varandra och samhället består av nätverk av relationer som individerna rör sig i.[172] Varugörandet av akademisk kunskap innebär en viss social struktur som i min studie innebär ett nätverk av sociala relationer mellan aktörerna staten, näringsliv, universitet och studenter. Den sociala strukturen som jag undersöker finns i det regelverk från staten som universitet och högskolor måste förhålla sig till, s.k. *stat-universitet* relation. I den studerade strukturen finns också en del normer som studenterna måste förhålla sig till i sina studier. Dessa normer anger studenternas studiegång och studieform uttalade exempelvis i utbildningsplaner och kursplaner, vilket innebär *lärare-student* relation. Vidare är både universitetet och studenterna relaterade till näringslivet genom *universitet-näringsliv* och *student-arbetsmarknad* relationer. Alla dessa relationer påverkar utvecklingen av högre utbildning och föreställningar om den akademiska kunskapen i kunskapssamhället.

Enligt Danermark m.fl finns det två grundläggande paradigm eller vetenskapliga traditioner som handlar om strukturer och agentskap, nämligen faktaparadigm och handlingsparadigm. *Faktaparadigmet* handlar om sociala fakta dit framför allt hör institutioner och andra fenomen på makronivån som t.ex. normer, staten, arbetsmarknaden, familjen och varumarknaden. Det är makrostrukturer som är centrala problemområden. Även individernas handlingar kan föras till samhälleliga förhållanden. Faktaparadigmet kallas också för *objektivism* där sociala strukturer och system är i fokus och agentskap är marginaliserat. Sociala system har egna, inneboende krafter som reproducerar dem, medan agenter bara förmedlar denna systemreproduktion, anser Danermark m.fl. De menar också att agenters handlingsmöjligheter begränsas av strukturerna genom att de socialiseras in i normsystem, som är funktionella för att strukturerna skall bestå. *Handlingsparadigmet* utgör motsatsen till faktaparadigmet och bygger på att individerna är agenter som handlar utifrån sina egna mål och syften beroende på vilken mening de lägger in i sin sociala miljö. Utgångspunkten är inte sociala

[172] Danermark B. m.fl. (2003), s. 120 ff.

institutioner och strukturer utan handlingar d.v.s. det individen gör för att uppnå sitt syfte. Dessa handlingar sammanförs avsiktligt eller oavsiktligt till makrofenomen. Handlingsparadigmet kallas också för *subjektivism* där agentskap står i fokus och strukturens betydelse reduceras. Agenter anses vara fria varelser som socialiserats till att bli kunskapsrika och kompetenta, vilket medför att de på ett kreativt sätt kan handla i interaktion med varandra utifrån den mening de lägger i olika fenomen. I subjektivismen anses strukturer och system bara vara relativt stabila mönster vilka utgör en samling av mänskliga handlingar, menar Danermark m.fl. Sett ur ontologiskt perspektiv kallas det som faktaparadigmet förespråkar för *metodologisk holism* som innebär att samhällsvetenskapernas forskningsobjekt inklusive individernas handlingar måste undersökas utifrån sociala strukturer, positioner och funktioner. Det är ett så kallat uppifrån och ner perspektiv. Å andra sidan, det som handlingsparadigmet förespråkar kallas *metodologisk individualism* och handlar om att vi för att undersöka ett fenomen måste studera principerna bakom individens handlingssätt och de situationer som individerna handlar i. Detta perspektiv kan också benämnas nerifrån och upp perspektiv. Danermark m.fl. poängterar att samhället i praktiken inte fungerar helt enligt något av dessa två paradigm och menar att båda utgör otillräckliga förklaringsmodeller samtidigt som båda innehåller viktiga insikter.[173] Väl medveten om de begränsningar som faktaparadigm och handlingsparadigm kan innebära för verklighetsuppfattningen kan jag ändå positionera min forskning mer i faktaparadigm och delvis i handlingsparadigm. Problematiken kring varugörandet av akademisk kunskap finns på en samhällelig nivå, vilket gör att faktaparadigmet är mer lämpat för min studie. Det handlar om ett uppifrån och ner perspektiv som innebär att vi har ett givet utbildningssystem där de olika aktörernas handlingar undersöks utifrån deras relationer, positioner och funktioner. Mer konkret handlar det om att regeringen ställer krav på universitet, att näringsliv efterfrågar viss kunskap och kompetens, att universitet ställer krav på sina studenter, att studenter i slutändan hamnar på arbetsmarknaden. Handlingsparadigmet i min studie berör framförallt studenter och studenterna agerar som enskilda individer. De söker kunskap, utbildning liksom jobb efter eget intresse. Detta innebär att en del utbildningar som skapas kan komma till på initiativ av studenterna, s.k. nerifrån och upp perspektiv.

I diskussionen om strukturer har den brittiske sociologen Anthony Giddens[174] en särskilt plats. Han är känd för sin holistiska syn på moderna samhällen. Giddens har utvecklat en teori om strukturer som kallas ”struktureringsteorin” där han enligt Danermark m.fl. försökt lösa den metodologiska motsättningen mellan faktaparadigmet och handlingsparadigmet. Giddens menar att samhället består av både strukturer, system och praktiker som uppstår och återskapas i tid och rum. Han ser människor som kunskapsrika agenter som reflekterar över både sina egna och andras handlingar. Detta interaktionens flöde människor emellan sker kontinuerligt. För Giddens innebär strukturer regler och resurser. Det centrala i agentskapet är människors handlingsförmåga där handlingar innebär makt. Denna makt förmedlas genom resurser som agenten kan utnyttja i sitt handlande samtidigt som det finns regler för handlandet. Reglerna ger både en mening och utgör

[173] Danermark B. m.fl. (2003), s. 125 ff.
[174] Giddens A. (1984).

begränsningar.[175] Kritik mot Giddens struktureringsteori har framförts av den brittiske filosofen/sociologen Margaret S. Archer där kritiken går ut på att agenter och strukturer inte är två moment av samma process, utan att det istället handlar om två olika fenomen. De sociala strukturerna är redan existerande eftersom människor inte skapar samhället ur intet, utan istället reproducerar eller transformerar det. Alla handlingar förutsätter den föregående existensen av sociala former. Samhället kan inte reduceras till individer, men är samtidigt ett nödvändigt villkor för att mänskligt handlande skall kunna existera överhuvudtaget, menar Archer.[176]

Samhället, inte minst kunskapssamhället, som det framgår av diskussionerna ovan är ett komplext fenomen bestående av många olika strukturer, system och praktiker och det gäller att hitta ett sätt att förklara denna ”röra” (som Danermark m.fl. uttrycker) på. Ett sätt att studera komplexiteten i varugörandet av akademisk kunskap i kunskapssamhället kan vara genom att ansluta sig till traditionen av *fallstudier*. Merriam har försökt att reda ut begreppet ”fallstudier” eftersom hon anser att det råder en förvirring bland forskare om vad fallstudier egentligen innebär. Hon diskuterar ”kvalitativa fallstudier” som forskningsmetod i första hand, men går även in på kvantitativa fallstudiers karakteristika. Begreppet fallstudier har använts synonymt med fältarbete, etnografi, deltagande observation, pilotstudier samt spontana samtal, vilket är ett felaktigt sätt att förklara fallstudiernas innebörd. Fallstudier är inte heller detsamma som *case work* (psykosocial undersökning och behandling), *case study* (fallbeskrivning), *case method* (fallmetodik) eller *case history* (fallhistoria), hävdar Merriam. Enligt henne kan en fallstudie definieras som en undersökning av en specifik företeelse så som ett program, en händelse, en person, en process, en situation, en institution eller en social grupp. Det är en intensiv, helhetsinriktad beskrivning och analys av en enda enhet eller företeelse. I en fallstudie kan forskaren ta en liten del av en stor process och med hjälp av fallet beskriva verkligheten. Poängen med denna metod är att forskaren inte behöver göra omfattande beskrivningar utan på ett begränsat område ändå kan ge läsaren en uppfattning om en viss situation. Enligt Merriam är fallstudier det bästa valet eftersom de kan ge en tät beskrivning, är grundade i ett empiriskt material, är holistiska och verklighetsnära. Dessutom förenklar fallstudien informationen för en läsare, belyser olika innebörder och kan förmedla tyst kunskap.[177]

Fallstudier är enligt Yin en metod som används för att studera ett fenomen som inte helt kan urskiljas ur sin kontext. Den stora kontexten som fenomenet ingår i är rik på data och möjliggör därför användning av ett mångfacetterat empiriskt material. Fallstudier, oavsett om de baseras på ett fall eller flera fall, kan vara *utforskande* (exploratory), *beskrivande* (descriptive) eller *förklarande* (explanatory). I en utforskande fallstudie kan forskaren inget om studieobjektet i förhand, utan går ut i fält och utforskar studieobjektet för att sedan definiera frågor och hypoteser för sin studie. I en beskrivande fallstudie presenterar forskaren en detaljerad beskrivning av ett fenomen inom dess kontext. Den beskrivande fallstudien täcker studieobjektets bredd och djup. I en förklarande fallstudie presenterar forskaren data som baseras på orsak-verkansamband i syfte att förklara vilka orsaker ger vilka effekter.[178] Min studie är en beskrivande fallstudie.

---

[175] Danermark B. m.fl. (2003), s. 129 ff.
[176] Archer M. (1995).
[177] Merriam S.B. (1994), s. 9.
[178] Yin R. (1993), s. 3 ff.

Precis som alla andra forskningsmetoder har även fallstudien sina begränsningar, poängterar Merriam. En svaghet med metoden är att ett enda fall aldrig kan representera verkligheten fullständigt och därför måste forskaren vara försiktig med att dra generella slutsatser. Fallstudien kan också överförenkla eller överdriva faktorer i en situation som leder till att läsaren drar felaktiga slutsatser om verkligheten. Fallstudien bör ses som ett exempel taget ur en mångfald händelser i den stora processen.[179] Begränsningar med fallstudiemetoden medför inte några problem i min forskning i och med att jag inte eftersträvar att dra några generella slutsatser, utan att lyfta fram och medvetandegöra en problematik kring akademisk kunskap som är närvarande i vårt samhälle. Fallstudien som metod är användbar i min forskning eftersom, genom att studera varugörande av akademisk kunskap, jag kan med det enskilda fallet (Karlstads universitet) beskriva en stor process som pågår i verkligheten. Karlstads universitet blir alltså ett exempel och ett laboratorium för studier av kunskapssamhället och processer som sker där. Hur jag bygger upp min forskning kring Karlstads universitet som fallstudie diskuteras i följande avsnitt.

3.2 Metodval och begreppsoperationalisering

3.2.1 Metodval

I min forskningsprocess har jag övervägt flera möjliga metoder för att undersöka min forskningsfråga. De metoder som har övervägts är hypotesprövning, komparation och fallstudie. Det visade sig ganska snart att fallstudie var en forskningsmetod som lämpade sig bäst. Hypotesprövning innebär antagande eller gissningar om vissa förhållanden i verkligheten och används vanligtvis till att klargöra orsaker eller bidragande orsaker[180]. I min avhandling skulle det innebära att jag antar att det sker varugörande av akademisk kunskap i kunskapssamhället och hittar orsakerna till detta och sedan prövar om mitt antagande stämmer med verkligheten eller inte. Själv gör jag inga antaganden om varugörandet av akademisk kunskap eller klargör för orsaker till varugörandet. Att det pågår ett varugörande av akademisk kunskap har framkommit utifrån politiska debatter i massmedia och utifrån de teoretiska diskussionerna i litteraturen som jag har presenterat. Det som jag gör är att jag undersöker *hur* varugörandet av akademisk kunskap ser ut genom nätverksrelationer av aktörer som jag identifierat. Mitt syfte är inte heller att jämföra unga universitet med gamla traditionella universitet eller att generellt diskutera det svenska högskolesystemet. Den typen av studie skulle innebära en komparation av den akademiska kunskapens varugörande under olika omständigheter, vilket inte är min forskningsfråga.

Mitt arbete är en fallstudie av Karlstads universitet. Det utgör ett exempel på empiri kring en problematik som är generell sedd utifrån ett

[179] Merriam S.B. (1994), s. 24 ff.
[180] Ejvegård R. (1996), s. 35.

kunskapssamhällsperspektiv. Fallstudier, speciellt deskriptiva och förklarande fallstudier, är lämpliga för studier som besvarar frågor av *hur* och *varför* karaktären kring dagsaktuella företeelser där forskaren inte kan påverka företeelserna. Fallstudien som jag använder mig av är en beskrivande fallstudie som söker svar på frågor av *hur* karaktären. Den bygger inte på orsak-verkan relationer och ska därför inte förväxlas med den förklarande fallstudien. Fallstudier kan också vara lämpliga för studier av mekanismer i en process. I min studie som fokuserar spänningen i föreställningarna mellan akademiska kunskapens nytta och bildningsideal, samt vilken betydelse kunskapssamhället har haft för hur akademisk kunskap behandlas, med exempel hämtat från Karlstads universitet, lämpar sig frågor av hur karaktären särskilt väl. Eftersom fallstudien i mitt fall baseras på två aspekter där den ena aspekten av fallstudien handlar om varugörandeprocessen av akademisk kunskap i kunskapssamhället med exempel från Karlstads universitet föreligger det mekanismer som verkar i denna process. Dessa mekanismer i påverkar sin tur kunskapsflödet som är den andra aspekten av fallstudien och hur detta sker besvaras just med frågor av hur karaktären. Kunskapsflödet i fallstudien omfattar både nätverksrelationerna och karriärgeografi.

Kunskapssamhällets utveckling, varugörandet av akademisk kunskap och rumsliga flöden innebär stora och komplexa processer. Med hjälp av en fallstudie kan vi identifiera, kartlägga och beskriva relationerna mellan olika aktörer i en viss samhällsprocess. Min fallstudie bidrar med en ökad förståelse för hur rumsliga relationer mellan Karlstads universitet och olika aktörer kan se ut när man studerar flöden av akademisk kunskap. Genom den deskriptiva fallstudien eftersträvar jag en ökad förståelse av rumsliga flöden av akademisk kunskap samt av hur globala förändringsprocesser ger effekt på hur kunskap allmänt behandlas. Fallstudien utgör den mest lämpliga metoden för att undersöka en komplex problematik, särskilt om den kräver en mångfaldig datainsamling.

3.2.2 Begreppsoperationalisering

För att få en ökad förståelse för min forskning och min fallstudie är det nödvändigt att operationalisera och definiera vissa *nyckelbegrepp* och hur jag avser att använda begreppen. Sådana begrepp är ”kunskap” och ”kunskapsvaran”. Med kunskapsvaran menar jag kunskap som vara eller den varugjorda kunskapen. I den nya ekonomiska geografin tillmäts kunskap ett visst värde på annat sätt än vad som gjorts tidigare och på så sätt kan kunskapen varugöras. Att producera kunskap utifrån samhällsrelevans och nyttotänkande är ett exempel på varugörande av kunskap. Med begrepp ”varugörande” menar jag att det finns föreställningar om kunskap som ”vara” i kunskapssamhället där kunskap alltmer behandlas som ett objekt fristället från människan. Varan i sin tur har ett ekonomiskt värde, vilket innebär att kunskap varugörs i syfte att uppnå ekonomiska vinster. Flera forskare (t.ex. Olsson & Wiberg, Florida, Jonsson) poängterar, vilket jag tidigare diskuterat i texten, att kunskap och talang jämställs med kapital d.v.s. med pengar i form av ”humankapital” och ”socialt kapital”. Detta kan tolkas som att människor betraktas som kapital. Människor med akademisk utbildning betraktas främst av företagare som innehavare av hög grad av humankapital. Jag använder också begreppet ”humankapital” på samma sätt som ovan nämnda forskare d.v.s. att kunskap blir

likvärdig kapital och jag använder det i syfte att beskriva varugörandet av akademisk kunskap.

Relaterat till kunskap är också ”kvalitet” och ”effektivitet” centrala begrepp. Kvalitet i den teoretiska forskningen är kopplad till aspekten bildning, medan effektivitet refererar till varugörande av kunskap och den moderna synen på högre utbildning och universitet. Jag kommer att använda begreppen kvalitet och effektivitet även i mina empiriska studier när jag undersöker olika syn på akademisk kunskap.

Jag utgår ifrån formell eller teoretisk kunskap och använder begreppet akademisk kunskap för att belysa varugörande av kunskap. Men det är inte uteslutet att det i den akademiska kunskapen även existerar ”tyst” kunskap. Med ”akademisk kunskap” avser jag kunskap som utövas på universitet och högskolor. Med ”akademisk formell kunskap” avser jag kunskapen som människor har skaffat sig genom en akademisk utbildning vid Karlstads universitet med en kandidatexamen som lägsta nivån. Jag använder även begreppet ”kunskapsflöde” och med detta menar jag dels nätverksrelationer aktörerna emellan och dels hur den förkroppsligade kunskapen flödar i rummet. Flödet är för mig utbyte och samspel mellan olika aktörer som deltar i varugörandeprocessen av akademisk kunskap samt olika typer av rörlighet i nätverket. Kunskapsflöde handlar också om hur t.ex. humankapital flödar genom att göra en karriärgeografi av studenternas karriärvägar d.v.s. studenternas rörlighet relaterad till arbete, praktik och studier. ”Flödesrum” ser jag mer som ett handlingsutrymme eller en arena för socialt handlande där kunskap flödar i och med de olika relationerna mellan Karlstads universitet och samverkande aktörer i varugörandeprocessen.

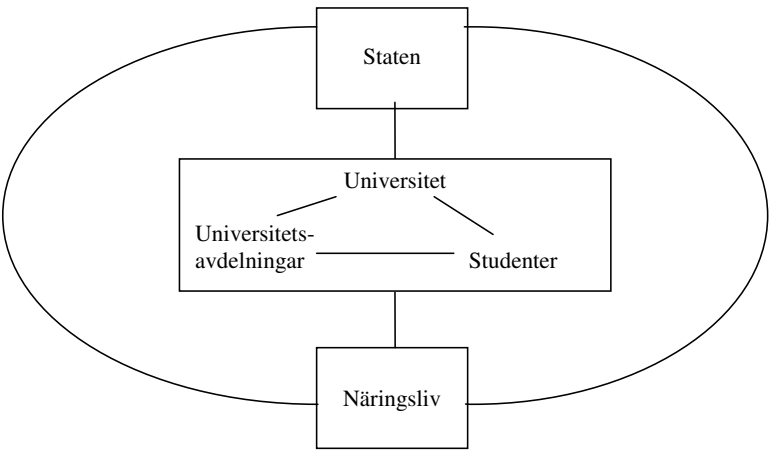
Med begreppet ”aktör” avser jag människor med olika roller som Karlstads universitet har byggt upp ett kontaktnät med. Dessa människor kan vara interna aktörer d.v.s. de som befinner sig inom universitetet som t.ex. studenter, forskare, rektor, nämnder, styrelse etc. Det kan också finnas externa aktörer som Karlstads universitet samarbetar med såsom näringslivet, uppdragsgivarna, utbildningsdepartementet etc. Som Danermark m.fl. poängterar finns det skillnad mellan begreppen *aktör* och *agent*[181]. Skillnaden mellan dessa två begrepp handlar om att individen blir agent innan han/hon blir aktör eftersom individen föds till agent och sen socialiseras till aktör. Precis som jag definierar också Danemark m.fl. aktörer som rollinnehavare och menar att roller inte kan reduceras till innehavarnas egenskaper. För att förstå vad en social aktör är måste detta begrepp relateras till begreppet socialt agentskap som bereder väg för aktören. Väl medveten om aktör-agent distinktionen, förhåller jag mig i min forskning till begreppet ”aktör” eftersom de olika studerade aktörerna agerar utifrån sina respektive roller.

Utifrån de olika teoretiska diskussionerna om kunskap, högre utbildning och universitet har ”samverkan” och ”nätverk” framkommit som viktiga begrepp. Med begreppet ”nätverk” avser jag det kontaktnät som Karlstads universitet har byggt upp med olika aktörer. Karlstads universitet har ett nätverk av aktörer som universitetet samverkar med. Nätverket av relationer och hur dessa relationer är organiserade, integrerade och strukturerade bygger i sin tur upp ett system. Jag använder nätverk för att identifiera, kartlägga och beskriva aktörer som Karlstads universitet samverkar med i varugörandeprocessen av akademisk kunskap. Detta i

---

[181] Danermark B. m.fl. (2003), s. 152 f.

syfte att studera och beskriva relationerna aktörerna emellan i nätverket. Nätverk för mig och i min undersökning handlar om sociala relationer och hur varugörandeprocessen av akademisk kunskap är strukturerad. Genom att studera sociala relationer och strukturen i varugörandeprocessen av akademisk kunskap kan vi bilda oss en uppfattning om vilken syn på kunskap de olika aktörerna har. Maktrelationer ingår i nätverksrelationer, speciellt inom politiska och ekonomiska kontext relaterat till akademisk kunskap, men jag avser inte att studera maktförhållanden mellan de olika aktörerna. Istället fokuserar jag på kunskapens varugörande. De aktörer som ingår i ett nätverk i varugörandeprocessen av akademisk kunskap kan illustreras enligt figuren nedan



Figur 3.1: *Varugörandeprocessen i ett större nätverksperspektiv*

Det finns olika mekanismer i varugörande av akademisk kunskap i kunskapssamhället som kan gestaltas i maktrelationer och spänningsfält mellan bildningsideal och nyttotänkande. För att undersöka varugörandet av akademisk kunskap i kunskapssamhället med exempel från Karlstads universitet kommer jag att studera föreställningar om kunskap utifrån ett nyttoperspektiv kontra bildningsperspektiv. Detta för att se vad ett varugörande av akademisk kunskap innebär för bildningen. Jag kommer att fokusera på medskaparna av kunskapsvaran d.v.s. de aktörer som medverkar i varugörandeprocessen av akademisk kunskap. Dessa aktörer kan exempelvis vara staten, Karlstads universitet, näringsliv, studenterna m.m. I kunskapsflödet studerar jag nätverksrelationer d.v.s. hur relationerna ser ut mellan medskaparna av kunskapsvaran, vilka är medskaparna och hur är de relaterade till varandra. Kunskapsflöde studerar jag också med hjälp av karriärgeografi där jag följer studenternas karriärvägar särskilt kopplade till studier, arbete och praktik. I karriärgeografin betraktar jag studenter som kunskapsbärare.

3.3 Avgränsningar och tillvägagångssätt

Studien innehåller en del strategiskt valda avgränsningar. En *första* avgränsning avser själva forskningsfrågan d.v.s. vad i fallet Karlstads universitet som studeras. Jag har avgränsat mig till att studera akademisk kunskap och i synnerhet akademisk formell kunskap utifrån ett bildnings- respektive nyttoperspektiv. Att jag väljer akademisk kunskap utesluter inte lägre utbildningsnivåer. Det faller sig naturligt att de som har akademisk utbildning även har genomgått grundskole- och gymnasieutbildning. De flesta som har genomgått universitetsutbildning hamnar på arbetsmarknaden ute i näringslivet och offentlig sektor som arbetssökande. Vi får givetvis inte glömma de akademiker som fortsätter att utbilda sig på forskarnivå efter avslutade universitetsstudier och sen fortsätter sin karriär i den akademiska miljön som då utgör deras arbetsmarknad. Intresset att studera spänningsfältet mellan varugörandet av akademisk kunskap och bildningsidealet beror på en utveckling i samhället som går mot ett allt mer globaliserat samhälle och en kunskapsbaserad ekonomi. Jag var intresserad av att studera vad denna utveckling kan innebära för akademisk kunskap och universitetet.

Den *andra* avgränsningen gäller själva fallet Karlstads universitet. Varför just Karlstads universitet? Universitetet som väljs för min fallstudie måste ha någon förankring i samhället så att också efterfrågan från kunskapssamhället kan studeras. För denna avhandling är det inte möjligt att välja en liten, isolerad och kanske privat högskola som dessutom kan sakna samhällsförbindelser. Karlstads universitet lämpar sig bra för min studie dels för att det är enda lärosätet för högre utbildning i Värmland dels för att det också är ett ungt universitet (sedan år 1999) och därmed intressant att studera. Som ett ungt universitet och som enda lärosätet i regionen har Karlstads universitet spelat en viktig roll för den regionala utvecklingen i Värmland. Karlstads universitet har också genomgått olika processer på vägen att bli ett universitet som är intressanta att studera. T.ex. för att bli universitet har dess föregångare, Högskolan i Karlstad, lagt stort arbete på samverkan med näringslivet och den offentliga sektorn i regionen. Ett annat motiv för valet av Karlstads universitet är att universitetet under år 2006 ingick i en internationell studie om högre utbildning i relation till tillväxt och utveckling i Värmland som OECD har gjort. De internationella experterna såg just Karlstads universitet och Värmland som intressanta studieobjekt. Utvärderingen visade att Karlstads universitet spelar stor roll och utgör en motor för den regionala utvecklingen i Värmland. Den tidigare forskningen inom forskningsområdet varugörandet av akademisk kunskap kontra kunskapens bildningsideal visar på att det finns ett behov av denna forskning på olika platser i Sverige. Karlstads universitet utgör ett slags ”laboratorium” för mina empiriska studier av kunskapssamhällets problematik.

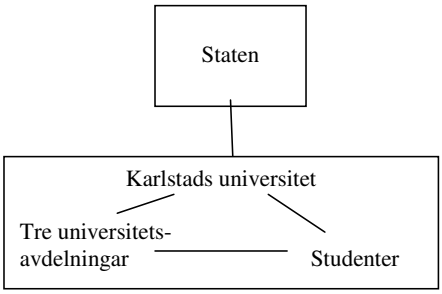
Den *tredje* avgränsningen avser ”aktörer” som studeras som exempelvis politiker på central och lokal nivå, Karlstads universitet (ledning på central och avdelningsnivå), näringsliv och studenterna. Eftersom jag för en allmän diskussion om föreställningarna kring akademisk kunskap kommer diskussionen att relateras till näringsliv i allmänhet och inte till någon specifik bransch, företag eller organisation. När det gäller studenterna som aktörer har jag avgränsat mig till studenterna från tre olika utbildningsprogram och följt deras karriärvägar. Det

intressanta för mig blir att se vilken syn på kunskap och utbildning studenterna har samt hur de ser på karriär och karriärmöjligheter.

Den *fjärde* avgränsningen innebär val av utbildningsprogram. Jag har valt maskiningenjörsprogrammet, turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammet och kulturvetenskap med inriktning idéhistoria. Valet av dessa tre program baseras på strävan att studera utvecklingen av kunskapens bildning och varugörande i utbildningar som är kopplade till ett mer traditionellt yrke (maskiningenjör), till ospecificerat men ändå möjligt yrke (turismgeografi/turismekonomi/turism) och utbildning som inte kan kopplas till något specifikt yrke (idéhistoria).

Den *femte* avgränsningen gäller tidsramen i mina studier. För studien av studenter har jag avgränsat mig till studenter som utexaminerats eller som hör till årskull 1994, 1999 och 2002. Härigenom skulle man kunna spegla om och hur förutsättningarna i karriären hade ändrats under den aktuella tiden. Det är viktigt att poängtera att detta inte gäller någon stor grupp studenter och därför kan jag inte heller dra några generella slutsatser av studien. Tanken är snarare att utforska och förstå komplexiteten i studien av studenternas karriärgeografi. Fördelen med valet av studenter som aktörer och med tre så pass olika utbildningar är att dessa har olika perspektiv på kunskap och karriär. Nackdelen med att välja studenter som aktörer är att de är få till antal på varje program och svåra att följa upp.

För dokumentationen gäller tidsramen från år 1997 till år 2007 d.v.s. en tioårsperiod. Syftet med den tidsperioden är att visa om det har skett förändringar i föreställningar om kunskap. En tioårsperiod kan vara tillräcklig för att avspegla förändringar i synen på kunskap. Tidsramen för utbildningsplaner är svårare att få relaterad till tidsramen för studenter och policydokument. Detta på grund av att utbildningsplaner inte framställts varje år, utan oftast med några års mellanrum och en utbildningsplan har varit gällande fram tills en ny utbildningsplan fastställts. En annan svårighet med utbildningsplaner är att arkiveringen av dessa har varit osystematisk, vilket innebär en risk att någon utbildningsplan har kunnat fastställas men inte finns tillgänglig. Detta är speciellt fallet med kulturvetenskap. Därför sträcker sig tidsramen för utbildningsplanerna från år 1994 till år 2007 för maskiningenjör och turism, medan utbildningsplaner för kulturvetenskap omfattar perioden år 2001 till 2007. Tidsramen för de kursplaner för idéhistoria som studerats sträcker sig från år 1996 till år 2007. Riskerna med att någon utbildningsplan möjligen blivit utelämnad påverkar inte min forskning väsentligt eftersom, med de utbildningsplanerna/kursplanerna som funnits tillgängliga, jag ändå kan bilda mig en uppfattning om kunskapens utveckling över tid. Studiens avgränsningar och tillvägagångssätt kan illustreras med figur 3.2.



Figur 3.2: *De studerade aktörerna i nätverket*

3.4 Material

Studien bygger på tre typer av empiriskt material, nämligen textdokumentation, enkäter och djupintervjuer. När det gäller textdokumentation utgår jag ifrån *regleringsbrev* från år 1997 till år 2007 som är utgivna av Utbildningsdepartementet men som är hämtade och utskrivna från Ekonomistyrningsverket på Internet. Regleringsbreven fokuserar på högskolor/universitet allmänt och på Karlstads universitet specifikt. I regleringsbreven kommer jag att studera vilka föreställningar regeringen har haft om kunskap i de krav som har ställts på universitet. I regleringsbreven studeras också formuleringarna kring kunskap som visar på varugörandet. Jag använder mig också av *årsredovisningar* från Karlstads universitet för år 1997 fram till år 2007 som textdokumentation och dessa finns i tryckt form. I årsredovisningarna undersöker jag hur universitetet har svarat på de krav som ställts från regeringen i varugörandeprocessen av akademisk kunskap. Vid sidan av årsredovisningar har även annan relevant policydokumentation framställd på lokal nivå studerats. Tematiseringen av detta material i temana *kvalitet*, *effektivitet*, *samverkan* och *nätverk* har utkristalliserats efter att jag läst materialet, d.v.s. de olika temana har inte varit förhandsbestämda.

Jag använder mig också av *utbildningskataloger* från år 1997 till år 2007 som också utgör grundmaterial i den empiriska undersökningen. Utbildningskataloger visar på vilka förändringar i och utvecklingen av kurser och program som har skett i relation till de krav som ställs på Karlstads universitet, exempelvis krav på samverkan med det omgivande samhället.

Utbildningsplaner som studerats avser Maskiningenjörsprogrammet 120/160p, Turismprogrammet 120/160p (tidigare Turismgeografi 120/160p och Turismekonomi 120/160p), Kulturvetarprogrammet 120/160p samt *kursplaner/kursbevis* för Idéhistoria. Denna utgör styrdokument som jag undersöker för att se hur utvecklingen av just dessa program och kurser har skett relaterat till de direktiv som tagits emot från regeringen. Jag vill se hur kunskap mer konkret har framställts och varugjorts i dessa utbildningsplaner respektive kursplaner/kursbevis.

Under perioden november 2004 till mars 2005 har jag gjort en *enkätundersökning* av utexaminerade turismstuderande och maskiningenjörsstuderande. Totalt skickades 111 enkäter varav 60 har blivit besvarade. Alla enkäter skickades ut samtidigt. Enkäten rörde huvudsakligen tre aspekter; (a) hur har studenterna genomfört sina studier, (b) deras utveckling efter studierna och (c) hur studenterna uppfattar de färdigheter som utbildningen givit dem i förhållande till de krav som ställs i arbetslivet. Tanken med denna enkätundersökning var att följa studenternas karriärvägar och att se vilken nytta de har haft av sin utbildning. I brist på utexaminerade studenter från idéhistoria har uppföljningsrapporter i kulturvetenskap baserade på enkätundersökningar använts, liksom självvärderingar av ämnet idéhistoria. Enkätundersökningarna av kulturvetare och idéhistoriker i uppföljningsrapporterna berör samma tema som min enkätundersökning av maskiningenjörer och turismstuderande och sträcker sig över perioden 1995-2004. Det är viktigt att notera att enkätundersökningen av studenterna i min avhandling inte ska ses som en kvantitativ metod där antalet studenter som enkätundersökts utgör grunden för de generella slutsatserna. Snarare är enkätundersökningen kvalitativt konstruerad i och med att större delen av enkäten består av öppna frågor, vilket möjliggör för respondenterna att fritt besvara frågorna. Därmed blir studenternas svar det viktiga i enkäten och inte antalet studenter som besvarat frågorna. Som Holme och Solvang[182] uttrycker det är statistisk generalisering och representativitet inte några centrala syften i kvalitativa metoder. Syftet med kvalitativa metoder är att öka informationsvärdet och skapa en grund för djupare och mer fullständiga uppfattningar om det fenomen vi studerar. Därför har den kvalitativa studien av studenter och karriärgeografi förstärkts genom *djupintervjuer* med utexaminerade och studenter från alla tre programmen. Sammanlagt har 16 djupintervjuer genomförts under maj/juni 2008 och det har varit både personliga intervjuer och telefonintervjuer. Uppgifter om studenterna som ingår i studien kommer från databasen Ladok-registret på Karlstads universitet.

I kapitel ett har jag i figur 1.3 presenterat ”en översikt av avhandlingens struktur” som också visar hur fallstudien av Karlstads universitet är uppbyggd. Av figuren framgår också vilka kapitel som är baserade på vilken typ av material.

3.5 Nätverksrelationer i varugörandeprocessen - sammanfattning

Forskningen i denna avhandling handlar om relationer och strukturer, exemplifierad genom en deskriptiv fallstudie som en kvalitativ forskningsmetod. Varugörandet av akademisk kunskap handlar om sociala relationer mellan olika aktörer som ingår i ett nätverk. Vidare är sociala relationer uppdelade i substantiella och formella relationer. I studien ingår båda typer av relationerna, men fokusen finns främst på ”substantiella relationer” som innebär att de olika aktörerna som studeras är på olika sätt beroende av varandra. En struktur är uppbyggd av olika relationer och här studeras strukturen som är uppbyggd kring varugörandet av akademisk kunskap. Det handlar om makrostrukturer som

[182] Holme I.M. och Solvang B.K. (1997), s. 101.

faktaparadigmet refererar till, men även studenternas agerande utifrån handligsparadigmet studeras.

De nyckelbegrepp som används i studien är kunskap som vara, kunskapsflöde, aktör och nätverk. Det föreligger också fem olika typer av avgränsningar i studien: 1) forskningsfrågan, 2) fallstudien Karlstads universitet, 3) aktörer, 4) tidsram och 5) utbildningsprogram. Materialet som används innebär textdokumentation (policydokument, utbildningsplaner, utbildningskataloger m.m.) enkäter och djupintervjuer. Studien av studenter är avgränsad till tre olika program, maskiningenjörsprogram, turismprogram och kulturvetenskap med inriktning idéhistoria.

I nästa kapitel presenteras utvecklingen av det svenska högskolesystemet och av Karlstads universitet, vilket utgör en bakgrund till fallstudien av Karlstads universitet. En utförlig beskrivning av högskolesystemets historia, förändringar inom den högre utbildningen, utvecklingen av Karlstads universitet och dess betydelse för regionen Värmland görs.

4 DET SVENSKA HÖGSKOLESYSTEMET I FÖRÄNDRING MED EXEMPEL FRÅN KARLSTADS UNIVERSITET

I detta kapitel presenteras dels en historisk översikt av utvecklingen av det svenska högskolesystemet från 1960-talet och framåt, dels vilken roll förändringarna i högskolesystemet spelat för Karlstads universitet. En historisk bakgrund av Karlstads universitets utveckling, liksom universitetets betydelse för Värmland ges också.

Varugörandet av akademisk kunskap är inget nytt fenomen som är karakteristiskt för just dagens högre utbildning. Idéerna om att ”effektivisera” och ”nyttiggöra” den högre utbildningen i Sverige har funnits under de senaste 50 åren. Däremot har varugörandet av akademisk kunskap idag blivit allt tydligare. De tidigare idéerna kring nyttiggörande av den högre utbildningen skiljer sig väsentligt från dagens varugörande av akademisk kunskap på främst två sätt. Det första innebär att nyttan av den högre utbildningen tidigare relaterats till att tillfredsställa statens behov och för att trygga den svenska välfärdsstaten. Den högre utbildningen skulle skaffa jobb till den ”offentliga sektorn” och inte primärt till näringslivet, vilket är fallet idag. Den andra viktiga skillnaden handlar om att akademiker, såsom rektorer och avdelningschefer, starkt motsatte sig idéerna om det nyttiggörande av högre utbildning som den svenska staten förespråkade. Detta skapade stora konflikter i nätverksrelationerna mellan akademiker inklusive studenter och staten.

Syftet med detta kapitel är dels att ge en bakgrund till fallstudien av Karlstads universitet, dels att sätta in fallstudien i en större nationell kontext avseende utvecklingen av den högre utbildningen mot ett ökat varugörande av akademisk kunskap.

4.1 Den svenska högskolepolitiken från efterkrigstiden och framåt

För att förstå varugörandet av akademisk kunskap idag är det viktigt att förstå den utvecklingsprocess som svensk högre utbildning genomgått vilket resulterat i ett ökat varugörande. I detta avsnitt presenteras utvecklingen av den svenska högre utbildningen och högskolesystemet med fokus på främst grundutbildningen. Framförallt läggs fokus på högskolereformerna liksom förberedelserna inför reformerna inom grundutbildningen. Vad dessa reformer av högre utbildningen under senare delen av 1960-talet och under 1970-talet representerar är framförallt undermineringen av universitetets ställning som en elitinstitution. Universiteten var inte längre avsedda för samhällets elit, utan dess primära uppgift var att bidra till välfärdstaten. Syftet med avsnittet är att visa hur varugörande av akademisk kunskap växt fram. Dessutom poängteras hur aktörer som finns utanför universitet kan vara starka drivkrafter bakom den högre utbildningens utveckling mot ett ökat varugörande.

Den svenska högre utbildningen har haft och har fortfarande sina kopplingar till politiska engagemang. Högre utbildning i Sverige i mitten av 1940-talet bedrevs

vid universiteten i Uppsala och Lund, vid Stockholms och Göteborgs högskolor samt vid några fackhögskolor inom bl.a. medicin, ekonomi, teknik och jord- och skogsbruk. De flesta var statliga och vissa blev det vid senare tillfälle. När Göteborgs högskola år 1954 och Stockholms högskola år 1960 blev statliga fick de även status av universitet. I Sverige innebar efterkrigstiden en ekonomisk expansion och nödvändigheten av att bygga ut den högre utbildningen och höja befolkningens utbildningsnivå ansågs som viktigt. Offentliga utredningar gjordes och på förslag från 1963 års universitets- och högskolekommitté (U63) tillkom det under slutet av 1960-talet universitetsfilialer i Örebro, Växjö, Karlstad och Linköping i syfte att ta hand om en del av den kraftiga ökningen av antalet studenter. Dessa filialer blev kopplade till universiteten i Uppsala, Lund, Göteborg och Stockholm.[183]

För det svenska högskolesystemet är enligt Bauer m.fl.[184] 1960-talet särskilt intressant. Det är då som stora förberedelser inför reformerna av högre utbildning gjordes i syfte att möta den stora ökningen av antalet studenter, liksom att möta statens behov av framtida arbetskraft för att trygga välfärdsstaten. 1963 års Universitets- och högskolekommitté (U63) hade som huvuduppgift att förbereda en proposition för en vidare expansion av högre utbildningssystemet. I syfte att höja den relativt låga examinationsnivån inom humaniora och samhällsvetenskap föreslog U63 ett system av ”fasta studiegångar”. Redan 1964 beslutade svensk regering om en omstrukturering av universitetens interna styrning. Det fastslogs att från och med år 1964 skulle Universitetskanslersämbetet (UKÄ) bli central myndighet för universiteten. Universitetskanslern var myndighetens chef och Universitetskanslersämbetet fick ansvaret för universitetens och högskolornas administrativa ledning och för planering av den fortsatta utbyggnaden av högre utbildning och forskning. På regeringens uppdrag skulle UKÄ utarbeta planer för utvecklingen av högre utbildning utifrån samhällets efterfrågan. UKÄ organiserades i byråer, d.v.s. planeringsbyrå, utbildningsbyrå, administrativ byrå och en rationaliseringsgrupp.[185]

Under den följande snabba expansionen av den svenska högre utbildningen uppmärksammades även de pedagogiska aspekterna. År 1965 tillsattes den universitetspedagogiska utredningen (UPU) för att utreda akademisk undervisning och examination. Utredningsgruppen publicerade flera rapporter och lämnade slutligen ett principbetänkande år 1970 med olika förslag i syfte att stödja lärare och förbättra deras undervisningsmetoder.[186]

År 1966 tillsatte regeringen en expertgrupp, Universitetskanslersämbetets arbetsgrupp för fasta studiegångar (UKAS), vars uppgift var att strukturera all grundutbildning i ett omfattande nationellt system av ”fasta studiegångar”. Således skulle även utbildningen inom de filosofiska fakulteterna yrkesinriktas och ha hög relevans för samhället. Den s.k. UKAS-reformen med fasta studiegångar presenterades år 1968 och mötte motstånd och kritik från framförallt de humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteterna. Systemet med fasta studiegångar inom dessa fakulteter innebar en väsentlig brytning med de traditionellt dominerande ämnesstudierna. Även studenterna motsatte sig systemet

[183] Högre utbildning och forskning 1945-2005 – en översikt (2006), s. 7.
[184] Bauer M. m.fl. (1999).
[185] Ibid. s. 48 ff.
[186] Ibid.

med fasta studiegångar och tolkade det som en ökad politisk styrning och byråkratisering av utbildningen. År 1969 blev systemet något modifierat och presenterades av en arbetsgrupp som kallades PUKAS. Skillnaden mellan UKAS och PUKAS var att genom PUKAS-reformen skapades utbildningsprogram genom att ett antal fristående kurser samt kurspoäng infördes. Kurspoängen hade som syfte att dels ge studenterna en bättre översikt över sina egna studier, dels att institutionerna och regeringen gavs en bättre översikt över studenternas framsteg. Detta system (PUKAS-systemet) var dock inte särskilt omtyckt bland akademiker. Studenterna erbjöds också platser i fakultetsstyrelserna, vilket från 1968/69 blev en start för det s.k. FNYS-projektet[187] som innebar ett större studentinflytande och ett större samarbete mellan lärare och studenter.[188]

De olika förändringarna i högskolesystemet under framförallt 1960-talet utgör en bakgrund till de två stora reformerna inom svensk högre utbildning, först år 1977 och därefter år 1993. Före reformen av grundutbildningen år 1977 d.v.s. år 1976 ändrades UKÄ till en mer byråkratisk institution, Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ). UHÄ fick utökade arbetsuppgifter vad gäller planering för grundutbildningen och hantering av s.k. nybörjarplatser för de olika utbildningarna. Genom att följa PUKAS arbetsgrupps förslag blev största delen av grundutbildningen nu organiserad i utbildningslinjer där kopplingen till arbetsmarknaden tydliggjordes genom att utbildningen grupperades i följande fem yrkesutbildningssektorer: teknisk yrkesutbildning; administrativ, ekonomisk och social yrkesutbildning; vårdyrkesutbildning; utbildning för undervisningsyrken; och utbildning för kultur- och informationsyrken.[189] Vid sidan av utbildningslinjerna fanns s.k. enstaka kurser. Medel för dessa fördelades till högskolor och universitet av de år 1977 inrättade regionstyrelserna.

En grundläggande princip bakom 1977 års högskolereform var idéerna om jämlikhet och rättvisa genom enhetlighet och likabehandling. Reformen innebar en omfattande centralplanering av utbildningsutbudet på statlig nivå. Genom 1977 års reform blev universitetsfilialerna (Örebro, Växjö, Karlstad och Linköping) egna högskolor för att senare bli även universitet. Även efter 1977 tillkom högskolor i syfte att öka befolkningens utbildningsnivå samt att höja tillgängligheten till högre utbildning. [190]

Reformeringen av grundutbildningen medförde även en begränsning i tillgången till högre utbildning genom att regeringen beslutade om det totala antalet studieplatser på utbildningarna. Tillgången till högre utbildning blev i stor utsträckning styrd och administrerad centralt. Samtidigt som den högre utbildningen i stort sett var centralt styrd, blev samtidigt vissa frågor decentraliserade till lärosätena, framförallt för att stödja innovation och flexibilitet. 1977 års reform skapade dock en viss oro vid olika lärosäten runt om i landet i frågan om vilken kvalitet det skulle bli i den högre utbildningen. Aspekter som professionell kunskap, vetenskaplig kunskap, praktisk kunskap och tyst kunskap fokuserades. Resultatet blev att i läroplanerna började större hänsyn tas till studenternas, arbetsmarknadens och samhällets efterfrågan på högre utbildning.[191]

---

[187] FNYS betyder Försöksverksamhet med nya former för samarbete mellan lärare, studerande m.fl.
[188] Bauer M. m.fl. (1999), s. 48 ff.
[189] Högre utbildning och forskning 1945-2005 – en översikt (2006), s. 67 ff.
[190] Ibid. s. 11 ff.
[191] Bauer M. m.fl, s. 52 ff.

Det var inte bara år 1977 som svensk högre utbildning genomgick stora förändringar. År 1993 genomfördes en ny reform som innebar en betydande avreglering och decentralisering av besluten inom viktiga områden. Statsmakternas detaljstyrning över universitet och högskolor minskade och lärosätena fick ökad frihet. Ett nytt resurstilldelningssystem infördes för grundläggande högskoleutbildning, linjesystemet avskaffades och ersattes med en examensordning med en examensbeskrivning för varje examen. Universitet och högskolor fick dessutom möjligheten att själva besluta om antagning av studenter, utbildningsutbud samt studieorganisation. Utbildningens koppling till arbetsmarknaden, vilket starkt framhållits i 1977 års reform, tonades ner i och med 1993 års reform.[192] Trots reformeringen av grundutbildningen fanns det fortfarande en tydlig koppling till arbetsmarknaden. Förändringen blev den att istället för välfärdsstatens och den offentliga sektorns behov började alltmer näringslivets och den privata sektorns behov att fokuseras. Genom 1993 års reform definierades arbetsmarknaden annorlunda. Näringslivets behov och internationell konkurrens stod i centrum, jämfört med 1977 års reform då välfärdsstatens behov blev tillfredsställda.

Efter 1993 års reform började också kvalitetsfrågorna i den högre utbildningen att fokuseras. I olika propositioner och rapporter presenterades regeringens syn på den högre utbildningens utveckling där en del nyckelbegrepp såsom kvalitet, frihet, akademisk autonomi och akademisk kompetens lyftes fram. Regeringens inflytande över de högre utbildningsinstitutionerna minskade radikalt i syfte att skapa bättre förutsättningar för den högre utbildningens dubbelroll som en institution för utbildning och kritiskt tänkande. Den akademiska autonomin ökade både i den interna organisationen och i den interna resursfördelningen för grundutbildningen.

I diskussionen om den högre utbildningens förändringar genom högskolereformerna framträder Martons[193] avhandling som viktig. Hon beskriver utvecklingen av den svenska högre utbildningen utifrån två perspektiv. Enligt Marton har utvecklingen av den svenska högre utbildningen rört sig dels från att ha varit centralt styrd till att bli decentraliserad, dels från att ha tjänat kulturella syften till att bli nyttoorienterad. Utifrån högskolereformerna har Marton diskuterat statens roll relaterad till universitetens autonomi. Också Marton anser att efterkrigstiden i Sverige kännetecknas av ”elitutbildning” som var tillgänglig för ekonomiskt gynnade sociala klasser. Den starka ekonomiska tillväxten under 1950- och 1960-talet ledde till expansionen av den ”svenska välfärdsstaten” som inte hade kunnat realiseras utan bättre utbildad arbetskraft. Expansionen av den svenska välfärdsstaten innebar således ökat antal studenter och ett behov av att omvandla högre utbildning från elit- till massutbildning. Staten förespråkade massutbildningen vilket motiverades genom 1977 års högskolereform med tillkomsten av ett betydande antal högskolor samt en centralstyrning av högre utbildning, menar Marton. I analysen av olika typer av svenska policydokument konstaterar Marton att i det svenska högre utbildningssystemet prioriterades under senare delen av 1990-talet ett nyttoperspektiv samt att de genomförda högskolereformerna inneburit en förskjutning från den mest styrda varianten av

[192] Högre utbildning och forskning 1945-2005 – en översikt (2006), s. 8 ff.
[193] Marton S. (2000), s. 67 ff.

högre utbildning, kallad ”social goals model”, vilken var dominerande under 1970- och 1980-talet, till ”invisible hand model” under 1990-talet. Att svensk högre utbildning har rört sig från ”social goals” till ”invisible hand” innebär att universiteten inte längre primärt ska möta välfärdsstatens efterfrågan utan istället bör möta efterfrågan från marknad, klienter och konsumenter.[194]

I detta avsnitt har jag presenterat utvecklingen av den svenska högre utbildningen och högskolesystemet med fokus på grundutbildningen. Framförallt har högskolereformerna liksom förberedelserna inför reformerna inom grundutbildningen belysts. I följande avsnitt belyser jag utvecklingen av högre utbildning mot massutbildning, d.v.s. ett modernt högskolesystem.

4.2 Från elitutbildning till massutbildning – omvandlingen mot ett modernt högskolesystem

I detta avsnitt presenteras utvecklingen av den högre utbildningen under senare tid d.v.s. från 1990-talet och framåt. Syftet med avsnittet är att, givet den historiska utvecklingen och reformerna av högskolesystemet i Sverige, belysa hur den högre utbildningen fortsätter att utvecklas utifrån ett varugörande perspektiv. Tonvikten läggs på perspektivet ”det moderna universitetet” som här främst handlar om massutbildning.

På senare tid d.v.s. 1990-talet och framåt har expansionen av universitet och högskolor blivit ett faktum. Enligt Kim[195] återkommer två ord som centrala i den internationella debatten om högre utbildning, nämligen *massutbildning* (massification) och *livslångt lärande* (life long learning). Dessa ord används för att beskriva utvecklingen mot ett samhälle där högre utbildning är mycket viktig och angår de flesta människor på olika sätt och under en stor del av livet. Livslångt lärande är ett ord med positiva associationer som syftar till ständig utveckling och karriärmöjligheter. Massutbildning däremot är ett problematiskt begrepp som associerar till standardsänkning och utbildning i fabriksmässiga former, hävdar Kim. Men hon menar också att massutbildning och de förändringar den medför är en förutsättning för att högskolan ska kunna möta människors varierande önskemål och behov av kunskap i framtiden.[196]

I teorikapitlet har jag belyst massutbildningen utifrån olika forskares uppfattning med fokus på universitet och den högre utbildningen generellt. Kim har däremot bidragit med en begreppslig diskussion av massutbildning samt vad det innebär i svenskt högskolesystem. Enligt Kim kommer massutbildning eller massification som uttryck från den amerikanska utbildningsforskarens Martin Trows uppsats som i början av 1970-talet förutsåg en snabb expansion av den högre utbildningen enligt amerikanskt mönster d.v.s. från *elit-* via *mass-* till *universell* utbildning. För att utbildningen ska övergå från elit- till massutbildning ansågs behövas att mer än 15 procent av en årskull fortsätter med högre studier efter gymnasiet. Utbildningen övergår från mass- till universell högskoleutbildning

[194] Marton S. (2000). Se figur 2.3 på sidan 33 respektive figur 4.1 på sidan 78.
[195] Kim Lillemor var forskningsledare vid SISTER och tidigare rektor för Mälardalens högskola.
[196] Kim L. (2002), s. 6.

när mer än hälften d.v.s. mer än 50 procent av en årskull fortsätter med högre studier efter gymnasiet, menar Trow. Relaterat till Trows resonemang är Kims poäng att synen på högre utbildning i Sverige har förändrats från att vara ett *privilegium* (elitutbildning), till att bli en *rättighet* (massutbildning) och slutligen en *nödvändighet* för de flesta människor (universell utbildning). En viktig aspekt av massutbildningen är att övergång till massutbildning förutsätter ett varierat högskolesystem där mångfalden kan tillfredsställas samtidigt som nödvändiga delar av tidigare elitsystem kan finnas kvar, menar Kim. Möjligheten att expandera, som i sin tur innebär möjligheten att demokratisera tillträdet till högre utbildning, minskar om man håller fast vid uniforma lösningar baserade på värderingar som gällt tidigare.[197]

Vidare menar Kim att på den eftergymnasiala arenan uppträder alltfler aktörer som konkurrerar med universitet och högskolor. Detta innebär att universitet och högskolor inte längre har monopol över den högre utbildningen. När det gäller livslångt lärande innebär det att utbildning och lärande sker i olika former beroende på vilka krafter som driver utvecklingen. Vad som enligt Kim är centralt för utvecklingen är den geografiska närhetens betydelse (globalisering eller lokal samverkan) och vem som driver förnyelse och utveckling (ett fåtal eller en mångfald av aktörer). Hon anser att det främsta hotet mot social rättvisa och demokrati är ökade kunskapsklyftor och inte de ekonomiska skillnaderna. Den bakomliggande orsaken till ökade kunskapsklyftor kallar Kim ”Matteuseffekten” som innebär ju mer utbildning en individ har desto större är hungern att lära mer. Detta ligger i själva kunskapens och lärandets natur och det förklarar dessutom varför de sociala skillnaderna i rekrytering till högre utbildning består trots alla arbetsinsatser till utjämning, anser Kim. Enligt henne finns det ingenting som visar att ökade utbildningsmöjligheter, en allmänt höjd utbildningsnivå, internationell rörlighet eller den nya informations- och kommunikationstekniken skulle minska kunskapsklyftorna. Allt detta snarare bidrar till ökade kunskapsklyftor mellan människor som tillhör olika generationer, bor på olika platser, arbetar inom olika samhällssektorer o.s.v. menar Kim. För att angripa problematiken spelar kunskapspolitiken en central roll i ett samhälle baserat på kunskap. Det handlar mer om rekrytering än om antagning till högre utbildning och därför måste ambitionen vara att så många som möjligt skall ges utrymme för att läsa det de vill, har förutsättningar för och är intresserade av. Enligt Kim innebär dagens svenska antagningssystem ett hinder för tillträde till högre utbildning. Antagningssystemet är utformat för att passa ett mer elitistiskt system där högre utbildning ses som en begränsad resurs som skall fördelas rättvist. Hon menar att om högskoleutbildning skall bli en normalitet är det viktigt att utbildningen diversifieras och anpassas till människors olika behov och att dagens antagningssystem överges.[198]

I anknytning till Kims diskussion om massutbildning och kunskapspolitik kan Ohlssons och Rehnströms[199] reflektioner kring högre utbildning relateras. Långt före Kim har dessa forskare konstaterat att massutbildning inte är tillräckligt för att Sverige långsiktigt ska höja levnadsstandarden och minska arbetslösheten. Snarare krävs det att kvaliteten på utbildningen håller hög internationell standard. Det

[197] Kim L. (2002), s. 6 f.
[198] Ibid. s. 8 f.
[199] Ohlsson J. och Rehnström P. (1997), s. 38 f.

handlar om att lyfta fram universitetsutbildningens viktigaste uppgift, nämligen att utveckla studenternas teoretiska, analytiska och metodiska kunskaper. Sådana kunskaper är svåra att förvärva på annat håll i samhället, anser Ohlsson och Rehnström. Dessutom minskar teoretiska kunskaper och analytisk förmåga risken att kunskaperna ska bli föråldrade. Under de senaste decennierna har universitetens och högskolornas yrkesmässiga profil förstärkts, vilket kan ses i utbudet av olika utbildningsprogram som har tillkommit på senare tid och som är yrkesrelaterade, menar Ohlsson och Rehnsröm.

Westholm[200] har diskuterat kunskap och högre utbildning i anknytning till den svenska regionalpolitiken. Han menar att regionalpolitikens mål har förskjutits från *utjämning* mellan regioner till en strävan mot förnyelse och tillväxt som ofta benämns *utveckling*. Medan utjämningspolitiken försökte göra regionerna mer lika bygger utvecklingspolitiken på rumsliga skillnader mellan regionerna där varje region bör ta vara på sin förmåga och kapacitet i förhållande till andra regioner. Enligt Westholm är det viktigt att poängtera att regionalpolitiken inte syftar till utveckling enbart i den enskilda regionen. Regionalpolitiken ska gynna alla inblandade aktörer som kan anses vara beställare av regional utveckling, exempelvis olika finansiärer, nationen eller EU. En sådan politik måste öka välfärden både lokalt och i ett vidare perspektiv samt ska vara inriktad på dynamik, att främja nya verksamheter, ny teknologi och att skapa nya försörjningsmönster, menar Westholm. Kunskap och kompetens framstår som hörnstenar i det regionala utvecklingsarbetet. Lärandeprocesser och kompetensförsörjning utgör grunden för tillväxt och konkurrenskraft samt är viktiga förutsättningar för fortsatt och utvecklad välfärd. Den kunskapsbaserade ekonomin som tillväxtmotor utgör en norm som de regionalpolitiska aktörerna försöker att arbeta efter. Högskolorna har bidragit med ny kompetens och nya förhållningssätt till regionerna.[201]

Med denna historiska utveckling av den svenska högre utbildningen och högskolesystemet som bakgrund tar jag nu avstamp och i nästa avsnitt fokuserar på Karlstads universitet och dess betydelse för regionen Värmland.

4.3 Från högskola till universitet genom strategiska processer

Detta avsnitt belyser den utveckling Högskolan i Karlstad genomgått för att bli ett universitet, sett utifrån ett historiskt och strategiskt perspektiv. Utvecklingen från Högskolan i Karlstad till Karlstads universitet kan beskrivas också genom de strategiska processer som utvecklingen har inneburit. Gustavsson[202] hävdar att de strategiska utvecklingsprocesserna har varit långa och beskriver detta utifrån tre olika faser, nämligen etableringsfasen, utvecklingsfasen och prövningsfasen. De olika faserna har också sina tidsperioder menar Gustavsson och hävdar att etableringsfasen ägde rum under 1970-talet och första hälften av 1980-talet, utvecklingsfasen från mitten av 1980-talet och ca 10 år framåt, samt prövningsfasen från slutet av 1980-talet till etableringen av Karlstads universitet. Det som är centralt i denna beskrivning av utvecklingen är att fokus ligger på

[200] Westholm E. (1999), 23 ff.
[201] Ibid.
[202] Gustavsson B. (2003), s. 72.

uppbyggnaden av den forskningsorganisation som skiljer Högskolan i Karlstad från Karlstads universitet.

Etableringsfasen handlade om att som självständig högskola skapa en gemensam kultur samt att bygga upp en egen forskningsverksamhet, menar Gustavsson. Detta var ingen lätt uppgift eftersom det inte fanns några särskilda resurser och inte heller särskilt många erfarna forskare som kunde leda en sådan utbyggnad. Ett sätt att lösa detta problem var enligt Gustavsson att arbeta mera lokalt i samarbete med omgivande samhället för att hitta såväl forskningsproblem som resurser och i vissa fall den vetenskapliga ledningen. Genom den regionala samverkan skapades nya nätverk som också kunde utnyttjas for att bygga upp en forskningsverksamhet. Etableringsfasen fram till första hälft av 1980-talet handlade i mångt och mycket om att förstärka den vetenskapliga grunden för högskolans verksamhet genom t.ex. att hålla en hög kvalitet i kurser och program i grundutbildningen.[203]

Det som utmärker *utvecklingsfasen* är att ordet ”universitet” uppträder för första gången i styrelsens dokument vid Högskolan i Karlstad. Diskussionen om ”bredd” och ”djup” blev ett uttryck för en önskan om att utvecklas till en akademisk institution vars uppdrag omfattar både grundutbildning och forskning och forskarutbildning, menar Gustavsson. Det utvecklades ett arbetssätt eller ett synsätt som starkt betonade vikten av en levande kontakt med större akademiska miljöer, vilket bidrog till att den s.k. Karlstad-modellen för forskning tillkom. Det signifikanta för Karlstad-modellen var att ett antal forskargrupper vuxit fram dels ur högskolans egen verksamhet och dels som svar på regionala och nationella behov av forskning och utveckling. De första områdena som ingick i Karlstad-modellen var Arbetslivsforskning, Regionalvetenskaplig forskning, Forskning om skola och barn, Skogsindustriell forskning, Materialvetenskaplig forskning samt Tjänsteforskning. Dessa forskningsområden är fortfarande starka inom det nuvarande universitetet och utgör kärnkompetenser inom några av de kunskapsprofiler som universitetet valt, hävdar Gustavsson.[204]

Prövningsfasen handlade framförallt om att arbeta utåtriktat och visa för omvärlden vad som hittills hade åstadkommits. År 1992 ansökte Högskolan i Karlstad om att få anordna magisterutbildning i ett antal ämnen där det ansågs att kompetensen fanns. Genom att få detta beviljat ändrades bilden av den vetenskapliga kompetensen för omvärlden i positiv riktning. Hur långt Högskolan i Karlstad hade kommit i uppbyggnaden av en forskningsorganisation syns i prövningen av att anställa de första egna professorerna. Begäran om att få inrätta professurer i 15 olika ämnen, ytterligare två ämnen tillkom lite senare, gjordes färdigt i juni 1995 och utfallet blev att högskolan fick rätten att inrätta professurer i ämnena geografi/kulturgeografi, företagsekonomi, pedagogik, informatik, engelska, litteraturvetenskap och kemi. I prövningsfasen är år 1997 då flera viktiga beslut tas av stor betydelse för Högskolan i Karlstad. Under år 1997 beslutar riksdagen om att tilldela medel for forskning i form av ”fasta forskningsresurser”. Detta innebar att högskolan fick medel som inte var av ”projektkaraktär” d.v.s. som inte varje år behövde omprövas till sin karaktär utan bara till sin storlek, menar Gustavsson. Detta år var också ett år då den formella framställan till regeringen om

[203] Gustavsson B. (2003), s. 72 ff.
[204] Ibid. s. 74 ff.

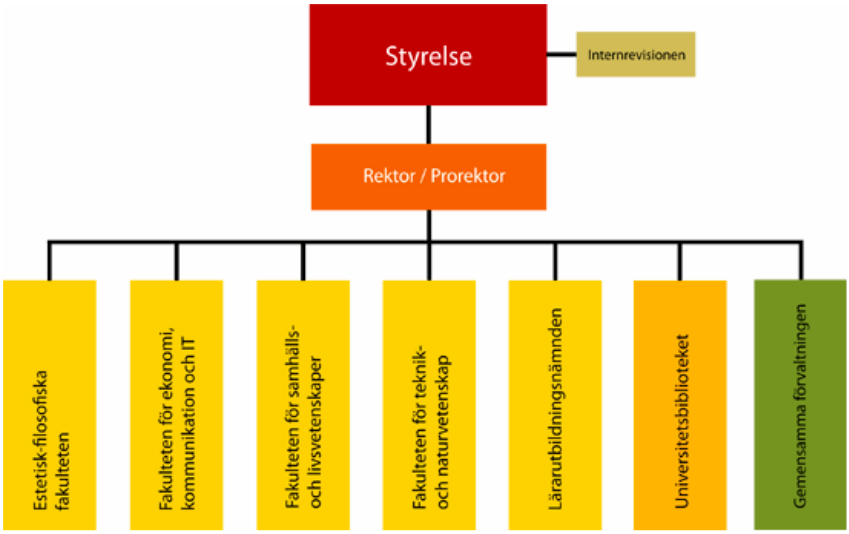
”att få benämnas universitet med de rättigheter och skyldigheter som följer därav” gjordes. I samarbete med högskolorna i Växjö och Örebro skrev Högskolan i Karlstad ett omfattande dokument där bl.a. högskolorna samt förutsättningarna för att uppfylla kriterierna för ett universitet beskrevs grundligt. Av dokumentet framgick att det handlade om ”Det nya universitetet” vilket avsåg att Högskolan i Karlstad tillsammans med högskolorna i Växjö och Örebro beräknades ge nya bidrag till universitetslandskapet. År 1997 lämnade högskolorna sina ansökningar till regeringen och regeringen i sin tur överlämnade ansökningarna till Högskoleverket för granskning. Högskoleverket utsåg en bedömningsgrupp som hade i uppgift att komma med en rekommendation i frågan. Denna bedömningsgrupp var ute på besök hos de tre högskolorna och deras granskning offentliggjordes den 3 april 1998. Gruppens slutsats var att ett av de granskade lärosätena bedömdes ha kvalifikationer att ändra sin status till universitet nämligen Högskolan i Karlstad. Högskoleverkets bedömning stärkte hoppet för Högskolan i Karlstad om att bli ett eget universitet, vilket knappt ett år senare realiserades. Vid samma tidpunkt fick också Växjö och Örebro universitet.[205] Vad som hänt sen Högskolan i Karlstad blivit Karlstads universitet tas upp i följande avsnitt.

4.4 Universitet idag

I detta avsnitt redovisas grundläggande fakta om Karlstads universitets verksamhet (förhållandet 2009). Karlstads universitet är ett ungt och knappt tio år gammalt universitet. År 2009 erbjuder universitetet omkring 50 utbildningsprogram, 30 påbyggnadsprogram och 900 fristående kurser inom områdena humaniora, samhällsvetenskap, naturvetenskap, teknik, undervisning och vård. Universitetet har ca 10 000 studenter, 270 doktorander och ca 1000 anställda.[206] Karlstads universitets verksamhet styrs av regler och uppdrag som riksdag och regering överlämnar till alla universitet och högskolor i landet. Universitetet organiseras på så sätt att det högst beslutande organet är universitetsstyrelsen bestående av från regeringen utsedda ledamöter från den akademiska världen, näringsliv och politik. Dessutom omfattar universitetsstyrelsen även ledamöter som utsetts av Karlstads Studentkår och lärarna vid Karlstads universitet. Under universitetsstyrelsen finns rektor. Universitetsledningen består också av två prorektorer (den ena med ansvar för grundutbildningen och den andra för forskningen och forskarutbildningen), fyra vicerektorer och fem dekaner som även utgör ordföranden i de fem fakultetsnämnderna. Karlstads universitet omfattar fyra fakulteter, nämligen fakulteten för ekonomi kommunikation och IT, fakulteten för teknik och naturvetenskap, fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper samt estetsik-filosofiska fakulteten. Utbildning, forskning och samverkan med omvärlden sker inom fakulteterna och det är de fem fakultetsnämnderna (med sina tillhörande nämnder) som ansvarar för kvaliteten i utbildning och forskning. Forskarutbildningen är för närvarande organiserad och bedrivs inom två

[205] Gustavsson B. (2003), s. 77 ff.
[206] http://www.kau.se/omuniversitetet/fakta.lasso, 2009-02-12.

forskarskolor, nämligen en för naturvetenskap och teknik samt en för humaniora och samhällsvetenskap.[207] Universitets organisation illustreras med figur 4.1.



Figur 4.1: *Karlstads universitets organisation*
Källa: http://www.kau.se/omuniversitetet/organisation/, 2009-02-12.

Universitetets uppgift, förutom utbildning och forskning, är att samarbeta med omvärlden och därför eftersträvar universitetet täta kontakter med samhälle och arbetsliv.

> ”*Vi är ett öppet universitet som i dialog med samhället formar kunskap som förändrar världen. Vi tar tillvara det unga universitetets möjligheter och vågar gå vår egen väg. Människor kommer till oss för att växa och bli aktiva samhällsmedborgare*.”[208]

Karlstads universitet befinner sig mitt i arbetet med en anpassning av utbildningen utifrån Bolognadeklarationen. Deklarationens primära syfte är att till år 2010 utveckla en enhetlig europeisk arena för högre utbildning. År 1999 togs ett första steg vid ett möte vid universitetet i staden Bologna (Italien) varför denna utbildningsreform benämns Bolognaprocessen. Bolognaprocessen är ett europeiskt mellanstatligt samarbete som år 2008 omfattar 46 europeiska länder, inklusive Sverige. Målet med Bolognaprocessen är att öka studenternas rörlighet och anställningsbarhet mellan länderna och skapa ett internationellt konkurrenskraftigt utbildningsområde inom Europa. För att uppnå dessa mål har deltagarna i Bolognaprocessen försökt skapa tydligare och internationellt mera jämförbara

[207] http://www.kau.se/omuniversitetet/organisation/, 2008-07-29.
[208] http://www.kau.se/corral/intra.lasso?page_id=945, 2008-07-29.

utbildnings- och examensstrukturer.[209] Som en följd av Bolognaprocessen har den högre utbildningen i Sverige delats in i tre nivåer från år 2007, grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå. En annan diskussion som pågår i Bolognaprocessen och som utgör ett av Bolognadeklarationens delmål handlar om införandet av gemensamt betygs- och poängsystem s.k. ECTS, The European Credit Transfer System. Detta betygs- och poängsystem har utvecklats inom Erasmus/Sokratesprogrammet. För att underlätta rörligheten hos sina studenter och för att bli certifierade genom s.k. ECTS Label har Karlstads universitet år 2006 utsetts till Sveriges första ECTS-ackrediterade lärosäte och är i dagsläget ett av ca. 20 ackrediterade lärosäten i Europa. I högskolepropositionen ”Ny värld – ny högskola” tillåter regeringen att högskolorna själva väljer betygssystem och regeringen avser inte att göra några förändringar i reglerna om betyg i högskolan. Karlstads universitet har valt att behålla den svenska betygsskalan (underkänd, godkänd och väl godkänd) tillsvidare. Däremot har utländska studenter möjlighet att få sina betyg översatta till ECTS betygsskala vid Karlstads universitet.[210] Vilken påverkan på sin omgivning och vilken betydelse universitetet har för Värmland diskuteras i nästa avsnitt.

4.5 Universitetets betydelse för Värmland

Värmland ligger i Mellansverige och vid gränsen mot Norge. Länet består av 16 kommuner och har en befolkning på knappt 275 000 invånare. Centralorten i Värmland är Karlstad med ca. 80 000 invånare och lokaliserad ca. 30 mil från Stockholm i öster, 25 mil från Göteborg i söder och 25 mil från Norges huvudstad Oslo i väster. Omkring 30 % av Värmlands befolkning bor i Karlstad. Värmlands huvudsakliga näringsgrenar är uppbyggda kring papper, pappersmassa, stål och tjänster vilket inkluderar turism, offentlig sektor och kultur.[211]

Karlstads universitet är lokaliserat i Värmland, men dess betydelse bestäms av de olika aktörernas lokalisering. Karlstads universitet har numera ett nära samarbete med olika aktörer i Norge och har i samarbete med dessa utarbetat ett regionalt tillväxtprogram. En utav flera aspekter som beaktas i tillväxtprogrammet är de tillväxtmöjligheter som finns i en så kallad tillväxtkorridor Oslo-Karlstad-Stockholm och som Karlstads universitet befinner sig i. Detta gör att Karlstads universitets betydelse sträcker sig även bortom Värmlands gränser.[212] Universitetets betydelse för Värmland är delvis styrd från regeringen i och med den tredje uppgiften som innebär krav på universitetets samverkan med det omgivande samhället. Universitetet anses vara ansvarigt för att i valet av sina kurser och program tillgodose både den lokala arbetsmarknadens behov och studenternas efterfrågan av utbildning. Detta har lett till att planering av högre utbildning alltmer har anpassats till efterfrågan på arbetsmarknaden. Statens krav på att universitet ska samverka med det omgivande samhället ger universitetet en möjlighet att öka kunskaper om den lokala arbetsmarknadens behov för konkurrens. Högskoleverket

[209] http://www.kau.se/omuniversitetet/internationellt/bologna.lasso, 2008-07-29.
[210] http://www.kau.se/omuniversitetet/internationellt/ects.lasso, 2008-07-29.
[211] Van Vaught F. Garlick S. Nordström, L. & Yelland R. (2006), s. 12.
[212] Self-evaluation of the Värmland Region, Sweden (2006), s. 12.

ser till att universitetet möter den lokala arbetsmarknadens behov och erbjuder den utbildning som är nödvändig och efterfrågas från arbetsmarknaden. Om program inte kommer till regional användning kan det leda till att ämnet förlorar examinationsrätten och att kurserna läggs ner.[213]

Den högre utbildningens expansion och regeringens intention från 1990-talet om att minst ett universitet eller en högskola bör finnas i varje län har medfört att allt fler människor har fått möjligheten att skaffa sig högre utbildning. I och med utbyggnaden av högskolor och universitet har den regionala snedrekryteringen till högre utbildning minskat. Universitet och högskolor bidrar till att regionen blir attraktiv för etablering av företag, forskningscentra och välutbildad arbetskraft. Forskning kring framför allt skog, papper och stål förefaller naturligt för ett län som Värmland. Karlstads universitet har i flera decenier haft samarbete med skogsindustri och stålindustri i form av gemensamma forskningsprojekt. Universitet och högskolor utgör ett slags motor för den regionala utvecklingen. Samtidigt är det också viktigt att poängtera att högre utbildning och forskning är till för hela landet även om den bedrivs i en viss region. Karlstads universitet är en del i det nationella forsknings- och utbildningssystemet och rekryterar studenter och forskare på regional, nationell och internationell nivå. Universitetet utgör en viktig resurs för regionen och regionen utgör en viktig resurs för universitetet.[214]

Karlstads universitet utgör den enda högre utbildningsinstitutionen i Värmland och dess roll som nyckelfaktor för att höja kompetensnivån i regionen är uppenbar. Universitetet bidrar till den regionala utvecklingen genom att förse den med utbildad arbetskraft, ny kunskap, innovationer och entreprenörskap. Men det är också ett universitet som måste fullfölja en nationell och en internationell roll. Med tanke på att det internationella kunskapssamhället är dynamiskt måste Karlstads universitet kunna anpassa sig till de snabba förändringarna, samtidigt som integriteten och den autonoma rollen i samhället ska bevaras. Idag utgör universitetet den kanske viktigaste aktören inom tjänstesektorn i Värmland. Relationen mellan den tillgängliga utbildningen i regionen och arbetsmarknaden i regionen är komplex. Studentflödet är stort vid universitetet med ca. 10 000 inskrivna studenter om året. Hälften utav dem hittar ett jobb i regionen. Många studenter skulle kunna tänka sig stanna i Värmland om de får ett jobb i regionen. För att undvika problemet med att utbildade unga människor lämnar regionen ger universitetet i sitt programutbud ett omdöme om kortsiktig efterfrågan och långsiktiga behov från både studenter och arbetsmarknaden.[215]

Karlstads universitet utgör också ett viktigt forskningscentrum i regionen. Universitetets samverkan med samhället har resulterat i många ”spin-off”-företag och andra affärsorienterade aktiviteter i Karlstad. Värmlandsregionen och Karlstads universitet har i samarbete med varandra utvecklat en del avancerade mekanismer för kunskapsöverföring och kommersialisering. Vid sidan av de traditionella formerna för kunskapsöverföring så som uppdragsforskning och externt finansierade doktorander, har samverkande regionala aktörer i Värmland skapat Inova inkubator, Drivhuset och Designstudio Värmland. Inova inkubator är sedan år 2005 en del av det nationella inkubatorprogrammet Innovationsbron. Drivhuset

[213] Self-evaluation of the Värmland Region, Sweden (2006), s. 46 ff.
[214] Ibid. s. 49 ff.
[215] Van Vaught F. Garlick S. Nordström, L. & Yelland R. (2006), s. 25 ff.

har tillkommit på studenternas initiativ och stimulerar entreprenörskap hos studenterna, medan Designstudio Värmland utgör en plattform för design av nya produkter och tjänster.[216]

Karlstads universitets betydelse för Värmland avspeglar sig också i olika sociala, kulturella och miljörelaterade engagemang. Ett av universitetets mål som finns uttalade i dokumentet Vision 2015 är att bidra till socialt, ekologiskt och ekonomiskt hållbar samhällsutveckling. När det gäller den sociala utvecklingen bidrar universitetet till utvecklingen på olika sätt. Exempel på social utveckling är aktiviteter från studenter samt genom Centrum för tjänsteforskning (CTF). Musikhögskolan Ingesund lokaliserad i Arvika som också är en del av Karlstads universitet utbildar bl.a. musiklärare och spelar en viktig roll för den kulturella utvecklingen i regionen. Universitetets bidrag till miljömässig utveckling i regionen handlar om lägre energikonsumtion, minskade utsläpp av växthusgaser och minskning av sopmängden genom återvinning. Universitetet har utarbetat en ny miljöpolicy som innebär att göra stegvisa förbättringar när det gäller universitetsområdets påverkan på miljön. Centrum för forskning om regional utveckling (CERUT) vid Karlstads universitet är bl.a. involverat i forskning kring miljö.[217]

Karlstads universitets betydelse för utvecklingen i Värmland diskuteras också i ”*Hållbar Värmländsk Växtkraft – tillväxtprogram för Värmland 2004-2007*” utarbetad av länsstyrelsen för Värmlands län och Region Värmland. I programmet lyfts Karlstads universitet fram som en viktig aktör för utvecklingen av regionen. Det övergripande målet för programmet är ökad tillväxt i Värmland som är hållbar från ett socialt, ekonomiskt och ekologiskt perspektiv. Programmet omfattar fem insatsområden: ledarskapet, kompetensen, livsmiljön, rörligheten och näringslivet och syftar till att göra regionen attraktiv, uthållig och konkurrenskraftig.[218]

Relaterat till Karlstads universitets betydelse för utvecklingen i Värmland har Marton under tidsperioden 1996-2006 studerat universitetets förändrade roll i den regionala utvecklingen utifrån ett innovationsperspektiv. Genom att studera nätverk och relationer mellan de tre aktörerna i ”Triple Helix” (universitet, näringsliv och politik) har Marton kommit fram till att Karlstads universitets roll ändrats från att ha varit ett ”utvecklande” universitet till att ha blivit ett ”generativt” universitet. Enligt Marton tog det tid för Karlstads universitet att utveckla starka Triple Helix relationer och att mot slutet av den studerade perioden universitetet blivit ett generativt universitet. Skillnader mellan ett universitet med en ”utvecklingsroll” och ett universitet med en ”generativ roll” är att utvecklingsrollen innebär att universitetet är engagerat i regional utveckling genom att primärt lyssna till och anpassa sig till regionala behov. Den generativa rollen istället innebär att förbindelser måste finnas för att uppnå en Triple Helix.[219]

För universitetets framtida roll i Värmland betonar Frans Van Vaught m.fl. att det är viktigt att universitetet fortsätter fokusera på att identifiera och utveckla sina specifika styrkor för att skapa en nationell och global profil. Bara på det sättet kan universitetet åstadkomma en strategisk tillväxt i den hårda konkurrensen på marknaden för högre utbildning. Genom att skapa en stark nationell och global

---

[216] Van Vaught F. Garlick S. Nordström, L. & Yelland R. (2006), s. 20 f.
[217] Ibid. 33 ff.
[218] Hållbar Värmländsk Växtkraft – tillväxtprogram för Värmland 2004-2007.
[219] Marton S. (2008), s. 165 ff.

profil kan universitetet stödja regionens ekonomiska, sociala och kulturella utveckling på det mest effektiva sättet.[220] För Karlstads universitets framtida roll att kunna konkurrera på den internationella marknaden för högre utbildning vill jag poängtera att det är av stor vikt att universitetet håller en hög kvalitet inom såväl grundutbildningen som forskningen och forskarutbildningen. Dessutom är det också viktigt att universitetet är öppet för idéer och tankar som kommer utifrån genom exempelvis samverkan med det omgivande samhället.

4.6 Sammanfattning av högskolesystemets och Karlstads universitets utveckling

Varugörande av den akademiska kunskapen har pågått under en längre tidsperiod d.v.s. från framförallt 1960-talet. Det har växt fram från de tidigare idéerna om ”nyttiggörande” av den högre utbildningen i Sverige genom exempelvis ”fasta studiegångar” och ”normalstudieplaner” (UKAS) samt genom att utbildningsprogrammen delades in i kurser och att ”kurspoäng infördes” (PUKAS). Under 1960-talet gjordes stora förberedelser inför reformerna av högre utbildning i syfte att möta den stora ökningen av antalet studenter, liksom att möta statens behov av framtida arbetskraft för att trygga välfärdsstaten.

Den grundläggande principen bakom 1977 års högskolereform var idéerna om jämlikhet och rättvisa genom enhetlighet och likabehandling. Reformen innebar en omfattande centralplanering av utbildningsutbudet på statlig nivå. Reformen av grundutbildningen medförde även en begränsning i tillgången till högre utbildning genom att regeringen beslutade om det totala antalet studieplatser på utbildningarna.

År 1993 genomfördes en ny reform av den högre utbildningen som innebar en betydande avreglering och decentralisering av besluten inom viktiga områden. Statsmakternas detaljstyrning över universitet och högskolor minskade och lärosätena fick ökad frihet. Linjesystemet avskaffades och ersattes med en examensordning med en examensbeskrivning för varje examen. Utbildningens koppling till arbetsmarknaden ändrade karaktär från att möta välfärdsstatens behov till att möta efterfrågan från den privata arbetsmarknaden.

På senare tid d.v.s. 1990-talet och framåt har expansionen av universitet och högskolor bidragit med ”massutbildning” och ”livslångt lärande”. Synen på högre utbildning i Sverige har förändrats från att vara ett *privilegium* (elitutbildning), till att bli en *rättighet* (massutbildning) och slutligen en *nödvändighet* för de flesta människor (universell utbildning). Dock är massutbildning inte tillräckligt för att Sverige långsiktigt ska höja levnadsstandarden och minska arbetslösheten. Snarare krävs det att kvaliteten på utbildningen håller hög internationell standard.

Karlstads universitet har utvecklats från Högskolan i Karlstad till Karlstads universitet genom olika strategiska processer under olika faser (etableringsfasen, utvecklingsfasen och prövningsfasen). Dessa processer handlade bl.a. om att bygga upp en egen forskningsverksamhet, att utvecklas till en akademisk institution vars

[220] Van Vaught F. Garlick S. Nordström, L. & Yelland R. (2006), s. 41. Författarna har också varit med i OECD-utvärderingen.

uppdrag omfattar både grundutbildning och forskning och forskarutbildning, att få benämnas universitet.

Karlstads universitet befinner sig mitt i arbetet med en anpassning av utbildningen utifrån Bolognadeklarationen med det primära syftet att till år 2010 utveckla en enhetlig europeisk arena för högre utbildning. Karlstads universitet spelar en nyckelroll för att höja kompetensnivån i regionen Värmland. Universitetet bidrar till den regionala utvecklingen genom att förse den med utbildad arbetskraft, ny kunskap, innovationer och entreprenörskap. Karlstads universitets betydelse för Värmland avspeglar sig också i olika sociala, kulturella och miljörelaterade engagemang. Men det är också ett universitet som måste fullfölja en nationell och en internationell roll. För universitetets framtida roll i Värmland är det viktigt att universitetet fortsätter fokusera på att utveckla sina specifika styrkor för att skapa en nationell och global profil. Men det är också lika viktigt att Karlstads universitet håller en hög kvalitet såväl i grundutbildningen som i forskningen och forskarutbildningen.

I nästa kapitel presenteras fallstudien av Karlstads universitet utifrån olika aktörer genom olika studier. Aktörerna som studeras utifrån olika policydokument är staten, universitetet och universitetsavdelningarna (se kapitel 5, 6, 7 och 8). Fallstudien omfattar också en studie av studenterna (kapitel 9) som ytterligare en aktör.

Del III: Fallstudien av Karlstads universitet

5 REGLERING AV KUNSKAP OCH UTBILDNING

I detta kapitel presenteras det empiriska materialet som avser policydokument i form av regleringsbrev. I regleringsbreven har jag granskat dels gemensamma bestämmelser som gäller för Sveriges alla högskolor och universitet dels de specifika bestämmelser som gäller enbart Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet under en tioårsperiod 1997-2007. Fokus i det granskade materialet ligger på högre utbildning i form av grundutbildning främst, men även forskarutbildning berörs. Att jag just valt att studera regleringsbreven beror på att jag eftersträvar att studera den politiska viljan om kunskapens och högre utbildningens utveckling. Jag vill se vad tonvikten läggs på i fråga om kunskap och utbildning, men också vilka krav och förväntningar regeringen har när det gäller utvecklingen av högre utbildning. Jag fokuserar i första hand på grundutbildning eftersom studien av karriärgeografi ligger på den nivån. I regleringsbreven har jag undersökt vilka aspekter som lyfts fram och som också återkommer från år till år relaterat till akademisk kunskap. Jag vill se om det finns något mönster som kan följas i synen på akademisk kunskap. Studien har visat att tonvikten i regleringsbrev läggs på aspekterna *kvalitet*, *effektivitet*, *samverkan* och *nätverk*. Dessa aspekter visar den politiska önskan när det gäller utvecklingen av högre utbildning i bemärkelsen att ”nyttiggöra” kunskap. Detta kan vidare påverka synen på akademisk kunskap allmänt och vilken roll den har i dagens kunskapssamhälle, vilket jag förhåller mig till i avhandlingens fjärde del, analyskapitlet. De nyckelbegreppen är också interrelaterade och visar på hur kraven på kvalitet, effektivitet och samverkan leder till nätverk i bemärkelsen ”ett nätverkande samarbete för att åstadkomma hög kvalitet och ökad effektivitet i högre utbildning”.

5.1 Regleringsbrev för universitet och högskolor

I detta avsnitt redovisas krav som regeringen i form av regleringsbrev ställer på Sveriges alla högskolor och universitet, med fokus på kunskap, utbildning och studenter.

5.1.1 Krav på kvalitet

En utav de högst prioriterade aspekterna som tas upp i regleringsbreven och som genomsyrar alla regleringsbrev under den studerade tioårsperioden är kravet på *hög kvalitet* i utbildning och forskning. Ett av effektmålen som betonats i 1998 års regleringsbrev och som gäller Sveriges alla universitets och högskolors verksamhet lyder:

”Att erbjuda utbildning av hög och likvärdig kvalitet vid universitet och högskolor i alla delar av landet”[221].

Detta krav på ”hög kvalitet” i utbildning har modifierats i regleringsbrev från år 1999 där kvalitet i utbildning har fått ett syfte, nämligen regional utveckling.

”Att erbjuda utbildning av hög och likvärdig kvalitet vid universitet och högskolor i alla delar av landet och därmed bidra till en regionalt balanserad utveckling”[222].

Kravet på kvalitet i utbildning och forskning har ytterligare granskats av regeringen. Dess beslut kom att innebära att kvaliteten i utbildningen kan stärkas och utvecklas genom fokus på pedagogiskt arbete.

/…/”högskolans utbildning skall hålla en hög pedagogisk kvalitet”[223]*/…/*

För att hålla en hög pedagogisk kvalitet ställer regeringen krav på att ”främja jämställdhet” vilket betonades i 2001 års regleringsbrev enligt

”Jämställdhets- och genuskunskap bör ingå i utbildningen i syfte att ge lärarna en förmåga att lägga ett könsperspektiv på olika aspekter av undervisningen”[224].

Enligt regleringsbreven bör universitet och högskolor dra nytta av mångfalden i det svenska samhället.

I regleringsbreven finns det ett ständigt krav på ökad kvalitet i utbildning och forskning. I regleringsbrevet från år 2001 har det skett en viktig förändring i förhållande både till de tidigare regleringsbreven och till kravet på kvalitet. Från och med år 2001 har regeringen behandlat ett politikområde som kallas *utbildningspolitik* vilket också gäller för alla efterkommande regleringsbrev under den studerade perioden. Kvalitet relateras nu till konkurrenskraft och har tagits in i ett vidare perspektiv som sträcker sig bortom Sveriges gränser. På vägen till politikområdet utbildningspolitik har kravet på ”*likvärdig* kvalitet i utbildningen vid universitet och högskolor i alla dela av landet” försvunnit. Det politiska målet i 2001 års regleringsbrev formulerar regeringen enligt

”Målet för utbildningspolitiken är att Sverige skall vara en ledande kunskapsnation som präglas av utbildning av hög kvalitet och livslångt lärande för tillväxt och rättvisa”[225].

Förutom målet hög kvalitet och livslångt lärande för tillväxt och rättvisa anges i regleringsbrev från år 2002 också verksamhetsmål för högskoleverksamhet, vilket

---

[221] Regleringsbrev (1998), s. 65.
[222] Regleringsbrev (1999), s. 71.
[223] Regleringsbrev (2001), s. 61.
[224] Ibid. s. 61.
[225] Ibid. s. 60.

återkommer även i de efterföljande studerade regleringsbreven. Detta mål är formulerat enligt

> *”Öka kvaliteten och den internationella konkurrenskraften inom högre utbildning och forskning”*[226].

I syfte att öka kvaliteten i utbildningen har regeringen från och med 2003 års regleringsbrev beslutat om att synliggöra också studenterna genom målet att

> *”Studenternas delaktighet i kvalitetsarbetet skall stärkas”*[227].

5.1.2 Krav på effektivitet

När kvalitetsnivån i högre utbildningen minskar eller inte uppfyller regeringens förväntningar ställer regeringen krav på ökad *effektivitet* i utbildningen vid universitet och högskolor. Denna aspekt som lyfts fram i regleringsbreven skall, enligt regeringens syn på kunskap, höja och stärka kvaliteten i den högre utbildningen. Kravet framgår i 1997 års regleringsbrev enligt

> *”Högskolorna ska bedriva effektiv verksamhet på hög internationell nivå inom såväl grundutbildning som forskning och forskarutbildning”*[228].

Enligt regeringens krav ska effektiviteten genomsyra hela verksamheten. Effektiviteten definieras i termer av hög kvalitet i utbildning, att sambandet mellan utbildning och forskning skall stärkas, att forskningens inriktning skall svara mot samhällets behov, att forskningen skall komma till nytta, att högskolans samverkan med det omgivande samhället skall öka m.m. Kravet på effektivitet i utbildningen blir mycket tydligt när regeringen fastställer i regleringsbrevet från år 1998 att

> *”Högskolorna bör anpassa utbildningsutbudet i riktning mot områden där behovet av välutbildad arbetskraft bedöms öka”*[229].

Regeringen anger i 1999 års regleringsbrev att särskild behovet av utbildade inom ”informationstekniska området” bör beaktas av högskolorna[230]. Enligt regeringen bör efterfrågan på högutbildade som uppstår i och med förändringar av och utveckling i samhället utgöra underlag för omprioriteringar hos högskolor och universitet. Strävan efter effektivitet kan också utläsas i regeringens mål som innebär att utbildning och forskning ska bidra med ny väsentlig kunskap till förmån för bl.a. ekonomisk utveckling och sysselsättning. Regeringen anger i regleringsbrevet från år 2001 att

---

[226] Regleringsbrev (2002), s. 74.
[227] Regleringsbrev (2003), s. 2.
[228] Regleringsbrev (1997), s. 55.
[229] Regleringsbrev (1998), s. 71.
[230] Regleringsbrev (1999), s. 77.

”Universitet och högskolor bör även medverka i arbetet med de regionala tillväxtavtalen och utifrån lärosätets särskilda förutsättningar för att stimulera en hållbar ekonomisk tillväxt”[231].

Kravet på effektivitet styr också frågan om studentrekrytering d.v.s. regeringen hänvisar till olika åtgärder för att öka studentantalet inom vissa utbildningsområden. Dessa åtgärder kan vara i form av basårsutbildning, collegeår, fortbildning, vidareutbildning, distansutbildning, uppdragsutbildning, beställd utbildning, livslångt lärande och liknande. Detta gäller speciellt inom naturvetenskapliga och tekniska utbildningar samt matematik, vilket anges i de flesta studerade regleringsbrev. Basår och collegeår utgör en behörighetsgivande förutbildning och ska knytas till efterföljande grundläggande högskoleutbildning inom det tekniska eller matematisk/naturvetenskapliga området. Den är till för studenter som inte har den behörighet som krävs för ett visst program. När studenterna väl har fullföljt förutbildningen får de behörigheten och garanteras en plats inom ovan nämnda utbildningsområden. När det gäller basårsutbildning förekommer avvikelser i regleringsbreven från och med år 2003 där basårsutbildningen inte längre är begränsad till tekniska eller matematiska/naturvetenskapliga utbildningsområden, utan gäller generellt. Istället åsyftas arbetsmarknadens behov, vilket regeringen anger enligt följande hänsynstagande

”/…/att universitet och högskolor får i rekryteringsfrämjande syfte anordna s.k. basårsutbildning/…/där det är brist på behöriga sökande och där det finns ett behov på arbetsmarknaden av utbildad arbetskraft.”[232]

En annan åtgärd är *beställd utbildning* som avser högskoleutbildning enligt avtal med annat lärosäte samt högskoleutbildning enligt avtal med annan statlig finansiär. *Uppdragsutbildning* innebär utbildning som anordnas mot avgift från annan än enskild och som uppdragsgivaren utser deltagarna till.[233] I syfte att motverka den sociala snedrekryteringen av studenter ställer regeringen kontinuerligt krav på universitet och högskolor om att stimulera ungdomar att välja högre utbildning och att rekrytera studenter som kommer från studieovana miljöer. Redan i 1997 års regleringsbrev anger regeringen att

”Högskolorna skall särskilt främja rekryteringen från grupper med svag studietradition och i regioner där personer i mindre utsträckning går vidare till högre utbildning”[234].

Detta mål genomsyrar alla undersökta regleringsbrev men kan vara formulerat på olika sätt i regleringsbreven.

Regeringen har från och med år 2001 arbetat fram ett långsiktigt mål som ska vara vägledande. I regleringsbrevet anger regeringen

---

[231] Regleringsbrev (2001), s. 61.
[232] Regleringsbrev (2003), s. 7.
[233] Regleringsbrev (2006), s. 11.
[234] Regleringsbrev (1997), s. 60.

”Som långsiktigt mål gäller att hälften av en årskull skall ha börjat läsa på högskolan vid 25 års ålder”[235].

Detta krav var aktuellt fram till år 2006 d.v.s. fram till regeringsskiftet. I och med bytet av utbildningsminister år 2007 har också detta mål tagits bort i regleringsbrevet. I regleringsbrevet från år 2002 lyfts begreppet ”reell kompetens” fram och är också kopplat till studentrekrytering. Detta innebär att studenterna kan åberopa reell kompetens för att styrka behörigheten vid rekryteringen.

Regeringen ställer krav på universiteten och högskolorna att bredda rekryteringen av studenter och menar också att lärosätena måste vara tydligare i informationen om sina utbildningar i relation till arbetsmarknaden. Detta krav särskiljer 2007 års regleringsbrev från de övriga regleringsbreven.

”Universitet och högskolor skall aktivt främja och bredda rekryteringen till högskolan. Information och vägledning om utbildningsvägar vid lärosätet och arbetsmarknaden för olika utbildningar skall förbättras.”[236]

I regleringsbreven uttrycks effektiviteten också genom krav på lägsta antal avlagda examina, antalet helårsstudenter[237] och antalet helårsprestationer[238] samt krav på publicering av artiklar i internationellt erkända tidskrifter eller andra publiceringsformer med referee-system. Dessa krav varierar till antalet mellan universiteten och mellan de olika högskolorna i Sverige samt mellan olika tidsperioder. Kravet på publicering i internationellt erkända tidskrifter kom år 2001 och i regleringsbrevet anges att lärosätets publiceringar skall redovisas i årsredovisning vart tredje år med början verksamhetsåret 2001. Detta krav har sedan justerats från år 2004 till att redovisningen skall ske vart fjärde år. Närmast har publicering i internationellt erkända tidskrifter redovisats i årsredovisningen för 2007.

När det gäller forskarutbildningen har regeringen i de studerade regleringsbreven angett att universitet och högskolor skall bedriva internationellt konkurrenskraftig forskning. Men från och med år 2002 och framöver relaterar regeringen forskarutbildning, förutom kvalitet och effektivitet, också till *karriär*. Före år 2002 har karriäraspekten inte beaktats i de studerade regleringsbreven. I senaste 2007 års regleringsbrev lyfter regeringen fram sitt mål enligt följande

”Effektiviteten skall öka i forskarutbildningen. Forskarstuderande skall erbjudas utbildning av hög kvalitet som förbereder för en karriär såväl inom som utanför högskolan.”[239]

---

[235] Regleringsbrev (2001), s. 65.
[236] Regleringsbrev (2007), s. 5.
[237] Med helårsstudenter avses antalet studenter som har påbörjat studier på en kurs multiplicerat med kursens poäng dividerat med 40. Regleringsbrev (2006), s. 14.
[238] Med helårsprestation avses antalet godkända poäng på en kurs eller delkurs dividerat med 40. Regleringsbrev (2006), s. 14.
[239] Regleringsbrev (2002), s. 80.

5.1.3 Krav på samverkan

Samverkan med det omgivande samhället är numera en tredje uppgift för universitet och högskolor vid sidan av utbildning och forskning. På flera ställen i regleringsbreven lyfts kraven på samverkan fram med olika formuleringar samt återrapporteringskrav. Vad som menas med samverkan och hur den ska gå till finns också beskrivet i regleringsbreven och är uttryckt i 1997 års regleringsbrev enligt följande

> *"Högskolorna skall i ökad utsträckning samverka med det omgivande samhället, t.ex. näringsliv, organisationer, kulturliv och folkbildning. Högskolorna skall informera om sin utbildning och forskning och engagera omvärlden i verksamheten. I uppdraget ingår även att sprida såväl nationella som internationella forskningsresultat för att dessa skall komma till nytta./…/Av årsredovisningen skall framgå vilka handlingsplaner högskolan har för samverkan med det omgivande samhället."*[240]

Förutom att informera, sprida och dra nytta av utbildning och forskning har regeringen från och med 2001 års regleringsbrev också tagit hänsyn till uppdragsutbildning. Detta i syfte att stärka universitetens samverkan med det omgivande samhället. I 2001 års regleringsbrev anger regeringen att universitet och högskolor *får* bedriva uppdragsutbildning, medan i 2002 års regleringsbrev anger regeringen att universitet och högskolor aktivt *skall* erbjuda uppdragsutbildning.

> *"Uppdragsutbildning bör vara ett instrument för att stärka universitets och högskolors roll i det livslånga lärandet samt deras samverkan med det omgivande samhället. Lärosätena skall aktivt erbjuda uppdragsutbildning."*[241]

Enligt regleringsbreven riktas regeringens samverkanskrav mot utbildning även i vidare mening. I 2004 års regleringsbrev framgår det att universitet och högskolor skall

> *"i ökad utsträckning och i nära samverkan med arbetslivet utforma utbildningar som är attraktiva för studenterna och samtidigt svarar mot arbetsmarknadens behov, nationellt och regionalt samt erbjuda uppdragsutbildning"*[242].

Samverkan med det omgivande samhället innebär alltså enligt regleringsbreven att universitet och högskolor skall

---

[240] Regleringsbrev (1997), s. 55.
[241] Regleringsbrev (2002), s. 79.
[242] Regleringsbrev (2004), s. 3.

”i sin verksamhet aktivt använda och dra nytta av erfarenheter i det omgivande samhället”[243].

Enligt regleringsbreven spelar universitet och högskolor en viktig regional roll och fungerar som en drivkraft för den regionala utvecklingen. Detta lyfts fram i 2005 års regleringsbrev.

”Universitet och högskolor bör utifrån lärosätets särskilda ansvars- och kompetensområden medverka i arbetet med de regionala tillväxtprogrammen för att därmed bidra till att målet för den regionala utvecklingspolitiken uppnås”[244].

Dessutom menar regeringen att universitet och högskolor spelar en viktig nationell roll och bör bidra till genomförandet av den nationella strategin för regional konkurrenskraft, entreprenörskap och sysselsättning. Samverkan ska ske med den aktör som har det regionala utvecklingsansvaret i länet anger regeringen i regleringsbrevet för år 2007. I regeringens krav på samverkan kan vi se en trendutveckling som förstärks över åren och som innebär en förändring från att universitet och högskolor skall ”informera” till att universitet och högskolor skall ”bidra till”.

5.1.4 Universitet och nätverk

Krav på kvalitet, effektivitet och samverkan leder till kontaktnät mellan olika aktörer. Kontaktnäten kan fungera på olika sätt och kan se olika ut beroende på vilka aktörer som deltar. Universitet och högskolor har som krav att erbjuda distansutbildning via IT-stöd vilket innebär ett virtuellt kontaktnät mellan lärare och studenter. Vidare har universiteten och högskolorna kravet att erbjuda fortbildning och vidareutbildning som riktar sig till vuxna och vars syfte är kompetensutveckling. Detta kan innebära både fysiskt och virtuellt kontaktnät mellan lärare och studenter. I 1999 års regleringsbrev anger regeringen att

”Högskolorna bör förbättra förutsättningarna för individers fortbildning och vidareutbildning genom att öka tillgängligheten till utbildningsutbudet i vissa avseenden. Lärosätets grad av tillgänglighet avspeglas i volymen av ett antal utbildningsformer m.m. så som kurser med lägre studietakt än helfart (kvarts- och halvfartskurser), kurser på andra tider än dagtid vardagar (kvälls- och helgkurser), andel individer över en viss ålder (fr.o.m. 25 år), distansutbildning samt uppdragsutbildning.”[245]

I regleringsbreven anges kravet på ett virtuellt samarbete mellan universitet och högskolor inom ramen för Sveriges nätuniversitet. Dessutom poängteras kravet på

[243] Regleringsbrev (2004), s. 3.
[244] Regleringsbrev (2005), s. 3.
[245] Regleringsbrev (1999), s. 77.

uppbyggnad av regionala centrum som innebär samverkansprojekt och samverkansaktiviteter, vilket framställs i 2000 års regleringsbrev enligt följande citat.

> *”De lärosäten som bedriver lärarutbildning skall medverka i uppbyggnaden av regionala centrum. Dessa skall främja kompetensutveckling av lärare, skolutveckling och utveckling av lärarutbildningen.”*[246]

I anknytning till lärarutbildningen lyfter regeringen i 2007 års regleringsbrev fram kravet på att de lärosäten som erbjuder lärarutbildning skall åtgärda kvalitetsbrister som framkommit i Högskoleverkets utvärderingar av lärarutbildningen.

Universitetens kontaktnät sträcker sig även bortom Sveriges gränser i och med internationaliseringsarbetet och den internationella rörligheten bland studenter, doktorander, lärare och annan personal vid lärosätet. I regleringsbreven från både 2002 och 2006 anges att

> *”Universitet och högskolor skall öka den internationella rörligheten genom att erbjuda internationellt attraktiva utbildningar och bedriva ett aktivt internationaliseringsarbete”*[247].

> *”Universitet och högskolor skall bedriva ett aktivt internationaliseringsarbete i syfte att främja utbildningens kvalitet samt förståelsen för andra länder och för internationella förhållanden”*[248].

Dessutom fastställer regeringen i 2006 års regleringsbrev att universitet och högskolor skall både spegla och dra nytta av mångfalden i det svenska samhället.

5.2 Regleringsbrev för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet

Här presenteras krav som regeringen har ställt på Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet specifikt. Kraven är relaterade till synen på kunskap och utbildning samt studentrekrytering. I detta avsnitt avser jag att undersöka vilken typ av kunskap och utbildning som regeringen understödjer och vill att Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet ska satsa på. Här redovisas också regeringens krav på studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet relaterat till antalet helårsstudenter, examina, utbildningsområde och genus. Dessa aspekter är viktiga och spelar roll för att studera synen på kunskap, utbildning och universitet samt deras betydelse och relevans i kunskapssamhället.

[246] Regleringsbrev (2000), s. 76.
[247] Regleringsbrev (2002), s. 78.
[248] Regleringsbrev (2006), s. 4.

5.2.1 Krav på examina

När det gäller examina vid Högskolan i Karlstad och Karlstads universitet har kraven på typ av examina varierat under olika tidsperioder. För perioden 1997-2001 avsågs krav på lägsta antal avlagda examina för magisterexamen, grundskolelärarexamen för årskurser 4-9 och gymnasielärarexamen. För perioden 2002-2004 gällde lägsta antal avlagda examina för följande typ av examen: magisterexamen med ämnesdjup, sjuksköterskeexamen, lärarexamen med inriktning mot grundskolans tidigare år och lärarexamen med inriktning mot senare år. Kraven för lägsta antal avlagda examina för år 2005 och år 2007 gäller civilingenjörsexamen, sjuksköterskeexamen, lärarexamen med inriktning mot tidigare år (härav med inriktning mot förskola/förskoleklass) och lärarexamen med inriktning mot senare år. Krav på lägsta antal avlagda examina i regleringsbrevet för år 2006 skiljer sig från år 2005 och 2007 i och med att i 2006 års regleringsbrev finns förutom ovanangivna examina även krav på *högskoleingenjörsexamen*.

De krav som också förstärks över den studerade perioden som regeringen ställer på examina fokuserar främst på specifika yrkesexamina d.v.s. att utbilda ingenjörer, lärare och sjuksköterskor. De allmänna utbildningarna lyfts inte fram lika tydligt i regleringsbreven utan summeras i de krav som avser magisterexamina.

5.2.2 Krav på utbildning

Regeringens krav på utbildning vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet avser främst naturvetenskapliga och tekniska utbildningar. Samhällsvetenskapliga och humanistiska utbildningar lyfts inte fram i regleringsbreven. Enligt regleringsbreven får samhällsvetenskapliga och humanistiska utbildningar stor betydelse när högskolan/universitetet inte lever upp till regeringens krav, utan får då rekrytera studenter på dessa utbildningar för att nå upp till takbeloppet som bestämts för högskolan/universitetet.

I regleringsbreven från år 1997 och 1998 anges verksamhetsområde ”utbildningsuppdrag för grundutbildning” där det framgår att Högskolan i Karlstad skall

> *”anordna naturvetenskapliga och tekniska utbildningar för studerande med särskilt vuxenstudiestöd (s.k. NT-utbildning) samt eventuell ettårig behörighetsgivande förutbildning till en sådan NT-utbildning”*[249].

Detta krav har justerats i regleringsbreven för Karlstads universitet från år 1999 och gällde till och med 2002 där kravet på eventuell ettårig behörighetsgivande förutbildning till NT-utbildning togs bort[250]. Kravet på NT-utbildning togs bort helt från och med år 2003. I regleringsbrev från år 2000 och 2001 anges ett särskilt krav på utbildning vid Karlstads universitet som innebär att universitetet skall

---

[249] Regleringsbrev för Högskolan i Karlstad (1997), s. 132 och (1998), s. 139.
[250] Regleringsbrev för Karlstads universitet (1999).

”under förutsättning att riksdagen beslutar i enlighet med regeringens proposition (1999/2000:30) Det nya försvaret, anordna utbildning motsvarande 15 helårsstudenter”[251].

Detta krav gällde bara under åren 2000 och 2001 och förekommer inte i regleringsbreven från år 2002 och framåt.

I regleringsbrev från år 1999 och framåt anges också ”forskning och forskarutbildning” som ytterligare ett verksamhetsområde med anledning av att år 1999 blev Högskolan i Karlstad utnämnd till Karlstads universitet. Under detta verksamhetsområde anges kontinuerligt i regleringsbreven att Karlstads universitet skall bedriva forskning och forskarutbildning inom två vetenskapsområden, nämligen humanistiskt-samhällsvetenskapligt och tekniskt vetenskapsområde. Dessutom skall universitetet profilera verksamheten inom dessa vetenskapsområden samt vid eventuell uppbyggnad av andra områden.

I anknytning till effektivitet och karriär framhålls i regleringsbrevet ett specifikt uppdrag där Karlstads universitet, bland flera andra universitet runt om i Sverige, skall under år 2006 och år 2007 anordna särskild lärarutbildning till arbetslösa akademiker[252]. Regeringen kräver återrapporterring i årsredovisningen för år 2006 gällande lärarutbildningen för arbetslösa akademiker i termer av nybörjare och helårsstudenter.

5.2.3 Krav på studentrekrytering

Kravet på studentrekrytering anges i regleringsbreven i termer av ”helårsstudenter”. Kravet avser det minsta totala antalet helårsstudenter och minsta antalet helårsstudenter inom de naturvetenskapliga och tekniska utbildningsområdena. Att kravet på de naturvetenskapliga och tekniska utbildningsområdena särskiljs visar på att regeringen ser dessa utbildningar som viktiga och överordnade de övriga utbildningarna. Även lärarutbildning betonas i regleringsbreven. Kravet avser en treårsperiod i taget och det anges utbildningsområden där antalet helårsstudenter ska öka respektive minska. Dessutom poängteras utbildningsområden där andelen kvinnor respektive män ska öka.

För perioden 1997-1999gällde följande krav[253].

Utbildningsområden där antalet helårsstudenter ska öka i förhållande till tidigare läsåren är

- de naturvetenskapliga och tekniska utbildningsområdena
- grundskolelärarutbildningen med inriktning mot årskurserna 4-9
- gymnasielärarutbildningen.

Utbildningsområden där antalet helårsstudenter avses minska i förhållande till tidigare läsåren är

- barn- och ungdomspedagogiska utbildningen

[251] Regleringsbrev för Karlstads universitet (2000), s. 116 och (2001), s. 128.
[252] Regleringsbrev (2006), s. 18.
[253] Regleringsbrev för Högskolan i Karlstad, (1997), s. 131.

– grundskolelärarutbildningen med inriktning mot årskurserna 1-7.

I dessa regleringsbrev lyfts även fram att andelen kvinnor bör öka inom de naturvetenskapliga och de tekniska utbildningar där kvinnor är underrepresenterade. Andelen män bör öka inom de lärarutbildningar där män är underrepresenterade.

För perioden 2000-2002 gällde en fortsatt ökning av antalet helårsstudenter inom de ovan angivna utbildningsområdena, men dock är kravet på minskat antal helårsstudenter justerat till att rikta sig mot grundskolelärarutbildningen för årskurser 1-7 samt mot svenska-samhällsorientering[254]. Detta krav gällande ökad respektive minskat antal studenter finns inte angivet i regleringsbrevet för år 2001. I stället anges

> *”Om universitetet bedömer att utbildningsuppdraget inte kan fullgöras avseende minsta antal helårsstudenter inom de naturvetenskapliga och tekniska utbildningsområdena, bör universitetet utnyttja möjligheten att anta studerande till utbildningar inom andra utbildningsområden som finns vid universitetet. Strävan bör vara att utnyttja alla platser som ryms inom det takbelopp som beslutas för universitetet.”*[255]

I regleringsbrevet för år 2002 poängteras att antalet helårsstudenter inom de naturvetenskapliga och tekniska utbildningsområdena bör öka i förhållande till 2001, men specifikt antal helårsstudenter inom dessa utbildningsområden är inte angivet. Däremot är antalet helårsstudenter inom det konstnärliga utbildningsområdet musik begränsat till högst 140 helårsstudenter vilket gäller för alla regleringsbrev i fortsättningen. Intressant är också att i regleringsbrevet för år 2003 inte finns kravet på vare sig minsta totala antalet helårsstudenter eller antalet helårsstudenter inom natur och teknik. Det anges bara att för år 2003 bör antalet helårsstudenter totalt och inom de naturvetenskapliga och tekniska utbildningsområdena öka i förhållande till år 2002. För år 2005 och framåt lyfts fram enbart minsta antalet helårsstudenter inom naturvetenskap och teknik. Tabell 5.1 visar regeringens krav på studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet under den studerade tioårsperioden 1997-2007. I tabellen visas kravet på minsta antalet helårsstudenter och också minsta antalet studenter inom naturvetenskap och teknik. Intressant att lyfta fram är att det inte finns några uppgifter om antalet studenter för de senare åren samt att det fattas siffror för naturvetenskap och teknik för år 2002 och år 2003. Uppdragsutbildning och beställd utbildning är inte medräknade.

[254] Regleringsbrev för Karlstads universitet (2000), s. 116.
[255] Regleringsbrev för Karlstads universitet (2001), s. 128.

Tabell 5.1: *Regeringens krav på minsta antal helårsstudenter vid Karlstads universitet, varav totalt och naturvetenskap och teknik*

År	Minsta antal helårsstudenter enligt *regleringsbrev* varav natur och teknik vid Karlstads universitet	
	Totalt	Natur och teknik
1997	5820	1610
1998	6250	1800
1999	6600	2080
2000	7200	2345
2001	7550	2570
2002	8790	
2003		
2004	8520	1900
2005		2030
2006		2110
2007		1720

Källa: Egen tabell. *Statistik från regleringsbrev för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet (1997-2007)*

Varför regeringen avstått från att ange volymen för antalet helårsstudenter under dessa perioder kan bero på insikten om att tidigare angivna volymer visat sig vara svåra att infria. Istället lämnar regeringen bara en indikation på studentutvecklingen som innebär att ”antalet helårsstudenter bör öka i förhållande till föregående år”, men avstår från att precisera volymen.

5.3 Sammanfattning av regleringsbrev

Tabell 5.2 sammanfattar de studerade regleringsbreven i nyckelbegrepp som betonas av regeringen. Tonvikten på nyckelbegreppen kan betraktas utifrån tre nivåer: *låg*, *medel* och *hög* nivå. Den studerade perioden kan sammanställas i tre faser d.v.s. att *fas 1* avser själva början av den studerade perioden som är år 1997, *fas 2* avser mitten av den studerade perioden som är år 2002 och *fas 3* avser slutet av den studerade perioden eller år 2007.

Tabell 5.2: *Förändringar i tonvikten på nyckelbegrepp genom olika faser enligt regleringsbrev*

Nyckelbegrepp	**Fas 1**	**Fas 2**	**Fas 3**
Kvalitet	Hög	Medel	Hög
Effektivitet	Hög	Låg	Hög
Samverkan	Låg	Medel	Hög
Nätverk	Låg	Medel	Hög

I tabellen avser hög nivå de krav som innebär att universitet och högskolor *skall* göra, medan medel och låg nivå avser kraven i bemärkelsen att universitet och högskolor *bör* göra eller *får* göra. Kraven ”bör” och ”får” lämnar utrymme för

universitet och högskolor att agera på eget initiativ. Tabellen visar hur tonvikten på de olika nyckelbegreppen ändras genom olika faser eller tidsperioder. Dessa nyckelbegrepp som visas i tabellen bör, enligt regleringsbreven, vara vägledande för Sveriges alla universitet och högskolor, därmed också Karlstads universitet.

6 KUNSKAPSSYN OCH UTBILDNING VID KARLSTADS UNIVERSITET

I detta kapitel sammanställs de åtaganden som Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet har gjort för att möta upp kraven som ställts från regeringen. Högskolans/universitetets åtaganden har studerats i form av årsredovisningar och de lokalt framställda handlingsplaner som lyfts fram i årsredovisningarna. Dessa dokument är relaterade till de nyckelbegrepp som tidigare identifierats i regleringsbreven d.v.s. kvalitet, effektivitet, samverkan och nätverk. I denna studie undersöks om universitetet delar regeringens syn på kunskap och utbildning eller om universitetet lyfter fram andra aspekter som också är viktiga för diskussionen om den akademiska kunskapens och universitetets roll i kunskapssamhället.

6.1 Årsredovisningar och lokala handlingsplaner för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet

6.1.1 Kunskap och kvalitet

Av årsredovisningen framgår att år 1997 är ett historiskt år för Högskolan i Karlstad eftersom högskolan nu har blivit 20 år. När Högskolan i Karlstad ska redovisa sin verksamhet för år 1997 gör den alltså detta med bakgrunden av tjugo år som högskola och med målet att bli ett universitet. Målet om att bli universitet anges på följande sätt

> *”Högskolans mål sedan 1987 är att år 2000 ha en verksamhet av sådan bredd och kvalitet att benämningen universitet kan erhållas”*[256].

I en inledande del av årsredovisningen 1997 lyfts fram budskapet om vad en högskolas uppdrag är och hur kunskap ska betraktas i det samhälle vi lever i. Detta uttrycks enligt

> *”En högskolas uppdrag är att som en del i det internationella kunskapssamhället skapa kunskap, att förmedla kunskap och att kritiskt granska olika företeelser. Kunskap och förmågan att kritiskt granska olika företeelser är hörnpelare i vårt demokratiska samhälle.”* [257]

Kvalitet är det krav från regeringen som är högst prioriterat och som Högskolan i Karlstad har tagit på största allvar. Kraven på ökad kvalitet i utbildningen har för högskolan varit svåra att arbeta med och att leva upp till. För högskolan gäller att

---

[256] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1997), s. 1.
[257] Ibid. s. 1.

kvalitetsfrågorna sätts i centrum under 90-talet för all utbildning. Kvaliteten skall höjas vad gäller utbildningens innehåll och genomförande samt i examinationen. Mot denna bakgrund har Högskolan i Karlstad infört att samtliga ingenjörsprogram fr.o.m. hösttermin 1997 varit treåriga. För att ytterligare stärka kvaliteten i sina utbildningar har Högskolan i Karlstad redan under 1997 tagit fram ”egna verksamhetsmål” där utvecklingen av utbildningsprogram över disciplingränserna poängteras. Att satsa på utbildningsprogram som slår ”bryggor” mellan olika discipliner har Högskolan i Karlstad sett som viktigt ur kvalitetsaspekten, vilket inte har lyfts fram i de krav som regeringen har angett i regleringsbreven. Exempel på sådana programutbildningar är multimedia, kemi/biologi, innovations- och designingenjör, turismekonomi och turismgeografi, vilka också speglar ambitionen att skapa utbildningar över traditionella ämnes- eller fakultetsgränser.

Året 1998 utgör slutet på en epok och ett sista år med Högskolan i Karlstad. Att få benämnas universitet har inneburit enormt mycket arbete för verksamhetens utveckling, inte minst när det gäller kvalitetsfrågan. Listan av vad detta arbete har inneburit för Högskolan i Karlstad kan göras lång men vissa saker betonas i årsredovisningen1998.

> *”Att bli universitet” – det har inneburit att konsolidera kvaliteten i grundutbildningen, att fortsätta utveckla möjligheterna för studenterna att nå fördjupning till kandidat- och magisterexamen, pedagogiskt utvecklingsarbete, att förbereda för forskarutbildning, utveckla forskningsmiljöer, rekrytera studenter och lärare, bevaka att vi fortsätter att sträva efter målet att vara en jämställd högskola,/…/samverkan med västsvenska och norska högskolor och universitet och mycket mer därtill.”*[258]

Högskolan i Karlstad ser kvalitetsarbete som en ofrånkomlig och central del i sin verksamhet. Det pedagogiska utvecklingsarbetet har handlat om integrationen mellan forskning och utbildning vilket har förbättrats med forskarutbildade lärare. Högskolan har satsat kraftigt på att höja lärarnas pedagogiska kompetens.

En annan viktig aspekt som högskolan har sett som viktigt för kvalitetsfrågan är jämställdhet. Högskolan i Karlstad ser jämställdhet som ett medel att höja kvaliteten inom högskolans utbildnings- och forskningsverksamhet. Dessutom har högskolan haft som mål att bli ett universitet med genus- och jämställdhetsprofil varför satsningar gjordes på ämnet genusvetenskap och på genusvetenskaplig forskning.

År 1999 är första året som Karlstads universitet och under detta år etablerades bl.a. idé- och lärdomshistoria som ämne vid universitetet. Sedan år 1991 har studenterna också möjlighet att, som ett komplement till det ordinarie kursutbudet, delta i en föreläsningsverksamhet som kallas Core Curriculum och som är inriktad på bildning och kritisk reflektion. Karlstads universitet har också utarbetat ett ”kvalitetsprogram” med ambitionen att stärka ”det goda lärosätet”. Karlstads universitet har också tagit fasta på regeringens krav på att synliggöra studenternas delaktighet i kvalitetsarbetet. Barometerprojektet under år 2000 har varit centralt i kvalitetsarbetet eftersom projektet gav en bild av studenternas och de anställdas syn

[258] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1998), s. 3.

på kvalitet vid universitetet. Studentbarometern visade, genom enkätstudie av studenter, att studenterna i stort sett är nöjda med undervisningen och sina lärare, men inte nöjda med återkoppling på studieprestationer, tillgång till studieplatser för grupparbeten och möjligheter att påverka beslut vid universitetet. Studenternas missnöje med sin situation har därefter åtgärdats på olika nivåer vid Karlstads universitet.

En annan ur kvalitetssynpunkt intressant aspekt som universitetet lyfter fram från och med 2000 års årsredovisning och därefter följande årsredovisningar, men som inte framgår av regleringsbreven är ”kunskap om *mångfald*”. Regeringen ställer krav på jämställdhet och en breddad studentrekrytering, men anger inte kravet på ökad kunskap om mångfald. De erfarenheter som universitetet hade fått genom arbetet med jämställdhetsfrågor där både kvalitets- och rättvisekrav betonas har lett till framtagandet av dokumentet ”*Handlingsplan för social och etnisk mångfald bland studenter och anställda vid Karlstads universitet*”. Karlstads universitet ser mångfald som en viktig kvalitets- och demokratifråga och strävar efter att utveckla mångfaldsarbetet. I handlingsplanen uttrycks enligt årsredovisningen 2000 bl.a. att

> *”kunskapen om mångfaldsfrågor skall öka bland studenter och anställda./…/mångfaldsfrågor skall beaktas vilket är av stor vikt ur kvalitets-, jämlikhets- och demokratiaspekter.”*[259]

Enligt handlingsplanen får utbildning och forskning en högre kvalitet om studenter och anställda har likvärdiga villkor för att studera och arbeta oavsett etnisk och social bakgrund. Mångfaldsperspektiv på kunskapsområden både berikar och ökar kvaliteten i universitetets verksamhet. Mångfald, jämlikhet och likabehandling ser Karlstads universitet som naturliga inslag i universitetets ordinarie verksamhet. Karlstads universitet eftersträvar att vara ”det goda lärosätet” där etnisk, kulturell och social mångfald utgör centrala kriterier för god kvalitet. Ökad mångfald bidrar till att den totala kompetensnivån vid universitetet förstärks.[260]

I årsredovisningen sex år senare d.v.s. år 2006 framgår att universitetets ständiga strävan efter mångfald fortfarande är lika viktig och aktuell ur kvalitetssynpunkt, vilket i årsredovisningen för år 2006 uttrycks enligt följande

> *”Karlstads universitet eftersträvar mångfald och ser breddad rekrytering till både grund- och forskarutbildning som en rättvisefråga för studenterna och en kvalitetsfråga för universitetet”*[261].

I handlingsplanen för social och etnisk mångfald eftersträvar Karlstads universitet att vara ”den öppna högskolan”, vilket innebär att den sociala snedrekryteringen motverkas. Enligt universitetet måste den mångfald som finns i samhället också avspeglas inom universitetet, både när det gäller studenter, lärare och forskare. Mångfaldens rikedom bör tas tillvara genom att skapa ett samhälle med jämlika

---

[259] Årsredovisning för Karlstads universitet (2000), s. 78.
[260] Handlingsplan för social och etnisk mångfald bland studenter och anställda vid Karlstads universitet (2003).
[261] Årsredovisning för Karlstads universitet (2006), s. 58.

villkor för alla och som präglas av ömsesidig respekt. I handlingsplanen poängteras detta genom

> *”Alla människors rätt till kunskap och utveckling är en central utgångspunkt för Karlstads universitet. Kunskapssamhället skall stå öppet för alla.”*[262]

Av handlingsplanen framgår att det fortfarande existerar sociala skillnader i rekryteringen av studenter till Karlstads universitet. Särskilt liten är rekryteringen bland ungdomar med arbetarklass- eller invandrarbakgrund. Snedrekryteringen beskrivs i handlingsplanen som att samhället går miste om begåvningsresurser och innebär en misshushållning med mänsklig kompetens, erfarenhet och begåvning. Därför anser universitetet att ökad mångfald och en breddad studentrekrytering berikar utbildningen och höjer utbildningens kvalitet.[263]

Tillsammans med jämställdhetskommittén och studentkåren har JäMå-studenter tillsatts för att bevaka frågor avseende jämställdhet och mångfald samt för att öka studenternas inflytande i student- och utbildningsrelevanta frågor.

År 2001 kännetecknas Karlstads universitet av att en ny kunskapsprofil har vuxit fram, nämligen *kultur och gestaltning* som numera utgör den sjätte kunskapsprofilen. De övriga profilerna är 1) skog, miljö och material; 2) kommunikations- och tjänstesamhället; 3) lärande i skola och arbetsliv; 4) regional identitet och välfärd; och 5) genusrelationer i samhället. Ambitionen med profilen ”kultur och gestaltning” är att den ska tydliggöra universitetet som kulturbärare i vid mening samt utöka forskningsverksamheten inom det konstnärliga fältet. Forskningsuppdrag har hittills saknats på detta fält inom den svenska forskningstraditionen. Att kvalitetsfrågan är central för universitetets verksamhet råder ingen tvekan om. Vikten av kvaliteten betonas i årsredovisningen från år 2002 enligt

> *”hög kvalitet ur ett nationellt och internationellt perspektiv, ett viktigt mål”*[264].

Karlstads universitet har under år 2002 infört handledarutbildning som ett led i kvalitetsarbetet. Handledarutbildningen är avsedd för alla handledare vid Karlstads universitet att genomgå förutsatt att de inte har motsvarande utbildning sedan tidigare. Av 2002 års årsredovisning framgår också att Karlstads universitet satsar på friskvård för sina anställda och för att behålla hög kvalitet i utbildningen, vilket inte anges som krav i de studerade regleringsbreven. Intressant syn på kunskap i relation till kvalitet är också den som kopplar till svensk utbildningspolitik och demokrati i en vidare mening. I årsberättelsen för år 2003 framgår att utbildning banar väg för fred och demokrati i ett land, vilket har diskuterats på en internationell konferens som Karlstads universitet var värd för. Vidare anges att svensk utbildnings- och forskningspolitik skall långsiktigt stärka vår svenska välfärd, individens trygghet och livskvalitet. I 2004 års årsredovisning anges att

---

[262] Handlingsplan för social och etnisk mångfald bland studenter och anställda vid Karlstads universitet (2003), s. 7.
[263] Ibid.
[264] Årsredovisning för Karlstads universitet (2002), s. 8.

under året har Karlstads universitet tagit fram ett nytt dokument för sin verksamhet som kallas *Vision 2015 – För dig som vill tänka fritt, nytt och stort*. Enligt årsredovisningen belyser universitetet i Vision 2015 kvalitetsfrågan enligt följande

> *”Vi prioriterar utbildning och forskning med vetenskaplig kvalitet, samhällsrelevans och internationell lyskraft”*[265].

Vidare i dokumentet *Vision 2015* poängteras universitetets syn på bildning. I dokumentet anges att Karlstads universitet utmanar det etablerade kunskapssamhället med sitt nytänkande och att människor kommer till universitetet för att växa och utvecklas till aktiva samhällsmedborgare. Det framgår också att Karlstads universitet är känt för hög kvalitet i grundutbildningen. Universitetet ser bildning och en bred kunskapsbas inte bara som en förutsättning för ett framgångsrikt yrkesliv och ett livslångt lärande, utan också som en grund för varje människas personliga utveckling. Attraktiva utbildningar där universitetet har utvecklat sin spetskompetens samt starka forskningsmiljöer med akademisk spets lockar studenter både nationellt och internationellt. Avslutningsvis framhålls att Karlstads universitet bidrar till regionens attraktivitet och tillväxt.[266]

Dokumentet *Strategi för Vision 2015* är mer innehållsrikt och tar upp fler aspekter än själva Vision 2015. En av aspekterna som behandlas är universitetets roll i samhället. Karlstads universitet har ett ansvar att vara en stark drivkraft i både regional och nationell utveckling. Den regionala utvecklingen uppnås genom samverkan i utbildning och forskning med aktörerna i det omgivande samhället.

> *”Karlstads universitet har som viktig uppgift att bidra till utvecklingen i samhället genom den kunskapsbildning som sker i utbildning och forskning. Individer som bär ny kunskap ut i samhället skapar förändring.”*[267]

En annan syn på kunskap och kvalitet framgår i årsredovisningen för år 2005. Karlstads universitet har infört en obligatorisk kurs på 10 poäng som kallas *Barn och ungdomar i samhället* inom ramen för lärarprogrammet. Ett av målen för kursen anges vara

> *”att studenten utvecklar sin kunskap om demokratins grunder och mänskliga rättigheter som de tar sig uttryck i FN-konventioner, läroplaner och övriga styrdokument”*[268].

Dessutom har Karlstads universitet utvecklat en särskild utbildning i demokrati och högskolefrågor, ett samarbete mellan studentkåren och universitetsledningen. Under en längre tid har Karlstads universitet arbetat med frågor kring ECTS (The European Credit Transfer System) ackreditering som en del av Bolognaprocessen och under år 2005 har detta arbete fortskridit med syfte att i mars 2006 ansöka om ECTS-ackreditering hos EU-kommissionen. I årsredovisningen från år 2005 anges

---

[265] Årsredovisning för Karlstads universitet (2004), s. 3.
[266] Vision 2015 – För dig som vill tänka fritt, nytt och stort.
[267] Strategi för Vision 2015.
[268] Årsredovisning för Karlstads universitet (2005), s. 49.

”ECTS-ackreditering är en kvalitetsmärkning som garanterar utländska studenter som studerar i Karlstad att vårt universitet handhar rutiner på ett korrekt sätt och tillämpar de regler som gäller inom EU”[269].

Fram till år 2006 hade inget svensk lärosäte fått ECTS-ackreditering och Karlstads universitet blev under sommaren 2006 det första ECTS-ackrediterade universitetet i Sverige. Universitetets arbete med ECTS-ackreditering har kritiserats av studentkåren som hävdar att arbetet med Bolognaprocessen i sin helhet har blivit lidande på grund av universitetets starka fokus på bara ECTS-ackrediteringen. Studentkåren menar också att andra universitet har kommit längre i helhetsarbetet med Bolognaprocessen än Karlstads universitet.

Karlstads universitet ser kvalitetsarbetet som en ständigt pågående process där man aldrig kan anses ha uppfyllt målet. Att Karlstads universitet har lyckats bra med kvalitetsarbetet framgår också i Högskoleverkets utvärderingar av utbildningar, kurser och program.

Under år 2006 inrättades Turism som kandidatämne vid Karlstads universitet med en möjlig fördjupning mot turism och upplevelseindustrin[270].

I årsredovisningen för år 2007 anges viktiga förändringar som har skett i den högre utbildningen. Från och med juli 2007 infördes en ny utbildnings- och examensstruktur som ett led i Sveriges arbete med att anpassa den högre utbildningen till Bolognaprocessen. Denna reform innebär att den högre utbildningen indelats i tre nivåer: grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå. En annan förändring gällande högre utbildning handlar om införandet av ett nytt poängsystem med begreppet högskolepoäng. Numera utgör ett års heltidsstudier 60 högskolepoäng istället för tidigare 40 poäng. För Karlstads universitets del innebar dessa reformer att alla kursplaner reviderats av särskilda granskningsgrupper och att styrdokument omarbetats i enlighet med den nya examensordningen.[271]

6.1.2 Kunskap och effektivitet

I de studerade årsredovisningarna för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet är kravet på effektivitet relaterat till att anpassa utbildningar efter arbetsmarknadens behov, att öka studentantalet generellt samt att rekrytera fler studenter inom särskilda utbildningsområden. I årsredovisningarna framgår att den kraftiga utbyggnaden av de naturvetenskapliga och tekniska programmen får svara mot kraven på att anpassa utbildningsutbudet i riktning mot områden där behovet av arbetskraft bedöms öka. Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet erbjuder basårsutbildning, förutbildning, fort- och vidareutbildning, uppdragsutbildning, distansutbildning m.m. i syfte att öka studentantalet, höja kompetensnivån och för att rekrytera fler studenter inom särskilda utbildningsområden. När det gäller antal examina och även antal studenter så har det visat sig att Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet har haft svårt att infria regeringens krav.

[269] Årsredovisning för Karlstads universitet (2005), s. 3.
[270] Årsredovisning för Karlstads universitet (2006), s. 40.
[271] Årsredovisning för Karlstads universitet (2007), s. 13.

Universitetet kunde nå upp och även överträffa antalet magisterexamina, men hade betydligt svårare att nå upp till målet för lärarexamina. Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet har också haft svårigheter med att rekrytera studenter. Särskilt svårt har det varit att tillgodose könsfördelningen inom vissa utbildningsområden som följer ett traditionellt mönster d.v.s. att locka manliga studenter i kvinnodominerade utbildningar och vice versa. Svårigheterna att rekrytera studenter till naturvetenskapliga och tekniska utbildningar är inte utmärkande enbart för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet, utan utgör snarare ett nationellt problem som är svårt att påverka för det enskilda lärosätet. Intressant syn på kunskap i relation till effektivitet föreligger i 1997 års årsredovisnings bilaga 6 där det står

> *”Investering i kunskap och kompetens betraktas idag som precis lika viktiga som investeringar i klassiska produktionsmedel./…/Kunskap är den viktigaste strategiska resursen i moderna ekonomier och lärandet är den viktigaste processen. Högskolan i Karlstad kan bidra i detta skeende med en rad olika verktyg. Högskolan i Karlstad skall utveckla och erbjuda dessa verktyg.”*[272]

Av 1997 års årsredovisning framgår också att Högskolan i Karlstad har kraftigt satsat på dataingenjörsprogrammet. Utbildningar som har varit mest eftersökta år 1997 och 1998 vid Högskolan i Karlstad är Multimediadesign, Turismekonomi och Turismgeografi. Dessa program lockar studenter från hela Sverige och då främst från storstadsregionerna. Även när Högskolan i Karlstad blev Karlstads universitet år 1999 var Multimediadesign och Turismekonomi fortfarande två mycket attraktiva utbildningsprogram. Dessa två program hade sex gånger fler förstahandssökande än antalet platser. Karlstads universitet har också satsat kraftigt på programutbud för utbildningar inom det informationstekniska området för att möta efterfrågan på dessa utbildningar.

Högskolan/universitetet har använt olika metoder för att locka studenter till högre utbildning. För rekrytering av studenterna är det viktigaste informationsmaterialet program- och kurskatalogen. Andra rekryteringsinsatser som högskolan/universitetet använder sig av är bl.a. utbildningsmässor, konferenser, öppet hus på högskolan, regionturné, ambassadörsprojekt, rikstävlingen Teknikåttan m.m. Regionturné innebär att studievägledare från högskolan/universitetet åker runt om i Värmland med angränsande kommuner och besöker olika arbetsförmedlingar där de informerar om högskolans utbildningar och speciellt utbildningar på distans. Denna insats svarar också mot regeringens krav att lärosätena måste vara tydligare i informationen om sina utbildningar i relation till arbetsmarknaden. Studenter som högskoleambassadörer åker runt om i landet till sina hemkommuner för att berätta om högskolan och sitt liv i Karlstad. Denna rekryteringsinsats är mycket uppskattad av både studenterna och de gymnasieskolor som erbjuds besök. Tävlingen Teknikåttan kan betraktas som en långsiktig rekryteringsinsats vars syfte är att landets åttåndeklassare skall öka sitt intresse för naturvetenskap och teknik på sikt. Högskolan i Karlstad/Karlstads

[272] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1997), Bilaga 6 ”Handlingsplan för samverkan med omvärlden” s. 1.

universitet har i uppdrag från regeringen haft att särskild rekrytera studenter från studieovana miljöer. För att mer långsiktigt uppfylla detta krav erbjuder högskolan/universitetet information om ”livet efter gymnasiet” till högstadieelever. Detta lyfts fram i 1998 års årsredovisning enligt

> *”Målet med insatserna är mer att visa på högskolan i sin helhet och de möjligheter den ger än att peka på just Högskolan i Karlstad som plats för högre studier”*[273].

År 1999 är första året som Karlstads universitet. Av årsredovisningen framgår det att år 1999 var ett år med intensivt arbete och stort engagemang, men också ett år med hårt ekonomiskt klimat. Ett stort arbete lades ner på att skapa en framtidsbild av universitetet. Framtidsbilden avspeglar ett universitet som arbetar med stor öppenhet till omvärlden, ett universitet som har stor kunskap om lärande och kunskapsbildning och förmedlar kunskap i ett rikt utbud genom utbildning och forskning. Universitetets bibliotek utgör entrén till det öppna universitetet. Det har krävts mycket arbete att förmedla ett nytt namn och en ny symbol till omvärlden. Prioriterade målgrupper som universitetet ville nå var universitetets studenter och personal, allmänhet i regionen samt presumtiva studenter och personal över hela landet. Syftet med kampanjen var att göra Karlstads universitet och dess symbol känt och att framhäva att universitetet tillför något nytt i universitetsvärlden. Av 1999 års årsredovisning framgår att olika textutryck har använts för att göra universitetet känt. Exempel på textutryck är universitetets valspråk Sapere Aude vilket fritt översatt betyder ”våga bruka ditt förstånd” och ordet Tänk![274]

> *”Med meningar som ”En enda tanke och världen är sig aldrig mer lik” samt ordet Tänk! förmedlade universitetet budskapet att kunskap inte bara är för ett framgångsrikt yrkesliv utan också är betydelsefullt för varje människas personliga utveckling. Tänk! var också avsett som en uppmaning at våga tänka själv – och ta steget till högre utbildning.”*[275]

När det gäller den ekonomiska utvecklingen för universitet och högskolor hade resurserna minskat under flera år i följd. Av årsredovisningen för år 1999 framgår det att

> *”Förutsättningarna för att bedriva grundutbildning på en godtagbar nivå har försämrats i samma takt som ersättningsnivån till högskolorna har urholkats”*[276].

De ekonomiska åtstramningarna i högskolesystemet innebär i praktiken bl.a. minskat stöd till den enskilde studenten och mindre satsningar på utveckling och förnyelse. Även Karlstads universitet har blivit drabbat av den negativa ekonomiska utvecklingen i högskolesystemet. Redan under första året som universitet har det kunnat konstateras att universitetet hade förlorat ca 15 % av

---

[273] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1998), s. 18.
[274] Årsredovisning för Karlstads universitet (1999), s. 52.
[275] Ibid.
[276] Ibid. s. 21.

ersättningen per student under de sista åren av 90-talet. Den goda ekonomin som var utmärkande för Högskolan i Karlstad har genom vikande studentrekrytering vänts. Studentrekryteringen är en viktig fråga för universitetsverksamheten och som universitetet genomgående enligt de undersökta årsredovisningarna kämpar med. I årsredovisningen för år 1999 betonas problematiken enligt följande

> *"Det hårda ekonomiska klimatet är en särskild fara för de kurser som riktar sig till grupper som inte studerar på helfart, utan snarare för bildning, fort- och vidareutbildning och kurser med distansteknik"*[277].

Att Karlstads universitet satsar på utbildningar efter arbetsmarknadens behov av välutbildad arbetskraft och därmed tillgodoser regeringens krav kan ses i utbudet av ett antal nya utbildningsprogram som startade under hösten år 2001. Dessa utbildningsprogram är Civilingenjörsutbildning med inriktning mot kemiteknik, Programvaruteknik 120/160 poäng inom IT-området, Maskiningenjör med inriktning mot pappers- och massateknik 120 poäng (ett nytt program som bygger på befintligt maskiningenjörsprogram) samt Fastighetsekonomi 120 poäng som starkt efterfrågas från näringslivet och som kombinerar byggteknik, juridik och företagsekonomi. Dessutom startade en tandhygienistutbildning på distans hösten 2001 samt en helt ny lärarutbildning på distans våren 2001 med inriktning matematik/naturvetenskap. Utbudet av utbildningarna på distans valdes för att nå ut till en målgrupp som med stor sannolikhet annars inte hade påbörjat högre studier. Denna form att öka tillgängligheten till universitetets utbildningar samt att locka studenterna till högre studier har visat sig vara mycket effektiv, resultatet var över förväntan och intresset från andra kommuner att delta har varit stort.[278]

Genomsnittsåldern för studenterna vid Karlstads universitet ökar. Studenterna har blivit äldre och utvecklingen följer en nationell trend. Att studenterna har blivit äldre kännetecknar inte bara Karlstads universitet utan gäller för hela Sverige allmänt. Några orsaker till denna utveckling enligt årsredovisningarna är satsningarna på vuxenutbildningar inom natur- och teknikområden, s.k. NT/Svux och Kunskapslyftet samt att det kraftigt utökade utbudet av distanskurser har bidragit till att äldre personer med arbetslivserfarenhet sökt sig till högskolestudier i högre grad. År 1995 var procentsatsen för studenter yngre än 25 år 64 % och detta tal har minskat successivt till 46 % år 2001.[279] Däremot har procentsatsen för äldre studenter ökat och år 2002 var 38 % 30 år eller äldre. Antalet studenter vid Karlstads universitet har ökat fram till år 2002 och var som högst då antalet sökande kom upp till 10 600 studenter. Fram till år 2006 har söktrycket minskat kontinuerligt vid Karlstads universitet.[280] År 2006 vänder trenden och återigen är det fler studenter som söker till Karlstads universitet jämfört med året innan. Antalet sökande till universitetet har fortsatt öka även under år 2007 då det ökade med 21 % jämfört med höstterminen 2006[281].

Regeringen har sen tidigare formulerat ett långsiktigt mål som skulle gälla från år 2001, nämligen att hälften av en årskull skall ha börjat läsa på högskolan

---

[277] Årsredovisning för Karlstads universitet (1999), s. 3.
[278] Årsredovisning för Karlstads universitet (2001), s. 20 ff.
[279] Ibid. s. 19.
[280] Årsredovisning för Karlstads universitet (2002), s. 8.
[281] Årsredovisning för Karlstads universitet (2007), s. 27.

vid 25 års ålder. Detta mål har tagits bort från och med år 2007. Karlstads universitet har medverkat till att uppnå regeringens mål om breddad rekrytering för att nå 50 % av en årskull före 25 års ålder, men har haft svårt att tillgodose målet helt. Enligt tidigare benämnt dokument *Vision 2015* har Karlstads universitet eftersträvat att stärka sin profil och attraktivitet för att öka studentrekryteringen. Universitetet har prioriterat rekryteringen till civilingenjörsutbildning, högskoleingenjörsutbildning och lärarutbildning inom naturvetenskap och teknik. Särskild fokus har lagts på icke traditionella grupper, exempelvis att intressera kvinnor för ingenjörsutbildning, män för sjuksköterske- och lärarutbildning samt att rekrytera studenter från glesbygder. Dessutom anges också i dokumentet att, med hänvisning till Bolognaprocessen, Karlstads universitet skall aktivt uppmuntra sina studenter att främja mobiliteten i Europa.[282]

Enligt de studerade årsredovisningarna har Karlstads universitet använt olika metoder för att nå 50 % -målet, exempelvis ett utvecklat rekryteringsarbete, och erbjudande om överbryggande och behörighetsgivande utbildningar. En fortsatt satsning på flexibel utbildning via nätburen undervisning är också ett sätt att åstadkomma en breddad rekrytering. För att stimulera ungdomar till högre utbildning fokuserar Karlstads universitet på budskapet om vad utbildningen leder till, eftersom många ungdomar vill veta vilket jobb de kan få efter avslutade studier. Gymnasieungdomarnas övergångsfrekvens till högre utbildning ligger i Värmland under riksgenomsnittet och länets invånare har en lägre utbildningsnivå än i riket i övrigt. Under senare år har det utvecklats ett antal olika möjligheter för studenter att komma in i högskolevärlden i syfte att öka studentrekryteringen. Sådana möjligheter är exempelvis sommarforskarskola inom naturvetenskap och teknik, arbetsplatsförlagd utbildning (APU) på universitetet för elever från gymnasiets tekniska program, kurser för arbetslösa för att pröva på universitetsstudier samt att åberopa reell kompetens. Dessutom erbjuder Karlstads universitet Collegeår d.v.s. ett studieförberedande år som består av halvtidsstudier på universitetet och halvtidsstudier på folkhögskola eller komvux. De som fullföljer ett Collegeår garanteras platser till kurser och program.

Under år 2002 har den nya kunskapsprofilen *Kultur och gestaltning* vidareutvecklats vid Karlstads universitet. I årsredovisningen framgår det att denna kunskapsprofil skall göra Karlstads universitet tydligt som en kulturbärare i vid mening, där kultur och kunskapsbildning går hand i hand. Från och med år 2003 har Karlstads universitet fått ett eget förlag ”Karlstad University Press” som har det övergripande ansvaret för publicering, marknadsföring och distribution av universitetets publikationer.

Kunskap som universitetets forskare producerar betraktas i årsredovisningarna som en resurs för samhället. Med hänvisning till den lokala handlingsplanen, benämnd *Strategier och handlingsplaner för Karlstads universitet 2002-2006,* som lyfts fram i årsberättelsen för 2003, kan vi se att universitetet betraktar också studenterna som en resurs och utbildning som en handelsvara. Detta lyfts fram i strategidokumentet med följande citat

[282] Vision 2015 – För dig som vill tänka fritt, nytt och stort.

”Varje enskild student är en intellektuell och social resurs både för universitetet och det omgivande samhället”[283].

”Den ekonomiska basen för universitetets verksamhet är beroende av antalet studenter och deras studieresultat. Studenterna utgör således en ekonomisk resurs som universitet värnar om och främjar genom att erbjuda efterfrågade utbildningar med hög kvalitet och med goda utvecklingsmöjligheter för studenterna./…/Universitetets roll som ett fäste för och utvecklare av de demokratiska värdena är också den beroende av studenterna och de anställda.”[284]

I de globala trenderna inom högre utbildning betraktas utbildning som en handelsvara och en central strategisk resurs för att säkerställa en långsiktig god samhällsutveckling. Detta uttrycks i dokumentet på följande sätt

”Utbildning är nu enligt avtal inom World Trade Organisation en handelsvara som skall lanseras och hävdas på en global marknad”[285].

I 2004 års årsredovisning poängteras krav på rutiner för uppföljning av doktorandernas prestationer för att forskarutbildning vid Karlstads universitet ska vara en bra och effektiv utbildning. Enligt universitetet kan dessa rutiner snabbt synliggöra förhållanden som kan leda till en nedsatt prestation och effektivitet. I årsredovisningen för år 2004 anges att den individuella studieplanen samt uppföljningen av denna bidrar till forskningsutbildningens kvalitet och säkerställer att situationer som påverkar effektiviteten negativt uppmärksammas på ett tidigt stadium. En *inledande högskolepedagogisk utbildning* med möjlighet att byggas på till den nivå som krävs för eventuell framtida karriär som lärare erbjuds forskarstuderande vid Karlstads universitet sedan 2003. Den obligatoriska forskarutbildningskursen som är gemensam för alla forskarstuderande vid Karlstads universitet, nämligen *att kommunicera vetenskap* bidrar till att förbereda de forskarstuderande för en karriär även utanför akademin. Här har forskarstuderande möjligheten att också följa en projektledningskurs. I årsredovisningen anges att en högre grad av kvalitet och effektivitet i forskarutbildningen kan nås genom gemensamma doktorandkurser tillsammans med andra lärosäten, genom deltagande i nationella forskarskolor samt genom internationella kontakter.[286] I årsredovisningen för år 2005 lyfts fram ett förslag på karriärvägar och utvecklingsmöjligheter för lärare och doktorander inom universitetet med tre huvudspår i karriären: den vetenskapliga karriären, den pedagogiska karriären och ledarkarriären.

Enligt årsredovisningen för år 2007 har verksamheten för Karlstads universitet präglats av arbetet med universitetets roll som självständig, aktiv och ansvarig aktör i samhällsutvecklingen. Detta arbete har resulterat i framtagandet av ett nytt policydokument som ska styra forskningen och utbildningen framåt i tiden, nämligen *Forsknings- och utbildningsstrategi för Karlstads universitet 2009-2012*.

---

[283] Strategier och handlingsplaner för Karlstads universitet 2002-2006, s. 45.
[284] Ibid.
[285] Ibid. s. 7.
[286] Årsredovisning för Karlstads universitet (2004), s. 31 ff.

Strategierna är utformade som processer och ska åstadkomma forskning och utbildning av hög kvalitet och stor samhällsrelevans enligt modellen Triple Helix. I policydokumentet kallas detta synsätt på universitet ”det moderna universitetet” och uttrycks enligt följande

> *”Karlstads universitet har valt att sträva efter ett stort och brett samhällsengagemang i balans med vår högkvalitativa forskning och utbildning. Detta koncept kallar vi det moderna universitetet.”*[287]

Av policydokumentet framgår att ännu har inget universitet i världen lyckats åstadkomma balans mellan akademisk kvalitet och samhälleligt engagemang, men det är den balansen som Karlstads universitet vill nå.

I årsredovisningen för år 2007 anges att Karlstads universitet, inom ramen för ett Vinnovaprojekt, ingår i Nyckelaktörsprogrammet som innebär att utveckla förutsättningar och system för att kunskap och forskning vid universitetet ska komma samhället och regionen till nytta. Detta utgör ytterligare ett bevis på att Karlstads universitet redan idag arbetar mycket samhällsinriktat.

6.1.3 Kunskap genom samverkan

Högskolan i Karlstad eftersträvar att vara en stark länk i det nationella högskolesystemet med en stark regional roll. Högskolan i Karlstad strävar också efter att vara en utvecklande kraft inom regionen. Enligt årsredovisningen för år 1997 skall högskolan samverka med det omgivande samhället och samtidigt informera om sin verksamhet. Högskolans ambitioner har varit att tillgodose och utveckla den s.k. tredje uppgiften, d.v.s. att samverka med omgivande samhälle. Högskolan i Karlstad har genomfört stora insatser i nära samarbete med olika regionala aktörer. Dessa insatser handlade om ett ömsesidigt utbyte av kunskap och erfarenhet mellan högskola, näringsliv, statlig och kommunal förvaltning samt enskilda medborgare. Regionens olika företrädare har visat stort intresse och varit positiva till denna typ av samverkan. Ett antal aktörer som Högskolan i Karlstad har samarbetat med har varit av stor vikt, inte minst för studenterna. Högskolan i Karlstad och näringslivet har bildat stiftelsen Inova för att stärka hela regionens konkurrenskraft. I årsredovisningen 1997 framgår att denna stiftelse stimulerar kunskapsintensivt och högteknologiskt företagande. En annan stiftelse som fokuserar främst på studenterna är Drivhuset. Stiftelsen Drivhuset ger stöd till studenter som vill utveckla egna idéer till nya företag och är studenternas centrum för entreprenörskap. I början av 1997 etablerades Vägvalet vid Högskolan i Karlstad och fungerar som högskolans arbetslivscentrum med inriktning på karriärservice. Verksamheten ger olika möjligheter till studenterna i form av examensarbeten, praktikplatser, företagspresentationer och mentorskap. Vägvalet har bidragit med vidgade och effektivare kontakter med det omgivande samhället och syftar till

[287] Forsknings- och utbildningsstrategi för Karlstads universitet 2009-2012.

”att underlätta för regionens företag att rekrytera välutbildad arbetskraft och för studenter att hitta attraktiva arbeten efter genomgången utbildning”[288].

Samverkan mellan högskola och näringsliv finns också inom ett antal olika områden som exempelvis området skola och barn, området arbetsliv, tjänster och turism, området skogsindustri, området kommunikation, miljöområdet m.m.

Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet sprider kunskap till både studenter och allmänheten på olika sätt. Den bidrar med distansutbildning, uppdragsutbildning, beställd utbildning, en föreläsningsverksamhet som kallas Core Curriculum, medverkar i konferenser o.s.v. Uppdragsutbildning riktar sig till både näringslivet, myndigheter och organisationer samt sträcker sig över programutbudet vid högskolan. Beställd utbildning avser högskoleutbildning enligt avtal med annan högskola eller annan statlig finansiär.

I årsredovisningen för år 1999 framgår det att Karlstads universitet har en särskild avdelning för kommunikation och samverkan. Denna avdelnings verksamhet hanteras av informationsenheten, kontaktsekretariatet, Vägvalet och Centrum för näringslivssamverkan. Avdelningen för kommunikation och samverkan förmedlar kompetensutvecklande utbildning på högskolenivå.

Karlstads universitet samarbetar nära med Karlstads kommun för att lyfta fram Karlstad som studentstad och för att informera om högre studier i Karlstad. Deras nära samarbete har åstadkommit bostadsgarantin som innebär att alla studenter som flyttar till Karlstad garanteras bostad inom en månad från antagning och anmälan om behov av bostad. Bostadsgarantin uppskattades mycket av studenterna, speciellt av de studenter som har blivit sent antagna.[289]

Under år 2001 har universitetet prövat nya samverkansformer genom projektet ”Dynamiska kunskapsmiljöer – Region och universitet i samverkan”. Detta projekt skulle ge universitetet nya förutsättningar att utöka, utveckla, förnya och långsiktigt förankra samverkan med regionens aktörer.[290] Regionala aktörer har gett stöd till Karlstads universitet som år 2002 bildade ett nytt forskningscentrum, Centrum för forskning om regional utveckling (Cerut), för att ytterligare förstärka samverkan inom regionen. Cerut bildades i samarbete mellan Värmlands läns landsting, Länstyrelsen i Värmland, Länsarbetsnämnden, Försäkringskassan, Region Värmland samt Karlstads universitet. Ceruts uppgift är att utveckla kunskaper kring regionala utvecklingsfrågor i bred dialog med det omgivande samhället. Cerut utgör en arena för forskare från universitet liksom företrädare för offentliga myndigheter, organisationer och företag. Forskningen om regional utveckling eftersträvar en internationell forskningsnivå. Karlstads universitets samarbete med olika aktörer sträcker sig också bortom regionens gränser. Genom UNISKA, vilket betyder Universitetsallainsen Inre Skandinavien, samarbetar Karlstads universitet med Högskolan Dalarna och de norska högskolorna i Hedmark, Lillehammer, Gjövik och Östfold. I årsberättelsen för år 2003 lyfts en intressant syn på universitet och samverkan fram enligt följande citat

---

[288] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1997), s. 47.
[289] Årsredovisning för Karlstads universitet (2000), s. 39.
[290] Årsredovisning för Karlstads universitet (2001), s. 51.

”En god samverkan skall skapa värde för alla inblandade parter och denna verksamhet ser Karlstads universitet som en integrerad del av de två huvuduppgifterna utbildning och forskning. Förmågan att vara kunskapscentrum, inspiratör och kreativ resurs för det omgivande samhället skall vara en naturlig del av universitetets kultur och arbetssätt.”[291]

Universitetet utvecklas både genom internationella samarbeten och genom interaktion med den geografiskt omkringliggande regionen. Karlstads universitet är verksamt inom projektet för tillväxt som avser tillväxtkorridoren Oslo-Karlstad-Stockholm och som utgör en del av den ”Nordiska triangeln”. Karlstads universitet arbetar aktivt med regional utveckling som exempelvis regionalt tillväxtprogram och med uppbyggnaden av regionala innovationssystem.

I årsberättelsen för år 2003 hänvisas till en vision som blev fastställd i dokumentet *Strategier och handlingsplaner för Karlstads universitet 2002-2006* och som lyder

”Karlstads universitet skall vara ett av de bästa universiteten i Europa vad gäller samverkan”[292].

Också aspekten *öppenhet* betonas i dokumentet, vilket åsyftar mötet mellan människor, mellan ämnen, mellan människor i universitetets miljö och samhällets olika funktioner. Genom öppenhet där vi lär av varandra skapas också ny kunskap. Karlstads universitets strävan efter att vara ett öppet universitet mot omvärlden uttrycks i dokumentet enligt

”Vi vill balansera universitetets autonoma ställning i samhället med en intensiv och stimulerande samverkan med olika samhällsorgan för att finna en mångfald vägar för vår kunskap att nå ut och komma till nytta”[293].

I strategidokumentet framgår att krav på *samverkan* med omgivande samhälle är lagstadgat och att i högskolelagen poängteras att utbildning och forskning skall ske i samverkan med det omgivande samhället för att stimulera samhällsutvecklingen genom användande av universitetets kunskap. Samverkan med omvärlden medför att

”Traditionella gränser mellan akademi och samhälle, mellan arbete och studier, mellan universitet och företag, mellan professionellt och akademiskt arbete blir mindre skarpa när nya kunskapsområden utvecklas i samverkan”[294].

Det som, enligt årsberättelsen för år 2003, är nytt i samverkansarbetet med omgivande samhället är att samverkansarbetet är organiserat i tre områden, spets,

---

[291] Årsberättelse för Karlstads universitet (2003), s. 31.
[292] Ibid.
[293] Strategier och handlingsplaner för Karlstads universitet 2002-2006, s. 3.
[294] Ibid. s. 6.

bredd och grodd. Spetsområdet innebär ett kunskapsutbyte genom FoU-samverkan mellan universitetet och företag och offentliga aktörer. Breddområdet handlar om tjänster till många och stödjer uppbyggnaden av en allmän infrastruktur för teknik- och kunskapsöverföring. Groddområdet avser att främja entreprenörskap, nyföretagande och tillväxt. Karlstads universitet spelar en mycket viktig roll för tillväxt och utveckling i regionen eftersom universitetet bidrar med ny kunskap, innovationer och entreprenörskap genom utbildning av kunnig arbetskraft. Hur väl universitetet har lyckats som kontaktnod, kunskapscentrum eller tillväxtmotor avspeglas i förmågan att delta i folkbildning, förmågan att kommersialisera forskningsresultat samt förmågan att ge grund till goda yrkeskarriärer för studenter.[295]

Intressant att lyfta fram när det gäller återrapporteringen av samverkan med omvärlden är att fram till och med 2003 har det funnits särskilda kapitel i årsredovisningar skrivna om universitetets samverkan med omvärlden. Från och med år 2004 och framåt finns inga särskilda kapitel i årsredovisningarna som tar upp Karlstads universitets samverkan med det omgivande samhället. Regeringens krav på samverkan finns dock med och i årsredovisningen för år 2006 framgår istället att, enligt regleringsbrevet, skall en särskild redovisning av samverkansaktiviteter ske i samband med årsredovisningen för år 2007. Universitetets samverkan med omvärlden lyfts fram i årsredovisningen för år 2007 med fokus på att utbildningar utformas i samarbete med arbetslivet. I flera fall har utbildningsprogram utvecklats i samråd med företrädare från arbetslivet. Ett exempel är fastighetsekonomprogrammet som utvecklats tillsammans med fastighetsbranschen och mäklarföretag. Ett annat exempel är socionomprogrammet som utvecklats tillsammans med kommunala socialförvaltningar.[296]

6.1.4 Kunskap genom nätverk

I årsredovisningen 1997 beskrivs hur Högskolan i Karlstad har agerat för att tillgodose regeringens krav på samverkan. Härigenom skapas goda förutsättningar för kontaktnät mellan olika aktörer.

> *”Högskolan i Karlstad löser denna uppgift genom att uppträda som en ’öppen högskola’, med en stark regional roll. En strävan i detta arbete är att underlätta ett livslångt lärande för invånarna i regionen genom ett brett utbud av kurser för fort- och vidareutbildning och genom att utnyttja den moderna teknikens alla möjligheter. Högskolan stöder kunskapsutvecklingen i företag och myndigheter genom att söka samarbete i forsknings- och utvecklingsprojekt.”*[297]

Ambitionen att vara en ”öppen högskola” har utvecklats i samarbete med kommuner och skolor. Högskolans bibliotek utgör entrén till den öppna högskolan. Samverkan med det omgivande samhället har resulterat i att bl.a. två nätverk

[295] Årsberättelse för Karlstads universitet (2003), s. 31 f.
[296] Årsredovisning för Karlstads universitet (2007), s. 52.
[297] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1997), s. 44.

bildats, nämligen Centrum för näringslivssamverkan (Cens) och Regionalt utvecklingscentrum (RUC) för samverkan med skolor. RUC fungerar som ett nätverk mellan kommuner och högskolan för utveckling och lärande. Syftet med RUC var att skapa en mötesplats för medarbetare inom skol- och förskoleverksamhet, lärarutbildare och forskare där de har möjlighet att åstadkomma nya kunskaper och lösningar.[298] Vid sidan av det värmländska näringslivet har även Cens funnits på Karlstads universitet. Inom ramen för samverkan med omgivande näringsliv pågick ett program mellan 1998 och 2002 vid Karlstads universitet som innebar att möta näringslivets efterfrågan på kunskap med fokus på små och medelstora företag, vilket ledde bland annat till skapandet av Cens. Cens erbjöd företagen en effektiv kanal till olika kunskapscentra via tre kontaktkontor inom institutionerna för ingenjörsvetenskap, ekonomi och informationsteknologi samt via kontaktpersoner inom universitetets andra kunskapsområden.[299] Cens har idag gått in i universitetets samverkansgrupp, som fortsätter arbetet med att utveckla samarbetet mellan Karlstads universitet och företag i regionen.

Det har också utvecklats nätverk mellan regionens skolor, kommunala vuxenutbildningar, folkhögskolor och arbetsförmedlingar. Dessa olika aktörer i nätverken fungerar som vidareinformatörer om högskolans utbildningar. Högskolan förmedlar information till nätverken genom konferenser på högskolan, högskoleträffar i regionen samt genom nyhetsbrev.

Distansutbildningen samt fortbildning och vidareutbildning med stöd av modern distansteknik är två studieformer som utgör ett effektivt sätt att öka tillgängligheten till universitetets utbildningar för andra grupper än ungdomsstuderande. I och med dessa studieformer har ett nätverk av lärcentra byggts upp som erbjuder individer som redan har en utbildning eller är yrkesverksamma möjligheter till högskolestudier nära hemorten och i anslutning till arbetsplatserna. Denna typ av utbildning höjer både individens kompetensnivå och bidrar till en allmän kompetensökning inom regionen.[300]

Under år 2002 har informationstjänsten Studentnät lanserats vid Karlstads universitet som ytterligare förstärkning av service och information till studenterna. Under samma år etablerades ett svenskt nätuniversitet där alla svenska lärosäten har möjlighet att delta med egna nätburna kurser och program. Karlstads universitet har sedan länge ett utbrett samarbete med många aktörer när det gäller distansutbildning som har gett en god grund för att utveckla universitetets utbildningar inom ramen för Sveriges nätuniversitet.

I årsberättelsen för år 2003 poängteras HELP – Institutet för högskolepedagogik och lärprocesser som en del av Karlstads universitets verksamhet med organisatorisk placering under biblioteket. HELP stödjer och utvecklar flexibel utbildning, högskolepedagogik samt personalutbildning. Institutet samarbetar i sitt utvecklingsarbete med internationella och nationella organ för pedagogisk utveckling och flexibel utbildning. I årsberättelsen för 2003 lyfts också nätverket Alumni fram för första gången i de studerade årsredovisningarna. Alumninätverket syftar till att universitetet ska kunna behålla kontakten med utexaminerade studenter. Dessa studenter kan utgöra en resurs i utvecklingsarbetet, i

[298] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1998), s. 51 ff.
[299] Årsredovisning för Karlstads universitet (2000), s. 62 f.
[300] Årsredovisning för Karlstads universitet (2001), s. 26.

studentrekryteringen och i universitetets allmänna marknadsföring. Karlstads universitet har fortsatt att utveckla alumniverksamheten och i årsredovisningen för 2004 lyfts alumner fram enligt

> *”En målsättning är välinformerade alumner som pratar gott om sitt gamla lärosäte och visar blivande och nuvarande studenter vad högre studier kan leda till. Det växande antalet alumner ger allt bättre förutsättningar för att detta skall kunna stimulera till högre utbildning.”*[301]

Vid Karlstads universitet har fler lärarnätverk bildats vars syfte är att lärare från grundskolan, gymnasiet och universitetet ska träffas regelbundet för att utbyta erfarenheter. I årsredovisningen för år 2005 framgår att lärarnätverket också har studentrekryteringssyfte, vilket lyfts fram enligt

> *”Gnom att lärarna på grund- och gymnasieskolor är väl insatta i sitt ämnes utveckling vid universitetet kan de påverka sina elever till val av högre studier”*[302].

Karlstads universitet bedriver ett aktivt internationaliseringsarbete för att få tillgång till internationella nätverk som kan utveckla utbildnings- och forsknings-verksamheten. Internationella nätverk kan exemplifieras genom studentutbyten, olika typer av samarbetsavtal med olika universitet världen över, lärarutbyte och forskningssamarbete m.m. Internationaliseringsarbete och internationella nätverk avspeglas i både Bolognaprocessen generellt och ECTS-ackreditering i synnerhet, vars syfte är att underlätta rörligheten mellan länderna både för studier och för arbete. Fenomenet ”free movers” finns och innebär att många studenter själva ordnar en utbildningsplats i utlandet vid sidan av de utbytesavtal som Karlstads universitet ingått med utländska lärosäten.[303] I årsredovisningen för år 2007 framgår att universitetet är en viktig kulturell mötesplats. Karlstads universitet strävar efter att öka förståelsen för andra länder och kulturer liksom att etablera universitetet som en del av det internationella kunskapssamhället. Under året arrangerades ”MultiCultural Days” vid universitetet där både möjligheter liksom problem som rör internationalisering och mångkultur behandlats. Syftet med arrangemanget har varit att skapa förståelse för kulturella skillnader samt att lyfta fram all den mångkultur och kompetens som finns inom Karlstads universitet.[304]

---

[301] Årsredovisning för Karlstads universitet (2004), s. 14 f.
[302] Årsredovisning för Karlstads universitet (2005), s. 20.
[303] Årsredovisning för Karlstads universitet (2006), s. 18 f.
[304] Årsredovisning för Karlstads universitet (2007), s. 15 ff.

6.2 Sammanfattning av årsredovisningar

I tabell 6.1 sammanfattas trenden på kunskapsutveckling enligt de studerade årsredovisningarna med olika betoning på de identifierade nyckelbegreppen *kvalitet*, *effektivitet*, *samverkan* och *nätverk*. Förändringen i tonvikten på nyckelbegreppen betraktas utifrån tre nivåer: *låg*, *medel* och *hög* nivå och genom tre faser relaterat till början, mitten och slutet av den studerade perioden. Fas 1 avser början av studerade perioden som är år 1997, fas 2 avser mitten av den studerade perioden som är år 2002 och fas 3 avser slutet av den studerade perioden eller år 2007. Relaterat till regeringens krav avser hög nivå i tonvikten på nyckelbegreppet att universitet *skall* göra, medan medel och låg nivå avser åtaganden i bemärkelsen att universitet *bör* göra eller *får* göra. Kraven ”bör” och ”får” lämnar utrymme för universitet att arbeta och agera utifrån egna framställda mål.

Tabell 6.1: *Förändringar i tonvikten på nyckelbegrepp genom olika faser enligt årsredovisningar*

Nyckelbegrepp	**Fas 1**	**Fas 2**	**Fas 3**
Kvalitet	Hög	Låg	Hög
Effektivitet	Låg	Medel	Hög
Samverkan	Medel	Hög	Hög
Nätverk	Låg	Medel	Hög

Av tabellen framgår att, mot kraven som har ställts på universitet, utvecklingen av kvalitet har varit hög i fas 1 och i fas 3, men låg i fas 2. Kunskap och kvalitet i fas 1 har främst lyfts fram i samband med frågor kring demokrati och att Högskolan i Karlstad skulle bli utnämnd till Karlstads universitet. Kvalitetsaspekten har befunnit sig på en låg nivå i fas 2, särskilt när det gäller att öka kvaliteten i utbildningen och att knyta grundutbildningen närmare forskarutbildning och forskning. I och med internationaliseringsarbetet genom Bolognaprocessen och ETCS-ackrediteringan har kvaliteten i fas 3 hållit sig på en hög nivå. I fråga om effektivitet har trendutvecklingen gått från låg och medelnivå till hög nivå. Kravet på effektivitet har drivit utvecklingen av kunskap mot utbildningar anpassade efter arbetsmarknadens behov, att utbildningar ska vara jämförbara och studenterna anställningsbara i Europa. Trenden visar på en förändring av synen på kunskap från perspektivet kunskap som bildning till perspektivet kunskap för nytta. Universitetets autonoma roll i samhället har försvagats i och med kravet på samverkan. Kravet på samverkan har mynnat ut i välutbildad arbetskraft och kunskapsspridning som enligt årsredovisningar innebär både nytta och bildning. Liksom effektivitet har också kunskap genom nätverk rört sig i riktning från låg nivå och medelnivå till hög nivå genom de tre faserna. Det har varit en låg grad av nätverkande mellan universitetet och omvärlden i början av den studerade perioden, men detta har successivt intensifierats under åren som gått. Detta har resulterat i ambitionen att vara ett ”öppet universitet”, i uppbyggnad av forskningscentra samt skapande av internationella nätverk.

7 ATT PLANERA UTBILDNING

I detta kapitel presenteras synen på kunskap och utbildning utifrån utbildningsplaner och kursplaner för tre olika program vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet. Till skillnad från studierna i kapitel 5 och kapitel 6 är denna studie av kunskap och utbildning direkt relaterad till studenterna. Utbildningsplaner som jag har studerat avser maskiningenjörsprogrammet, turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammet och kulturvetarprogrammet. För studien av bildningsperspektivet har studien av kulturvetarprogrammet inriktats på ämnet idéhistoria där kursplaner har studerats mer konkret. Denna dokumentation är relaterad till studien av studenter som har läst dessa program och kurser (se kapitel 9) och som också har enkätundersökts/intervjuats.

7.1 Utbildningsplaner för maskiningenjörsprogram

De utbildningsplaner för maskiningenjörsprogrammet vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet som jag har studerat är från år 1994, år 1995, år 1998, år 2001 (reviderad år 2003) samt år 2007. I utbildningsplanerna har jag studerat utvecklingen av maskiningenjörsprogrammet. Här har jag studerat vilka krav och möjligheter som har föreskrivits för studenterna samt möjligheten att bygga upp en individuell utbildning baserad på valfrihet i utbildningen.

7.1.1 Utbildningens benämning och längd

Utbildningens benämning har i stort sett varit den samma, med undantag för år 1994 då utbildningen kallades för Maskinteknik 80/120 poäng. Det angavs också att detta var en ny ingenjörsutbildning och att programmet var preliminärt och kunde komma att justeras. År 1995 kallades utbildningen för Maskiningenjör 120 poäng. År 1998 kallas utbildningen Maskiningenjörsprogrammet 120 p och från år 2001 är utbildningens benämning Maskiningenjör 120/160 p eller 180/240 ECTS. I utbildningsplanen för år 2007 kallas utbildningen för Högskoleingenjörsprogrammet i maskinteknik 180 ECTS. Under den studerade perioden fram till år 2001 har utbildningens längd utökats till 160 poäng eller 240 ECTS från att ha varit endast 80 poäng. I utbildningsplanen från år 2007 framgår att utbildningen har kortats ned och omfattar 180 ECTS d.v.s. utbildningens längd är återigen tre år. Efter genomgången utbildning under år 1994 erhålls utbildningsbevis för Maskinteknikprogrammet. Som examensbenämning för avslutad utbildning år 1995 används Ingenjörsexamen med inriktning mot maskinteknik. År 1998 kallas examen Högskoleingenjör i maskinteknik och Högskoleingenjör i maskinteknik med inriktning mot marknadsföring av trävaror. För fullföljd utbildning kan studenterna som är antagna under år 2001 samt år 2007 få examina Högskoleingenjör i maskinteknik. Examensformen är en yrkesexamen.

7.1.2 Utbildningens mål och syfte

I utbildningsplanen för år 1994 framhålls utbildningens mål som är att förbereda för ingenjörsverksamhet inom det maskintekniska området. Även exempel på arbetsuppgifter lyfts fram såsom konstruktion och produktion som i sin tur innebär kravet på att den studerande under utbildningen skall bl.a. förvärva goda kunskaper inom det konstruktionstekniska och produktionstekniska området, såväl teoretiska som tillämpade. Vidare skall utbildningen utveckla förmågan att söka, tolka och presentera information; att kunna utrycka sig i tal och skrift; att arbeta självständigt; och att tänka kritiskt och analytiskt. Utbildningens mål och syfte framgår inte av 1995 års utbildningsplan. I 1998 års utbildningsplan utökas utbildningens mål till att förutom konstruktion och produktion omfatta också materialteknik samt energiteknik. Utbildningens syfte poängteras enligt

> *"Den syftar till att ge goda grundkunskaper inom ett brett område, möjlighet till specialisering inom ett flertal ämnesområden samt förmåga att tillämpa teoretiska kunskaper vid praktiskt ingenjörsarbete"*[305].

I 1998 års utbildningsplan betonas att utbildningen ska ge träning i att identifiera, formulera och presentera problem; samverka och kommunicera med både tekniker och icke tekniker; samt att använda utländsk facklitteratur och utländska facktermer. Det som också framkommer i utbildningsplan för år 1998 som bilaga, men inte i de övriga studerade utbildningsplanerna, är information om högskolelagen (1992:1434, 1kap 9§) samt examensordningen för högskoleingenjörsexamen. Enligt högskolelagen skall grundläggande högskoleutbildningen,

> *"utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område som utbildningen avser. Utbildningen bör också utveckla studentens förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå."*[306]

I 2001 års utbildningsplan lyfts utbildningens mål fram. Utbildningen skall ge dels nödvändiga ämneskunskaper, dels den nödvändiga matematiska och naturvetenskapliga basen. På så sätt kan studenterna skaffa sig nya kunskaper inom det maskintekniska området och tillämpa dessa för teknisk utveckling och förnyelse. Bland en rad kunskaper och egenskaper som studenten skall ha förvärvat efter genomförd utbildning betonas också att studenten skall

---

[305] Utbildningsplan för Maskiningenjörsprogrammet vid Högskolan i Karlstad (1998).
[306] Ibid.

”kunna realisera mål i en omvärld präglad av tekniska och ekonomiska realiteter och samtidigt hävda humanistiska värderingar och ta hänsyn till miljön”[307].

När det gäller utbildningsplan från år 2007 anges att högskoleingenjörsutbildning i maskinteknik syftar till att utbilda för arbetsuppgifter inom områden som t. ex. maskinkonstruktion, produktion och maskinunderhåll. Enligt utbildningsplanen skall utbildningen leda till en yrkesexamen och vila på vetenskapliga grunder och beprövad erfarenhet. Som utbildningens mål poängteras i 2007 års utbildningsplan att utöver de nationella målen för högskoleingenjörsutbildningarna som finns angivna i SFS 2006:1053 finns även programspecifika mål. Av de programspecifika målen framhävs att maskiningenjören efter sin avslutade utbildning skall kunna i de valda lösningarna och beräkningarna ta hänsyn till bl.a. kvalité, miljö, ekonomi liksom till relevant standard och relevanta normer. Ett annat programspecifikt mål som lyfts fram i utbildningsplanen innebär att maskiningenjören skall kunna planera, organisera och delta i projektarbete.

7.1.3 Utbildningens uppbyggnad

Utbildningens innehåll har till sin karaktär varit detsamma under den studerade perioden. Det förekommer en viss variation när det gäller kursinnehållet, men utbildningen har varit uppbyggd enligt samma princip under den studerade perioden. Utbildningen från år 1994 bestod av en del gemensamma kurser som utgör ett basblock för alla utbildningsprogram med maskinteknisk inriktning. Sen kommer ett antal obligatoriska kurser med inriktning mot konstruktion eller produktion. Sista året läses fördjupningskurser inom den valda inriktningen. Under det sista året finns ett antal valfria kurser också, även kurser som inte är tekniskt inriktade som exempelvis engelska och juridik. Utbildningen avslutas med ett examensarbete.

Utbildningen bestod från år 1995 också av basblockkurser som är gemensamma för alla maskintekniska utbildningar på Högskolan i Karlstad. Därefter lästes breddnings- och fördjupningskurser inom maskinteknik av vilka två var valfria. Sista året bestod av valfria fördjupningskurser i maskintekniska ämnen och utbildningen avslutades med ett examensarbete. Utbildningen från år 1998 särskiljer sig från de tidigare studerade åren i och med att från detta år fick studenterna valmöjligheten att även kunna rikta in sig mot marknadsföring av trävaror.

Utbildningen från 1998 bestod av baskurser under första året. Under andra året fick studenterna välja inriktning mellan fördjupningskurser inom maskinteknik eller kurser inom området marknadsföring av trävaror. Sista läsåret inom maskinteknisk inriktning bestod av en del valfria kurser sammanlagt 10 poäng och examensarbete som gav 15 poäng. Under sista läsåret med inriktningen marknadsföring av trävaror fick studenterna läsa ekonomi och marknadsföring 30 poäng och göra ett examensarbete som gav 10 poäng.

---

[307] Utbildningsplan för Maskiningenjör vid Karlstads universitet (2001), s. 2.

När det gäller utbildningsplanen för år 2001 så har utbildningen delats in i bas- och introduktionskurser under första läsåret. Under andra läsåret läses ämnesspecifika och stödjande ämnen och utbildningen bestående av total 120 poäng avslutas under tredje året med fördjupnings- och tillämpningskurser inom maskinteknik. Dessutom får studenterna läsa 15 poäng valfria kurser och göra examensarbetet bestående av 15 poäng som också avslutar den treåriga utbildningen. För utbildningen som totalt omfattar 160 poäng är studenternas valfrihet mycket större. Det tredje året innehåller enbart valfria kurser omfattande 50 poäng. Under tredje året har studenterna möjlighet att ge sin utbildning en individuell profil och det valfria läsåret kan dessutom användas för studier på andra högskolor och universitet i Sverige eller utomlands. Det sista fjärde läsåret innebär fördjupnings- och tillämpningskurser inom maskinteknik med inriktning mot produktion eller konstruktion. Dessutom ska studenterna göra ett examensarbete omfattande 20 poäng som lämpligen kan göras i samarbete med företag och myndigheter.

I 2007 års utbildningsplan anges att utbildningens första år består av grundläggande kurser och att under andra årskursen läses tillämpade ämnen med betydande inslag av laborationer och mindre projekt. I den tredje och sista årskursen finns enligt utbildningsplanen möjlighet till fördjupning i maskinkonstruktion alternativt produktionsteknik. I utbildningsplanen anges att hela utbildningen avslutas med ett examensarbete.

Intressant att lyfta fram när det gäller maskiningenjörsutbildning är aspekten Core Curriculum. I utbildningsplanen för år 1994 framhålls Core Curriculum som en serie öppna föreläsningar i olika ämnen som inte ingår i den ordinarie utbildningen och som högskolan ger varje år. Eftersom föreläsningarna äger rum på eftermiddagen varannan måndag blev vanligtvis undervisningen för maskiningenjörer inställt dessa tider. Detta för att alla skulle ha möjlighet att ta del av föreläsningarna i Core Curriculum. I de övriga studerade utbildningsplanerna finns Core Curriculum inte med.

7.1.4 Krav för uppflyttning till högre årskurs

I utbildningsplanerna betonas att studenterna måste ha avklarat ett visst antal poäng för att bli uppflyttade till nästa årskurs. För läsår 2 gäller minst 25 godkända poäng och för läsår 3 gäller minst 60 godkända poäng. Det anges också att studenterna måste ha avklarat ett visst antal poäng för att få påbörja examensarbetet. I utbildningsplanen för år 1994 anges att kravet för att påbörja examensarbetet är 50 poäng för det tvååriga programmet och 80 poäng för det treåriga programmet. Detta krav har reducerats till 70 godkända kurspoäng i utbildningsplanen för år 1995. Kravet på uppflyttning till högre årskurs har ytterligare justerats i 1998 års utbildningsplan till att omfatta minst 75 % av de totala kurspoängen. Kravet för att påbörja examensarbetet har ökats till 90 godkända kurspoäng. Kravet för att få påbörja examensarbetet har ytterligare ändrats i utbildningsplanen för år 2001 som innebär att den studerande skall ha klarat 80 % av de tidigare kurspoängen inom programmet. I 2007 års utbildningsplan framgår att för att bli uppflyttad till nästa årskurs måste minst 75 % av de totala kurspoängen i tidigare årskurser vara

godkända. Även för att få börja examensarbete måste 75 % av de tidigare kurspoängen inom programmet vara godkända.

7.1.5 Krav på praktik

Av utbildningsplanerna för år 1994, år 1995 och år 1998 framgår det att för att ta ut examen krävs förutom godkända kurser och examensarbete även 6 veckors praktik som är relevant för utbildningen. Kravet när det gäller praktiken är att den skall fullgöras efter påbörjad utbildning och i en sammanhängande period. Krav på praktik framgår inte av utbildningsplanen för år 2001 och år 2007. Istället anges i utbildningsplanen för år 2001 att moment med obligatorisk närvaro kan förekomma på programmets kurser.

7.2 Utbildningsplaner för turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammen

I detta avsnitt följs utvecklingen av programmen turismgeografi /turismekonomi/turism vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet. Utbildningsplaner som har studerats avser år 1994, år 1999, år 2001 och år 2007. Syftet med studien är densamma som för maskiningenjörsprogrammet, nämligen att studera vilka krav som har föreskrivits studenterna för att fullfölja programmet samt möjligheten att bygga upp en individuell utbildning baserad på valfrihet i utbildningen.

7.2.1 Utbildningens benämning och längd

Under åren 1994 och 1999 hette utbildningen Turismgeografi 120/160 poäng respektive Turismekonomi 120/160 poäng. År 2001 blev turismgeografi och turismekonomi sammanslagna till ett gemensamt program som heter Turism 120/160 poäng eller 180/240 ECTS. I 2007 års utbildningsplan kallas utbildningen turismprogrammet 180 ECTS. Utbildningens längd har tidigare varit antingen tre eller fyra år. I och med en ny examensstruktur, uppdelad i grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå, har de flesta grundutbildningarna blivit treåriga. För fullföljd utbildning gäller en generell examen. Tidigare kunde studenterna för en treårig utbildning med geografisk/kulturgeografisk inriktning erhålla filosofie kandidatexamen och för en fyraårig utbildning med samma inriktning en filosofie magisterexamen. För en treårig utbildning med ekonomisk inriktning fick studenten en filosofie/ekonomie kandidatexamen och en fyraårig utbildning med samma inriktning gav filosofie/ekonomie magisterexamen. Dessa examina var en form av generell examen. För ekonomie kandidatexamen krävdes studier i nationalekonomi 20 poäng. Av 2007 års utbildningsplan framgår att studenten numera får en generell kandidatexamen efter avslutad grundutbildning. Filosofie kandidatexamen kan tas i ämnena turismvetenskap, kulturgeografi eller

företagsekonomi. Av utbildningsplanen framgår inte om studenten har möjlighet att ta en ekonomie kandidatexamen.

7.2.2 Utbildningens mål och syfte

I 1994 års utbildningsplan anges att turismgeografi är en utbildning i utvecklings- och planeringsfrågor med speciell inriktning på turistområdet. Kunskaper ges främst om naturens och kulturens betydelse som resurser för samhälls- och turismutvecklingen. När det gäller turismekonomi anges i utbildningsplanen för år 1994 att programmet är en utbildning i företagsekonomi med speciell inriktning mot turismområdet. Både i 1994 och 1999 års utbildningsplaner betonas utbildningens relevans för arbetsmarknaden. I utbildningsplanen för år 1999 för turismgeografi lyfts utbildningens mål fram enligt

> *"Utbildningens mål är att ge goda kunskaper i både samhälls- och produktionsplanering med inriktning mot turismområdet"*[308].

Tonvikten läggs också på vart utbildningen leder när det gäller framtida arbetsområden enligt

> *"Utbildningen leder genom sin breda bas till många olika yrken och förbereder för arbeten med kvalificerade planerings-, utvecklings-, och serviceuppgifter. Du kan få arbete inom kommuner, länsstyrelser och olika turismorganisationer eller inom den privata turismnäringen."*[309]

Turismgeografiprogrammet framhåller även naturens och kulturens betydelse för turismutvecklingen med tonvikten på lokala resurser i form av människors idéer och resurser i landskapet. När det gäller 1999 års utbildningsplan för turismekonomiprogrammet så är utbildningens mål att ge allmänna och grundläggande kunskaper och färdigheter som krävs för arbeten inom turismbranschens alla delsektorer. Utbildningen lyfts också fram i relation till arbetsmarknaden enligt

> *"Dina framtida arbetsuppgifter kan vara ekonomifrågor, såsom företags- och produktutveckling, försäljning och marknadsföring inom såväl privata som offentliga verksamheter"*[310].

I utbildningsplanen för år 1999 poängteras utbildningens mål som är gemensamma för både turismgeografi och turismekonomiprogrammet, nämligen att utveckla den studerades förmåga att

> *"- arbeta såväl självständigt som i samverkan med andra*
> *- muntligt och skriftligt redovisa kunskapsstoff*

[308] Utbildningsplan för Turismgeografi vid Karlstads universitet (1999), s. 2.
[309] Ibid.
[310] Utbildningsplan för Turismekonomi vid Karlstads universitet (1999), s. 2.

- *tillgodogöra sig kunskapsstoff på engelska, samt*
- *praktiskt tillämpa förvärvade kunskaper."*[311]

Utbildningens mål är att den studerande skall ha förvärvat en förmåga till muntlig och skriftlig framställning samt att kunna arbeta både självständigt och i grupp. Utbildningen syftar till att

> *"utveckla den studerandes förmåga att självständigt kunna identifiera, analysera och strukturera den problematik som berör turismrelaterad verksamhet"*[312].

I 2001 års utbildningsplan beskrivs också vad turism handlar om allmänt. När det gäller 2007 års utbildningsplan framgår det att turismprogrammet är en utbildning inom det samhällsvetenskapliga området. Utbildningen ger både en bred och en fördjupad kunskap för arbete inom olika turismrelaterade verksamheter. Enligt utbildningsplanen kan dessa kunskaper tillämpas både inom privat och offentlig sektor. Inom turismprogrammet fokuseras bl.a. på följande områden: utveckling och genomförande av turismrelaterade aktiviteter, planeringen av var dessa kan placeras, hur turism kan vara en viktig kraft i lokal och regional utveckling, hur entreprenörskap och marknadsföring hanteras på både regional och lokal nivå, planering för en hållbar turismutveckling, internationella perspektiv på turism. I utbildningsplanen för år 2007 hänvisas till både högskolelagen och högskoleförordningen när det gäller de mål som skall uppnås för en viss examen. Turismprogrammets mål framstår av utbildningsplanen som omfattande, men generellt lyfts målen fram enligt följande citat

> *"För turismprogrammet vid Karlstads universitet är utbildningens mål att studenten ska ha tillägnat sig sådana kunskaper, samt ha uppövat en sådan grundläggande färdighet, som krävs för att självständigt, kritiskt och utvecklande kunna arbeta med turistiskt inriktade uppgifter inom utvecklings- och planeringsmässiga samt ekonomiska verksamheter"*[313].

7.2.3 Utbildningens uppbyggnad

Enligt 1994 års utbildningsplan var turismgeografi uppbyggt kring studier i geografi med inriktning mot kulturgeografi under första läsåret och studier i turism under andra läsåret. Det tredje läsåret bestod av dels en valfri kurs och dels av en fördjupningskurs i kulturgeografi. Syftet med den valfria kursen är att den studerande ska stärka den egna utbildningsprofilen och kursen kan läsas vid svenskt eller utländskt lärosäte. Fjärde läsåret omfattade en valfri kurs och en påbyggnadskurs i kulturgeografi. Utbildningen avslutas med 20 poängs examensarbete på påbyggnadsnivån eller två självständiga arbeten omfattande

[311] Utbildningsplan för Turismgeografi och Turismekonomi vid Karlstads universitet (1999), s. 2.
[312] Utbildningsplan för Turism vid Karlstads universitet (2001), s. 1.
[313] Utbildningsplan för Turismprogram vid Karlstads universitet (2007), s. 3.

minst 10 poäng vardera och det ska motsvara 10 poäng inom fördjupningsnivån och 10 poäng inom påbyggnadsnivån. Redan efter filosofie kandidatexamen finns möjligheten att genomgå forskarutbildning i kulturgeografi vid Högskolan i Karlstad i samarbete med Göteborgs universitet. Av utbildningsplanen framgår att forskarutbildningen kan inriktas mot t.ex. turism eller planering.

När det gäller utbildningsplan för turismekonomi och samma år d.v.s. år 1994 så har programmet bestått av studier i företagsekonomi under första läsåret, studier i turism under andra läsåret, det tredje läsåret bestod av en valfri kurs och en fördjupningskurs i företagsekonomi och fjärde läsåret omfattade en valfri kurs och en påbyggnadskurs i företagsekonomi. Fördjupningskursen i företagsekonomi har fyra valmöjligheter och beroende på vilken inriktning studenten väljer som fördjupningskurs skall samma inriktning väljas även som påbyggnadskurs. Det finns inget angivet i utbildningsplanen i fråga om examensarbete eller att det finns ett krav på examensarbete i utbildningen. Efter kandidatexamen ges studenten möjligheten att genomgå en forskarutbildning i företagsekonomi vid Högskolan i Karlstad i samarbete med Göteborgs universitet som kan inriktas mot bl.a. turism.

Enligt utbildningsplaner för år 1999 gällande turismgeografi och turismekonomi har dessa två program samma upplägg som år 1994. Det finns ingen information när det gäller examensarbete eller om det finns krav på examensarbete i utbildningen. När det gäller valfria kurser anges i utbildningsplanerna att studenter kan välja kurser ur universitetets kursprogram eller att de valfria kurserna kan läsas utomlands eller vid andra universitet och högskolor. Fördelen att välja kurser ur Karlstads universitets kursutbud är att programstuderande har förtur till kursen. Denna förtur finns inte om studenten väljer kurser vid andra högskolor och universitet eller utomlands.

Turismprogrammet är enligt utbildningsplanen för år 2001 uppbyggd så att alla programstudenter läser turism under första läsåret oavsett vilken inriktning de kommer att välja senare. Efter det gemensamma inledande året väljs inriktning och fördjupning inom kulturgeografi eller företagsekonomi. Utbildningsprogrammet innehåller obligatoriska kurser och valfria kurser, med undantag för ekonomie kandidatexamen där nationalekonomi ingår som en obligatorisk kurs. Det förekommer inget krav på examensarbete.

I 2007 års utbildningsplan framgår att inom turismprogrammet ingår två obligatoriska ämnen, det ena är turismvetenskap och det andra ämnet är antingen kulturgeografi eller företagsekonomi. Studierna sker på helfart och möjligheten till utlandsstudier finns främst under den valfria terminen. Enligt utbildningsplanen för år 2007 kan studenten komma i kontakt med kommande arbetsfältet genom uppsatsskrivande. Vid sidan av de olika studieformerna så som föreläsningar, seminarier, laborationer, exkursioner och självständiga arbeten ges även gästföreläsningar av främst representanter från turismnäringen. Dessa gästföreläsningar utgör enligt utbildningsplanen en viktig förankring till och kontakt med det kommande arbetslivet. Utbildningens relation till arbetslivet lyfts fram i 2007 års utbildningsplan enligt följande

> *”Inom programmet finns möjligheter till kontakter med det kommande arbetslivet dels genom gästföreläsningar och studiebesök/exkursioner,*

dels genom den kontakt studenten förväntas ta för att lösa vissa examinationsuppgifter"[314].

I utbildningsplanen för år 2007 anges att turismprogrammet avslutas med fördjupande studier i något av basämnena turismvetenskap, kulturgeografi eller företagsekonomi där också ett examensarbete omfattande 15 högskolepoäng ingår.

7.2.4 Rekommendationer till sökande och antagna

Förutom allmän behörighet för högskolestudier och det specifika behörighetskravet för studier av turismgeografi/turismekonomi/turismprogram lyfts även fram några rekommendationer till sökande och antagna på dessa program. I 1994 års utbildningsplaner för turismgeografi och turismekonomi anges att en stor del av litteraturen är på engelska vilket innebär att goda kunskaper i engelska rekommenderas. Rekommendationer för praktik från turismbranschen eller från samhällsplaneringsområdet betonas i utbildningsplanerna. Förutom behörighetskrav anges inga övriga rekommendationer för sökande och antagna på turismgeografi och turismekonomi i utbildningsplanerna för år 1999. Däremot poängteras i 2001 års utbildningsplan för Turism lokala föreskrifter för grundutbildningen, nämligen antagningsförordningen och regler för grundutbildning och som också utgör riktlinjer för studerande vid Karlstads universitet. I 2007 års utbildningsplan framgår att studenter inom programmet har förtur till kurser ur Karlstads universitets kursutbud som ingår i programmet. Dessutom poängteras att studenters och anställdas rättigheter och skyldigheter regleras i "Regler för grundutbildning vid Karlstads universitet"[315].

7.3 Utbildningsplaner för kulturvetarprogrammet

I detta avsnitt följs utvecklingen av Kulturvetarprogrammet vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet. Utbildningsplaner som har funnits tillgängliga och som har studerats avser år 2001, år 2002 och 2007. Syftet med studien är den samma som för de övriga studerade programmen, nämligen att studera vilka krav och möjligheter som har föreskrivits studenterna för att fullfölja programmet samt möjligheten att bygga upp en individuell utbildning baserad på valfrihet i utbildningen.

7.3.1 Utbildningens benämning och längd

Utbildningens benämning har varit densamma under den studerade perioden, nämligen programmet i Kulturvetenskap 120 p eller numera Kulturvetenskap 180

[314] Utbildningsplan för Turismprogram vid Karlstads universitet (2007), s. 4.
[315] Ibid. s. 6.

hp. På 1980-talet hette utbildningen Kulturvetarlinjen 120 p. Utbildningens längd har varit samma och den enda skillnaden idag är att utbildningens poäng har omvandlats till ECTS. Efter avslutad utbildning erhålls antingen filosofie kandidatexamen eller filosofie magisterexamen. I utbildningsplaner för år 2001 och år 2002 för programmet Kulturvetenskap anges att programmet har fem olika inriktningar eller huvudämnen: filmvetenskap, idéhistoria, konstvetenskap, litteraturvetenskap och medie- och kommunikationsvetenskap. Inriktningen konstvetenskap är i 2007 års utbildningsplan modifierad till konst- och bildvetenskap. Min studie fokuserar på huvudämnet idéhistoria.

7.3.2 Utbildningens mål och syfte

I utbildningsplanen för år 2001 lyfts utbildningens syfte fram enligt följande

> *"Programmet syftar till att vara såväl bildande som utbildande med inriktning mot kulturområdet. Utbildningen skall ha sin utgångspunkt i en humanistisk vetenskapstradition."*[316]

I utbildningsplanen anges också att utbildningen skall ge redskap att tolka olika kulturella uttrycksformer, symboler, kommunikations- och informationsmedel och hur dessa framträder inom eller mellan samhällen. Enligt utbildningsplanen skall utbildningen också bl.a. ge den studerande kunskaper om kulturvetenskapliga perspektiv på människan och samhället samt kunskaper om kulturinstitutionernas historiska framväxt. I utbildningsplanen för år 2002 har utbildningens mål och syfte ändrats till att omfatta både historisk, teoretisk och praktisk kunskap kring kulturella fenomen och uttryck. Utbildningen har fortfarande sin utgångspunkt i en humanvetenskaplig tradition, men dess syfte har omformulerats enligt följande

> *"Programmet syftar till att få en mångsidig och mångvetenskaplig utbildning inom kulturområdet"*[317].

Det anges att under utbildningen skall studenten förvärva bl.a. en historisk insikt i kulturbegreppets historia ur såväl idéhistoriskt som medie- och kulturhistoriskt perspektiv. Till skillnad från den tidigare utbildningsplanen betonas i 2007 års utbildningsplan utbildningens koppling till arbetsmarknaden, vilket lyfts fram enligt

> *"En kulturvetare kan ha kulturvårdande, kulturadministrativa och kulturförmedlande uppgifter på arbetsmarknaden och arbeta vid förlag, medier och museer eller inom offentlig förvaltning"*[318].

---

[316] Utbildningsplan för Kulturvetenskap vid Karlstads universitet (2001), s. 2.
[317] Utbildningsplan för Kulturvetenskap vid Karlstads universitet (2002), s. 2.
[318] Utbildningsplan för Kulturvetenskap vid Karlstads universitet (2007), s. 1.

Utbildningens mål relateras till högskolelagen, högskoleförordningen och examensordningen, vilket också är nytt för 2007 års utbildningsplan. Med hänvisning till högskolelagen anges i utbildningsplanen att utbildningen som är på grundnivå skall utveckla studenternas förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar; att självständigt urskilja, formulera och lösa problem och beredskap att möta förändringar i arbetslivet. Dessutom anges att studenterna skall kunna söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå, följa kunskapsutvecklingen samt kunna utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper inom området. För att få examen skall den studerande, med hänvisning till högskoleförordningen och examensordningen, uppnå ett antal mål som i 2007 års utbildningsplan är rubricerade som kunskap och förståelse; färdighet och förmåga; samt värderingsförmåga och förhållningssätt.

7.3.3 Utbildningens uppbyggnad

I 2001 års utbildningsplan anges att programmet består av kulturvetenskapligt basblock med fem profilämnen: filmvetenskap, idéhistoria, konstvetenskap, litteraturvetenskap, medie- och kommunikationsvetenskap. Det kulturvetenskapliga basblocket kan sedan utgöra en grund för flera olika utbildningsvägar upp till filosofie kandidatnivå. När studenterna genomgått och godkänts i basblockets kurser är de behöriga att fortsätta studier på B-nivå i basblockets ämnesområden. Av utbildningsplanen framgår att basblocket kan kombineras med andra ämnen från A-kursnivå och uppåt, men rekommenderade studievägar är: historia, religion, svenska och engelska. I både 2002 och 2007 års utbildningsplaner anges att basblocket som läses under de tre första terminerna är strukturerat i historia, teori och tillämpning. Det anges också att den studerande kan kombinera basblocket med andra ämnen. Några rekommenderade studievägar poängteras inte som i 2001 års utbildningsplan. Däremot hänvisas i 2007 års utbildningsplan till högskoleförordningen och poängteras att omfattningen av utbildningen anges i högskolepoäng samt att regler för grundutbildningen vid Karlstads universitet reglerar studenters och anställdas skyldigheter och rättigheter.

7.4 Kursplaner för idéhistoria

I detta avsnitt följs utvecklingen av idéhistoria vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet eftersom denna kurs ligger närmast perspektivet kunskap som bildning. För detta syfte har jag studerat kursbevis och kursplaner för kurser från A- till D-nivå och under perioden 1996 till år 2007. Kursplan eller kursbevis från år 1994 finns inte arkiverat och är därmed inte tillgängligt för denna studie. I kursplanerna studerar jag vilka krav och möjligheter som har föreskrivits studenterna för att fullfölja kurserna samt möjligheten till individuella studier i form av valfria kursmoment.

7.4.1 Kursens benämning

Av studerade kursbevis och kursplaner framgår det att kursen från år 1996 hette Idé- och lärdomshistoria. Från år 1998 bytte kursen namn till Idé- och vetenskapshistoria. Kursen fick namnet Idéhistoria från år 2001.

7.4.2 Kursens mål och syfte

När det gäller *nivå A* anges i kursbevis för kurser i Idé- och lärdomshistoria för år 1996 och Idé- och vetenskapshistoria för år 1999 endast informationen om vilka delkurser som ingått i kursen. I 2001 års kursplan för Idéhistoria lyfts kursens syfte och mål fram enligt följande:

> *"Kursen syftar till att ge*
> - *en grundläggande idé och kulturhistorisk orientering om västerlandets utveckling*
> - *förmedla ett historiskt betraktelsesätt*
> - *stimulera till kritiskt tänkande och fortsatt kontakt med texter av idéhistorisk art."*[319]

I 2007 års kursplan har kursens mål utvecklats och innebär att studenten efter genomgången kurs skall bl.a. kunna redogöra för idé- och lärdomshistoriens centrala tankevärld under olika epoker, kunna genomföra en skriftligt förberedd diskussion, kunna identifiera idéhistoriska problem och därmed ställa relevanta frågeställningar, visa en självständig hållning och kritisk förmåga genom att kunna utveckla argument både för och emot centrala idéhistoriska tankar.

Idé- och vetenskapshistoria *nivå B* från år 1998 var en fortsättningskurs med målet att

> *"ge en förståelse av 1800- och 1900-talens vetenskapliga och intellektuella kultur samt att ytterligare skola de studerande i ett kritiskt historiskt betraktelsesätt"*[320].

Enligt 2006 års kursplan syftar kursen till att ge en fördjupad kunskap om västerlandets intellektuella och vetenskapliga historia samt att utveckla de studerandes metodiska och kritiska förmåga. I 2007 års kursplan poängteras även att efter avslutad kurs skall studenten kunna formulera en välavgränsad frågeställning och skriva en kortare vetenskaplig uppsats utifrån lämplig teori och metod.

Kursen idéhistoria *nivå C* och från år 2001 är en fördjupningskurs vars mål var att höja förmågan att självständigt och kritiskt bearbeta idé- och vetenskapsteoretiska problem. Samma mål anges också för idéhistoria *nivå D* i

---

[319] Kursplan för Idéhistoria nivå A vid Karlstads universitet (2001), s. 1.
[320] Kursplan för Idé- och vetenskapshistoria nivå B vid Högskolan i Karlstad (1998), s, 1.

2004 års kursplan. När det gäller idéhistoria *nivå C* anges i 2002 års kursplan att kursen ingår som valbar kurs i kulturvetarprogrammet. Som kursens mål anges att

> *"studenten skall ha uppnått en grundläggande kunskap kring idéhistorians relation till den humanvetenskapliga vetenskapstraditionen, samt erhållit en grundläggande kunskap kring centrala idéhistoriska metoder och teorier"*[321].

Syftet med kursen är att dels ge en bred introduktion till humanvetenskapernas framväxt, metoder och teorier, vilket innebär en introduktion till estetisk teori och filosofi. Dels är syftet att fördjupa de idéhistoriska studierna när det gäller teori och metod. Det framgår också att skriftligt framläggande i form av en uppsats utgör en väsentlig del i kursen. Av 2007 års kursplan för idéhistoria C-nivå framgår också att efter avslutad kurs skall studenten bl.a. kunna utföra självständiga analyser och värderingar av aktuell forskning. Dessutom poängteras i kursplanen studentens förmåga till argumentation och muntlig kommunikation. När det gäller idéhistoria på D-nivå anges i 2007 års kursplan bl. a. att studenten efter avslutad kurs skall kunna identifiera vetenskapliga teorier och metoder som används i doktorsavhandlingar.

7.4.3 Kursens uppbyggnad

Enligt de studerade kursplanerna i idéhistoria på A- och B-nivå gav delkurserna grundläggande kunskaper i ämnet relaterat till teori och metod. Kursen idéhistoria nivå C från år 2001 och 2002 bestod av fyra respektive tre delkurser där den större delen utgjorde uppsatsen. I 2007 års kursplan för idéhistoria C framgår att kursen är uppdelad i tre delkurser där de två senare delkurserna innebär uppsatskurser. Under den första uppsatskursen förbereds de studerande teoretiskt, metodiskt och praktiskt inför skrivandet av en uppsats i idéhistoria. Här ska studenten enligt kursplanen också formulera idéhistoriska problemställningar samt lära sig hur de vetenskapliga resultaten kommuniceras i form av det akademiska skrivandet. Under den andra uppsatskursen skriver studenten sin uppsats. I kursplanen anges att kursen ingår som valbar kurs i Programmet för Kulturvetenskap, 180 hp.

Även i 2004 års kursplan för idéhistoria nivå D framgår att uppsatsen utgjorde den största delen av kursen och innebar 12 poäng. För att bli godkänd på kursen krävs att uppsatsen seminariebehandlas samt en opposition. Idéhistoria nivå D är enligt kursplanen för år 2007 uppdelad i tre delkurser och innebär: teori och metod, temastudium samt uppsatskurs. I kursplanen lyfts också fram att kursen inte kan ingå i examen på avancerad nivå inom huvudområdet idéhistoria.

[321] Kursplan för Idéhistoria nivå C vid Karlstads universitet (2002), s. 1.

7.5 Sammanfattning av utbildningsplaner

Under den studerade perioden har det skett vissa förändringar i utvecklingen av de tre studerade utbildningsprogrammen. Maskiningenjörsprogrammet har från början varit ett tvåårigt program och till år 1998 utvecklats till ett fyraårigt program. Turismgeografi- och turismekonomiprogrammen har även från början kunnat läsas upp till magisternivå. Kulturvetarprogrammet har dock alltid varit ett treårigt program. Gemensamt för alla dessa program är att programmen i och med Bolognareformen blivit treåriga, med möjligheten att läsas även på avancerad nivå och forskarnivå. Undantaget är idéhistoria som inte ingår i examen på avancerad nivå och inte heller är ett forskarämne vid Karlstads universitet.

Maskiningenjörsprogrammet och turismprogrammet har redan från början av den studerade perioden utvecklats med hänsyn till arbetsmarknaden. Kulturvetarprogrammet har från början betonats som ett brett och bildande program, medan i slutet av den studerade perioden poängteras också programmets koppling till arbetsmarknaden. Även förvärvande av grundkunskaper lyfts fram i utbildningsplanerna för alla de tre studerade programmen.

Av utbildningsplanerna framgår det att studenterna har en viss valfrihet när det gäller läskurser. Den största valfriheten finns vid skrivandet av examensarbeten och uppsatser där studenterna också ges möjligheten att komma i kontakt med arbetslivet. Inom kulturvetarprogrammet har studenterna inte mycket valfrihet när det gäller läskurser. Istället anges rekommenderade studievägar. Däremot finns det en viss valfrihet i idéhistoria vid uppsatsskrivandet.

Inom maskiningenjörsprogrammet finns det krav vid uppflyttning till högre årskurs som innebär att studenterna måste ha avklarat ett visst antal poäng för att bli uppflyttade. Dessutom finns det krav på praktik som, vid sidan av godkända kurser och examensarbete, krävs i utbildningen för att kunna ta ut examen. För studerande inom turismprogrammet finns det rekommendationer om goda kunskaper i engelska samt praktik från turismbranschen. Förutom de rekommenderade studievägarna som nämnts ovan finns det inte några krav eller andra rekommendationer för kulturvetenskap eller idéhistoria.

8 ATT SKAFFA SIG UTBILDNING

Allt fler ungdomar övergår till högre utbildning efter avslutat gymnasium. Möjligheterna att skaffa sig information om högre utbildning, om olika program och kurser, om ett visst universitet kan vara olika. Men den kanske viktigaste informationskanalen till potentiella studenter är utbildningskatalogerna. I detta kapitel presenteras, dels synen på kunskap och utbildning generellt utifrån utbildningskatalogerna för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet, dels marknadsföringen av de tre utbildningsprogrammen maskiningenjörsprogrammet, turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammet och kulturvetarprogrammet med inriktning idéhistoria. Detta studeras under en tioårsperiod från år 1997 till år 2007. I studien av utbildningskatalogerna fokuseras både kunskapens bildande förmåga och utvecklingen mot varugörandet av kunskap.

8.1 Kunskap och högre studier

Skälen till högre studier kan vara många och olika. Högre utbildning ger större möjligheter att få ett bra jobb, eller att fördjupa sig i ett ämne man brinner för, eller för den som redan arbetar möjligheter att fortbilda sig. Som nybliven student står man inför ett av livets kanske viktigaste val, att skaffa sig en akademisk utbildning. Och vilken ska man välja? För många studenter känns steget till högre studier stort. För att underlätta övergången till högre studier har Karlstads universitet skapat ett s.k. Collegeår[322] som innebär en mjukstart och utgör en bro mellan studier på gymnasie- och universitetsnivå. I utbildningskatalogerna poängteras att, oavsett vilken utbildning studenten väljer, ger högre studier inte bara en utbildning, de ger mycket mer.

Enligt utbildningskatalogerna ger högre studier självkänsla, vänner och minnen för livet. Det handlar också om mötet med nya kunskaper och tankar, att tänka fritt och nytt. Det fantastiska med universitetsstudier, som Karlstads universitets tidigare rektor uttryckte i sitt välkomstbrev till studenterna, är att nya tankar och ny kunskap som delas med andra inte blir mindre värda, utan mer.[323] En annan aspekt som lyfts fram i utbildningskatalogerna är Core Curriculum[324]. Core Curriculum är en seminarieverksamhet som sedan länge bedrivs vid Karlstads universitet och som betyder kunskapens kärna. Dess syfte är att inspirera till att vidga de intellektuella vyerna. Genom högre utbildning lär studenten sig att söka kunskap, att kritisk granska och ompröva den. Lärandet skapar en kunskapstörst som studenten långt efter studenttiden kommer att ha glädje av, kanske också under resten av livet. I utbildningskatalogerna framhävs också att med kunskapen följer även ett öppnare sinne som gör det lättare att förstå andra människor och kulturer. Studenten lär sig att hitta information och kunskap som underlättar och berikar livet.

---

[322] Utbildningskatalog Karlstads universitet (2004/2005), s. 28.
[323] Utbildningskatalog för Karlstads universitet (1999/2000), s. 1.
[324] Programkatalog Högskolan i Karlstad och Hälsohögskolan i Värmland (1996-1997), s.4.

Förutom de faktiska kunskaperna som utbildningen ger får studenten likaväl grunden till en allmänbildning. Kunskap skaffar man sig för livet genom hela livet, poängterar nuvarande rektor vid Karlstads universitet i en av utbildningskatalogerna. Enligt henne handlar akademisk utbildning om mycket mer än de teoretiska kunskaperna. Den ger förmågan att se saker i ett större sammanhang, att kunna kritiskt granska information och väcka drivkraften att ständigt vilja veta mer. Det är något som också kallas livslångt lärande och personlig utveckling.[325]

Högre studier handlar om att forma ett nytt och eget liv som student och medmänniska. Eller som det kontinuerligt poängteras i de studerade utbildningskatalogerna:

”Du kommer även att växa som människa!”[326]

8.2 Utbildning genom högre studier

I de studerade utbildningskatalogerna för Karlstads universitet anges att utbildningsprogrammen är antingen yrkesprogram eller utbildningsprogram med rekommenderad studieväg. Det gemensamma för alla utbildningsprogram är att de leder fram till en examen som kan vara en yrkesexamen eller en generell examen (högskole-, kandidat- eller magisterexamen). I den senaste utbildningskatalogen från år 2007-2008 framgår också en ny examensform, nämligen *masterexamen* som motsvarar två års högskoleutbildning på avancerad nivå utöver den treåriga grundutbildningen.

I utbildningskatalogerna poängteras att kunskap förutom allmänbildning också ska leda till ett jobb. I 2002/2003 års utbildningskatalog anges att ett bra yrkesliv börjar med en bra utbildning. Enligt utbildningskatalogerna skaffar studenten vid Karlstads universitet sig gedigna kunskaper inför ett framtida yrke. Studenternas möjligheter att komponera sin egen utbildning genom fristående kurser och alternativa valbara kurser inom programmen fram till en examen är stora vid Karlstads universitet. Inom universitetet finns det skräddarsydda utbildningsprogram för ett speciellt yrkesområde. Genom uppdragsutbildning erbjuder universitetet fortbildning och spetsutbildning för organisationer, företag och förvaltningar som också kan anpassas till beställarens behov och önskemål.

I utbildningskatalogen för år 2004-2005 framhävs att högre studier till stor del handlar om att förverkliga sina drömmar och ta kontroll över framtiden. Högre studier öppnar många dörrar. Enligt utbildningskatalogen ger studier verktygen att öppna dörrar till ett liv av möjligheter, ett liv av lärande. Studiedörrarna är öppna till många akademiska vägar. Genom att utveckla och skapa utbildningar som motsvarar såväl studenternas som samhällets och näringslivets behov hjälper Karlstads universitet studenterna att nå sina mål och sina drömmar. Därför jobbar universitetet i nära samarbete med studenter, arbetsgivare och vetenskapssamhället. Universitetet låser sig inte vid gamla sätt att arbeta, utan anpassar utbildningar till

[325] Karlstads universitet Program och Kurser (2007-2008).
[326] Ibid.

verkligheten. Samarbetet med samhället och näringslivet ger studenterna viktiga kontakter med arbetslivet redan under studietiden, poängteras i utbildningskatalogen.[327]

Att skaffa sig en utbildning handlar, enligt utbildningskatalogen för år 2005-2006, också till stor del om att på en allt hårdare och krävande arbetsmarknad skaffa sig så bra utgångsläge som möjligt. Möjligheten till utlandsstudier ger studenterna erfarenheter och kunskaper som blir allt viktigare på arbetsmarknaden, poängteras i utbildningskatalogen. Karlstads universitet arbetar aktivt för att ge studenter tillgång till en framtida europeisk arbetsmarknad. ECTS ackreditering som universitetet erhåller sedan år 2006 underlättar jämförbarheten av utbildningar internationellt och studenternas rörlighet på den internationella arbetsmarknaden. Som ett led i internationaliseringsarbetet skrivs examen numera både på svenska och engelska samt en Diploma Supplement tillkommer. Diploma Supplement innebär en utförlig beskrivning av utbildningens innehåll, omfattning och nivå samt beskrivning av det nationella systemet för högre utbildning.[328]

I utbildningskatalogen för år 2007-2008 lyfts fram arbetsmarknadens osäkerhet och att vi lever i en värld och i ett samhälle som ständigt utvecklas och förändras. Arbetsmarknaden förändras snabbare än någonsin. Där det var brist på välutbildade människor är nu ett överskott och tvärtom. Nya yrken uppstår ständigt. Därför ser Karlstads universitet som sin uppgift att förbereda studenterna för en verklighet som i många avseenden inte finns idag. Trots den stora osäkerheten på arbetsmarknaden framgår det av utbildningskatalogen att utbildningen aldrig är en chansning. För det man lär sig kan ingen ta ifrån en. Kunskapen öppnar ständigt nya dörrar och utbildningen ger nya valmöjligheter i ett liv som känns större.

Hittills har jag presenterat den generella synen på kunskap, utbildning och högre studier som kan utläsas i utbildningskatalogerna för Karlstads universitet. Nästa avsnitt är mer specifika och handlar om marknadsföringen av de tre studerade utbildningsprogrammen, nämligen maskiningenjörsprogrammet, turismgeografi/turismekonomi/turism och kulturvetenskap med idéhistoria som inriktning.

8.3 Maskiningenjörsprogrammet

Bakgrund

I utbildningskatalogerna anges att maskiningenjörsprogrammet ger perspektiv på teknikens roll i samhället, förr och nu. Programmet är lämpat för studenter med praktisk erfarenhet av industriarbete och är uppbyggt utifrån näringslivets mångskiftande krav på ingenjörer. I utbildningskatalogerna finns information om behörighetskrav, examina, studiegång, programmets start och antalet platser. En förändring som kan utläsas i utbildningskatalogerna är att från och med år 2002/2003 anges programmets benämning också på engelska och från år 2003/2004 finns även det nya poängsystemet ECTS med. En annan förändring

[327] Utbildningskatalog Karlstads universitet (2004-2005), s. 5.
[328] Utbildningskatalog Karlstads universitet (2005-2006), s. 25 ff.

innebär att informationen om antalet platser på programmet har tagits bort från och med läsåret 2005/2006. Eftersom branschen är mansdominerad uppmuntras särskilt kvinnliga studenter att söka programmet.

Kunskaper från programmet

Enligt utbildningskatalogerna ger maskiningenjörsprogrammet goda kunskaper som studenten kommer att ha nytta av under hela sin tid som yrkesverksam ingenjör. Studenten tränas i att arbeta i projekt samt att presentera sina resultat muntligt och skriftligt. Inom ramen för programmet finns möjligheter att via kurserna antingen specialisera sig inom ett ämnesområde eller bredda sina kunskaper inom flera områden. Utbildningen börjar med en bred ingång, d.v.s. med en teknisk bastermin där studenterna från olika ingenjörsutbildningar läser gemensamma kurser. Efter basterminen garanteras studenten plats på programmet. Detta underlättar inriktningen för studenterna vid senare tillfälle. I utbildningen ingår även sex veckors praktik, som utöver godkända kurser och examensarbete, utgör kravet för examen. I utbildningen ingår projektarbeten och examensarbete där kunskaperna som studenten förvärvat under utbildningen tillämpas. Enligt utbildningskatalogerna är det viktigt att praktiskt få pröva på och laborera med teorier som ingår i utbildningen. Redan under studietiden erbjuds studenten kontakt med arbetslivet genom studiebesök, projekt, föreläsningar och examensarbete. I den senare utbildningskatalogen från år 2006/2007 poängteras att utbildningen är en del av den flexibla utbildningsstrukturen i Europa.

Arbetsmarknad

I utbildningskatalogerna lyfts fram arbetsmarknaden där det anges att maskiningenjörer har goda möjligheter att få arbete inom ett brett teknikområde. Det breda arbetsfältet sträcker sig allt från konstruktion och utveckling till produktion och försäljning av färdig produkt. Maskiningenjörer arbetar också med utformning av avancerade produktionssystem liksom med marknadsföring. Enligt utbildningskatalogerna behövs maskiningenjörer för att utveckla, driva och underhålla de tekniska systemen som dagens industrialiserade samhälle använder. I utbildningskatalogerna poängteras att de tidigare studenterna nu återfinns inom ett stort antal företag utspridda över hela Sverige. Dessutom lyfts i utbildningskatalogen för år 2006/2007 också fram Högskoleverkets och SACO:s bedömningar om att högskoleingenjörer verkar inom ett yrkesområde där behovet kommer ytterligare öka de närmaste åren.

Vidareutbildning

Från början har det funnits en möjlighet att efter treårig maskiningenjörsutbildning vid Karlstads universitet läsa vidare till magister eller civilingenjör vid annat lärosäte. Under år 2000/2001 har det pågått planering vid universitetet för ett magisterprogram i maskinteknik med inriktning mot materialteknik, något som redan följande år realiserats. Från och med år 2001/2002 har studenten möjlighet

att fördjupa sina kunskaper i maskinteknik/materialteknik genom att läsa ettårigt påbyggnadsprogram efter den treåriga högskoleingenjörsutbildningen. Påbyggnadsprogrammet leder fram till en teknologie magisterexamen i maskinteknik.

Under samma år har även ytterligare ett treårigt maskiningenjörsprogram tagits fram vid Karlstads universitet, nämligen Maskiningenjör med inriktning pappers- och massateknik. Det nya programmet är upplagt enligt COOP-modell (Cooperative Education) vilket innebär att teoristudier kombineras med betald praktik på företag under 30 veckor. Programmet har getts i två år men från och med år 2003/2004 finns det inte med i utbildningskatalogerna. Vidareutbildning har utvecklats ytterligare vid Karlstads universitet. Från år 2004/2005 är det möjligt för studenten att också bli civilingenjör vid detta lärosäte, liksom vid andra universitet i Sverige och Europa.

8.4 Turismgeografi/turismekonomi/turismprogrammet

Bakgrund

Turismgeografiprogrammet har varit inriktat på turismutveckling och turismplanering och hur dessa bedrivs i samhället. Utbildningen lade tonvikten vid naturens och kulturens betydelse för turismutvecklingen, liksom vid turismproduktion och konsumtion av turismupplevelser. Turismgeografer har speciellt studerat en hållbar och miljöanpassad turism med ekoturism som exempel. Turismekonomiprogrammet innebar att man blev ekonom med fokus på turismområdet. Turismprogrammet anges i utbildningskatalogerna från och med år 2001/2002 och omfattar de tidigare turismgeografi- och turismekonomi-programmen. Det nya med programmet är bl.a. att utbildningen startar med turismkursen som alla studenter läser under det första året på programmet, för att sedan välja antingen en kulturgeografisk eller en företagsekonomisk inriktning. I utbildningskatalogen för år 2001/2002 poängteras också att Karlstads universitet har erbjudit turismutbildningar sedan mitten av 1980-talet.

I utbildningskatalogerna framgår information om behörighetskrav, examina, studiegång, programmets start och antalet platser. I utbildningskatalogerna från och med år 2002/2003 anges också Turismprogrammets benämning på engelska och från år 2003/2004 anges även det nya poängsystemet ECTS. Informationen om antalet platser på programmet har tagits bort i utbildningskatalogerna från år 2005/2006.

Kunskaper från programmet

I utbildningskatalogen för år 1999/2000 anges att turismgeografiprogrammet ger goda kunskaper i både samhälls- och produktionsplanering med inriktning mot turism. Turismekonomiprogrammet var ett ekonomprogram som gav gedigna kunskaper i turism. Enligt utbildningskatalogen för år 2001/2002 är turismutbildningens huvudsyfte att utveckla studentens förmåga att självständigt kunna identifiera, analysera och strukturera den problematik som berör

turismrelaterad verksamhet. I utbildningskatalogen anges också att utbildningen ger kunskaper i turismens mekanismer, geografi, produkter/tjänster, organisation och förändring. Den företagsekonomiska inriktningen ger även kunskaper i marknadsföring, ekonomisk kalkylering och strategisk företagsutveckling. Frågor om lokala resurser behandlas såväl i form av människans idéer som resurser i landskapet. I utbildningskatalogen för år 2004-2005 poängteras att turismen är en av de snabbast växande näringsgrenarna, både i Sverige och internationellt. Enligt utbildningskatalogen ger turismprogrammet en bred kunskap om turismnäringens förutsättningar och villkor.

Arbetsmarknad

Enligt utbildningskatalogerna har turismgeografiprogrammet lett till många olika yrken såsom planerings-, utvecklings- och serviceuppgifter inom exempelvis kommuner, länsstyrelser, turismorganisationer och den privata turismnäringen. Turismekonomins arbetsområden handlade om ekonomifrågor, företags- och produktutveckling, försäljning och marknadsföring inom turismnäringen. Turismekonomiprogrammet har i utbildningskatalogerna kopplats till världsekonomins mest expansiva områden och framstår därmed som en mycket attraktiv utbildning.

> *”Besöksnäringen bedöms vara en av de största näringarna i världen och är samtidigt ett av de mest expansiva områdena i världsekonomin”*[329].

I utbildningskatalogen för år 1996/1997 lyfts en av de tidigare studenterna på turismgeografiprogrammet fram där det framgår att studenten nått sitt drömjobb. Utifrån sin egen erfarenhet talar studenten om att, trots att det finns många olika turismutbildningar på folkhögskolor och gymnasieprogram, är högskoleutbildning nödvändig för ett bra jobb inom turismbranschen. När det gäller turismprogrammets relation till arbetsmarknaden anges i utbildningskatalogerna att efterfrågan kommer vara hög på välutbildade ledare och analytiker som på olika sätt kan utveckla turismnäringen. Som exempel på arbetsområden lyfts fram förutom resebranschen även transportindustrin. För att bli attraktiv och konkurrenskraftig kräver turism både organisation och marknadsföring inom olika områden. Bedömningen av arbetsmarknaden ser ut som att det kommer att bli ett stort behov av kvalificerade medarbetare inom denna expansiva verksamhet. Som planerare och utvecklare jobbar man både lokalt, regionalt och internationellt. Enligt utbildningskatalogen för år 2006/2007 finns det goda kontakter med den regionala turismnäringen. Detta ger stora möjligheter att vid t.ex. uppsatsskrivandet finna intressanta forskningsområden med tydlig samhällsrelevans.

[329] Programkatalog Högskolan i Karlstad och Hälsohögskolan i Värmland (1996-1997), s. 25.

Vidareutbildning

I utbildningskatalogerna framgår att redan på turismgeografi- och turismekonomiprogrammen har studenten haft möjlighet att profilera sin utbildning genom flera valfria terminer. Samma möjlighet finns än idag på turismprogrammet. Efter den treåriga grundutbildningen har studenten möjlighet att fördjupa sina kunskaper genom ytterligare studier på avancerad nivå. Därutöver ges forskarutbildning i såväl ämnet kulturgeografi som ämnet företagsekonomi.

8.5 Kulturvetarprogrammet och idéhistoria

8.5.1 Kulturvetarprogrammet

Bakgrund

Enligt utbildningskatalogerna är kulturvetarprogrammet en bred humanistisk utbildning inom kultursektorn. Det är ett program som har människan och samhället i fokus. I utbildningskatalogen för år 1998/99 lyfts fram att programmet ger studenten mer än en utbildning i och med att det är ett bildande program. Genom fria delar i utbildningen ges studenten utrymme åt personlig inriktning.

> *"Studierna innebär inte bara utbildning utan också bildning i vid mening genom att de är led i personlighetsutvecklingen och medvetandegörandet"*[330].

I utbildningskatalogerna anges information om behörighet, examina, studiegång, programmets start och antal platser. En viktig förändring är att från och med år 2002/2003 finns ämnet *idéhistoria* med i programmet som en egen profil. Idéhistoria finns också i basblocket, kurser som studenterna läser inledningsvis. Andra förändringar som framgår av utbildningskatalogerna är att från och med år 2002/2003 anges också kulturvetarprogrammets benämning på engelska liksom att från år 2003/2004 även det nya poängsystemet ECTS anges. Informationen om antalet platser på programmet har tagits bort i utbildningskatalogerna från år 2005/2006.

Kunskaper från programmet

I 1996/1997 års utbildningskatalog framgår att inom kulturvetenskap behandlas övergripande frågor som exempelvis kunskap, identitet och kulturmöten. Språket har en central roll. Enligt 1998/1999 års utbildningskatalog bidrar utbildningen till att komma till insikt om just sådana drag i vår egen världsbild och livsform som vi

[330] Utbildningskatalog Högskolan i Karlstad & Hälsohögskolan i Värmland (1998/1999), s. 28.

uppfattar som ”naturliga”.[331] Inom programmet uppmuntras ett aktivt och kritiskt förhållningssätt. Kulturvetenskap lär studenten att tolka, förstå och ge mening åt samt att gestalta och analysera kulturella uttryck i olika samhälleliga sammanhang.

I utbildningskatalogen från år 1996/1997 lyfts studentens syn på kunskap och utbildning enligt följande

> *”Utbildningen har gett mig ökat medvetande om mig själv och en större förståelse för andra. Och det har jag ju nytta av oavsett vad jag kommer att jobba med senare.”*[332]

I utbildningskatalogen från år 2002/2003 lyfts idéhistoria fram där stor vikt läggs vid att förstå den idéhistoriska bakgrunden till problem och konflikter som annars verkar vara knutna till samtiden. Kulturvetarprogrammet har i och med Idéhistoria fått en ännu bredare utbildning att erbjuda studenterna.

Arbetsmarknad

I utbildningskatalogerna anges att kulturvetenskap ger många tänkbara yrkesval. Den breda arbetsmarknaden beskrivs i den tidigare utbildningskatalogen från år 1998/1999 enligt en students kommentar

> *”Det var inte yrkesinriktat på det sättet att jag var fix och färdig vid examen. Nej, det var först efteråt jag började fundera på i vilket sammanhang jag ville använda min utbildning. Det var det som var det fina. Att ha hur många möjligheter som helst.”*[333]

Enligt utbildningskatalogerna finns arbetsmarknaden för kulturvetare inom kulturförvaltningar, studieförbund, förlag, redaktioner och museer. Kulturvetare har kulturvårdande, kulturförmedlande och kulturadministrativa arbetsuppgifter. I utbildningskatalogen från år 2006/2007 framgår dessutom att allt vanligare blir även arbete i projektform som konsulent och producent inom kulturutbildningar eller i samband med kulturevenemang.

Vidareutbildning

Studenternas möjligheter till fria val inom kulturvetarprogrammet poängteras i utbildningskatalogerna. Studenterna kan enligt utbildningskatalogerna läsa kulturvetenskap också på avancerad nivå och ämnena litteraturvetenskap och medie- och kommunikationsvetenskap erbjuder även forskarutbildning.

---

[331] Utbildningskatalog Högskolan i Karlstad & Hälsohögskolan i Värmland (1998/1999), s. 28.
[332] Programkatalog Högskolan i Karlstad och Hälsöhögskolan i Värmland (1996-1997), s. 15.
[333] Utbildningskatalog Högskolan i Karlstad & Hälsohögskolan i Värmland (1998/1999), s. 27.

8.5.2 Idéhistoria

I utbildningskatalogen från år 2001/2002 beskrivs idéhistoria enligt följande

> *”Idéhistoria är ett ämne som mot bakgrund av övergripande idékomplex, föreställningar och tanketraditioner och med hjälp av en historisk metodik söker analysera och förstå den intellektuella och vetenskapliga kulturens framväxt samt dess relation till samhället från antiken till våra dagar. Inom idéhistoria studerar man hur synen på människan och naturen, samhället och historien förändrats under tidens lopp och vilka faktorer som drivit fram denna utveckling./…/Genom att studera idéhistoria får vi perspektiv på den världsbild vi har idag.”*[334]

I utbildningskatalogen för år 2003/2004 framgår att idéhistoria ytterligare utvecklats och kan nu läsas också på D-nivå. Det är dock viktigt att poängtera att ämnet i och med detta inte blivit ett magisterämne. Enligt utbildningskatalogerna är insikt, sammanhang och förståelse nyckelord i idéhistoria. Dessa nyckelord tillsammans med ämnets mångvetenskapliga karaktär gör idéhistoria till ett utmärkt kompletterande ämne, inte bara för humanister och samhällsvetare, utan även för medicinare, naturvetare och teknologer. I den senaste utbildningskatalogen från år 2007/2008 beskrivs idéhistoria lite annorlunda. Vi och vår samtid betonas.

> *”Idéhistoria är ett ämne som fokuserar på hur våra föreställningar och idéer om oss själva, naturen och universum har förändrats under tidens gång./…/Genom att studera idéhistoria får vi perspektiv på och ett kritiskt förhållningssätt till våra samtida föreställningar om oss själva, samhället, vetenskapen och världen i stort.”*[335]

Idéhistoria är ett bra kompletterande ämne också för lärare. Av utbildningskatalogerna framgår att vid Karlstads universitet kan idéhistoria läsas både på grund- och avancerad nivå och kan ingå som huvudämne i kandidatexamen, men inte i magisterexamen. Det finns inte heller möjlighet att gå forskarutbildning i idéhistoria vid Karlstads universitet.

8.6 Sammanfattning av utbildningskataloger

Steget till högre studier kan vara stort för många. Enligt utbildningskatalogerna ger högre studier självkänsla, vänner och minnen för livet. Studenterna möts med nya tankar och kunskaper och har möjligheten att tänka fritt och nytt. Förutom de faktiska kunskaperna som utbildningen ger får studenterna också grunden till en allmänbildning. Av utbildningskatalogerna framgår att kunskap förutom

---

[334] Utbildningskatalog för Karlstads universitet (2001/2002), s. 61.
[335] Program och kurser, Karlstads universitet (2007-2008), s. 115.

allmänbildning ska leda till ett jobb, samt att ett bra yrkesliv börjar med en bra utbildning. Karlstads universitet jobbar inte efter gamla arbetssätt, utan anpassar utbildningar till verkligheten. Därför jobbar universitetet i nära samarbete med studenter, arbetsgivare och vetenskapssamhället. I utbildningskatalogerna lyfts arbetsmarknadens osäkerhet fram. Men trots den stora osäkerheten på arbetsmarknaden anses utbildningen aldrig vara en chansning eftersom kunskapen ständigt öppnar nya dörrar och ger nya valmöjligheter.

I utbildningskatalogerna lyfts maskiningenjörsprogrammet vid Karlstads universitet fram som en yrkesutbildning uppbyggd utifrån näringslivets olika krav på ingenjörer. Under utbildningen tränas studenten i att arbeta i projekt samt att presentera sina resultat muntligt och skriftligt. När det gäller arbetsmarknad poängteras i utbildningskatalogerna att maskiningenjörer har goda möjligheter att få arbete inom ett brett teknikområde och behovet av utbildade ingenjörer kommer ytterligare att öka. Studenten har också nu möjlighet att bli civilingenjör vid Karlstads universitet, vilket man inte kunnat för t.ex. tio år sedan.

Turismgeografiprogrammet var inriktat på turismutveckling och turism-planering. Turismekonomiprogrammet innebar att man blev ekonom med fokus på turismområdet. Turismprogrammet i sin nuvarande form har som huvudsyfte att utveckla studentens förmåga att självständigt kunna identifiera, analysera och strukturera den problematik som berör turismrelaterad verksamhet. I utbildningskatalogerna lyfts turismprogrammets relation till arbetsmarknaden fram med betoning på att efterfrågan på välutbildade ledare och analytiker kommer att vara hög inom turismnäringen.

Kulturvetarprogrammet vid Karlstads universitet lyfts fram i utbildnings-katalogerna som ett bildande program inom kultursektorn. Idéhistoria finns med i programmet som en egen profil. Arbetsmarknaden för kulturvetare anses vara bred och finns exempelvis inom kulturförvaltningar, studieförbund, förlag, redaktioner och museer. Även arbete i projektform som konsulent och producent poängteras i utbildningskatalogerna. För tio år sen kallades idéhistoria för idé- och lärdomshistoria och kunde läsas enbart på A-nivå. Idag kan idéhistoria läsas upp till D-nivå och kan ingå som huvudämne i kandidatexamen, men dock inte i magisterexamen. Enligt utbildningskatalogerna är insikt, sammanhang och förståelse nyckelord i idéhistoria.

Gemensamma förändringar för de tre studerade programmen enligt utbildningskatalogerna är att programmen har fått benämningar på engelska, det nya poängsystemet ECTS samt att informationen om begränsat antal platser på program har tagits bort.

9 STUDENTERNAS KUNSKAPSSYN OCH KARRIÄRVÄGAR

I syfte att studera studenternas syn på kunskap, utbildning, arbetsmarknad och karriär kommer detta kapitel att dels ge en översikt av studentantalets utveckling vid Karlstads universitet under en tioårsperiod, d.v.s. 1997-2007. Dels kommer kapitlet att söka ge en djupare förståelse av studenternas kunskapssyn och karriärvägar utifrån mera specificerade studentstudier på tre olika utbildningsprogram, nämligen maskiningenjörsprogrammet, turismprogrammet och kulturvetarprogrammet med idéhistoria som inriktning.

Studentstudien inkluderar en enkätundersökning (se bilaga 1) som genomförts under perioden november 2004 till mars 2005 för studerande på två program, nämligen maskiningenjörsprogram och turismgeografi/turismekonomi/ turismprogrammet. Studien avser tre årskullar d.v.s. utexaminerade år 1994, år 1999 och år 2002. Enkätundersökningen är av kvalitativ karaktär där syftet inte är att göra någon typ av generaliseringar, utan att visa på trender i studenternas syn på kunskap, utbildning och karriär.

Eftersom enkätundersökningen omfattar en lång tidsram 1994-2002 har också under samma period skett förändringar i svensk ekonomi som kan prägla studenternas syn på utbildning och karriär. Under 1990- talet ökade arbetslösheten i Sverige kraftigt och låg på 8 procent enligt statistiska centralbyrån. Den höga arbetslösheten varade under några år och det är först från år 1998 som arbetslösheten började minska. År 2002 var enligt statistiska centralbyrån arbetslösheten halverad och låg på 4 procent. Svensk ekonomi har varit relativt stabil under 2000-talet och även under år 2007 låg arbetslösheten på ungefär 4 procent.[336]

När det gäller kulturvetarprogrammet och idéhistoria fanns det tillgång till utvärderingsrapporter som fokuserar just studenternas syn på kunskap, utbildning och karriär. Dessa rapporter har jag använt mig av i studien av studenternas karriärgeografi i och med att rapporterna också uppfyller mitt syfte med studentstudien. Två rapporter är baserade helt på enkätundersökningar och är sammanställda vid Karlstads universitet. Den tredje rapporten är sammanställd av Högskoleverket och baseras på intervjuer av både studenter och lärare. De studerade utvärderingsrapporterna omfattar tidsperioden 1995-2004.

Enkätmaterialet ansåg jag inte gav tillräckligt underlag för min studie av karriärgeografi varför jag under maj/juni 2008 genomförde också djupintervjuer med 16 studenter från de tre studerade utbildningsprogrammen. Intervjufrågorna finns presenterade i bilaga 2. Syftet med djupintervjuerna var att få mer djupgående svar när det gäller studenternas syn på kunskap, utbildning och karriär. De flesta studenterna har avlagt examen och en del omfattas också av min tidigare enkätundersökning. Intressant med djupintervjuer är att se hur studenter resonerar kring sin utbildning som de har skaffat sig för ett visst antal år sedan, och hur studenterna ser på karriärmöjligheter utifrån sin utbildning.

---

[336] www.scb.se, 2008-08-04.

9.1 Studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet

I detta avsnitt följs studentutvecklingen i form av helårsstudenter vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet under perioden 1997-2007. Syftet är att ge en helhetsbild av den allmänna studentutvecklingen vid detta lärosäte, för att kunna sätta in de tre studerade utbildningsprogrammen (vilket presenteras i följande avsnitt) i ett kontextuellt sammanhang baserat på Karlstads universitet som helhet. Studentutvecklingen presenteras genom diagram och för exakta siffror hänvisar jag till tabellerna i bilaga 3.

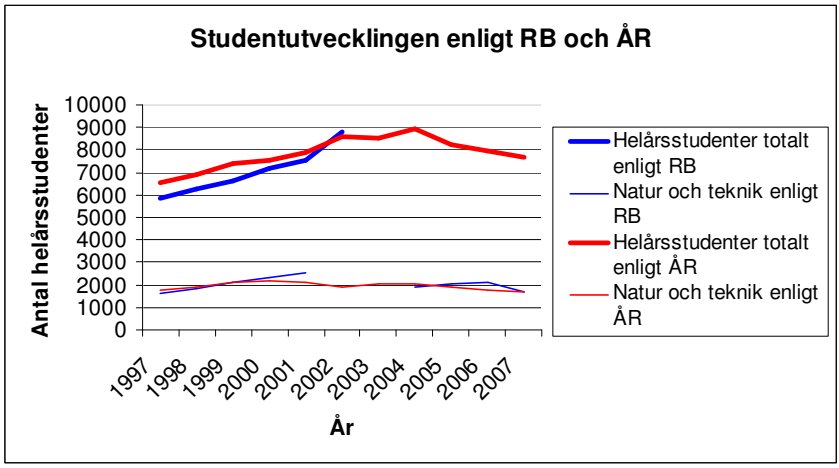
Nedanstående tabell och diagram är en översikt av studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet under perioden 1997-2007 och i förhållande till regeringens krav. I tabellen 9.1 visas kravet på minsta antalet helårsstudenter också relaterat till naturvetenskap och teknik samt den totala grundutbildningsvolymen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet i relation till naturvetenskap och teknik. Uppgifterna är hämtade från både regleringsbrev och årsredovisningar och avser inte uppdragsutbildning och beställd utbildning. Av tabellen framgår att Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet har kunnat möta regeringens krav på minsta totala antalet helårsstudenter och även minsta antalet helårsstudenter inom natur och teknik till viss del. Under perioden 1997-1999 samt år 2004 har Karlstads universitet uppfyllt regeringens krav, medan under den övriga studerade perioden har universitetets volym på helårsstudenter inom natur- och teknikområdet varit lägre än regeringens krav. Eftersom regeringen inte har ställt något krav på minsta antalet helårsstudenter inom natur- och teknikområdet under åren 2002 och 2003 är det svårt att uttala sig om Karlstads universitet kunnat möta regeringens önskan eller inte.

Tabell 9.1: *Antalet helårsstudenter, totalt och för natur och teknik, relaterat till regeringens krav*

År	Minsta antal helårsstudenter enligt *regleringsbrev* varav natur och teknik		Antal helårsstudenter enligt *årsredovisning* varav natur och teknik	
	Totalt	Natur och teknik	Totalt	Natur och teknik
1997	5820	1610	6564	1771
1998	6250	1800	6926	1936
1999	6600	2080	7418	2117
2000	7200	2345	7566	2189
2001	7550	2570	7890	2120
2002	8790		8610	1904
2003			8521	2018
2004	8520	1900	8921	2061
2005		2030	8233	1885
2006		2110	7958	1741
2007		1720	7655	1684

Källa: Egen tabell. Statistiken kommer från Regleringsbrev och Årsredovisningar för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet (1997-2007).

Nedanstående diagram (figur 9.1) visar hur regeringens krav på helårsstudenter totalt hade ökat ständigt fram till år 2002 d.v.s. så länge regeringen angav volymmässiga mål. Under samma period har Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet kunnat överträffa regeringens mål. Därefter har antalet helårsstudenter minskat successivt vid universitetet, med undantag för år 2004. När det gäller helårsstudenter inom natur- och teknikområdet har regeringens krav ökat markant under perioden 1997 till 2001. Därefter är kurvan bruten i diagrammet under perioden 2002 och 2003 på grund av att regeringen avstått från att ange några volymmässiga mål för perioden och därefter börjar regeringens krav på helårsstudenter återigen att växa. Under år 2007 har regeringen reducerat sina efterfrågade volymer på helårsstudenter inom natur- och teknikområdet och numera ligger regeringens mål på samma nivå som det låg på i slutet av 1990-talet. Regeringens krav på antalet helårsstudenter inom natur och teknik har för Karlstads universitet i mångt och mycket varit alltför stora och svåra att leva upp till, vilket visas i diagrammet där universitetets kurva till stor del ligger under regeringens.



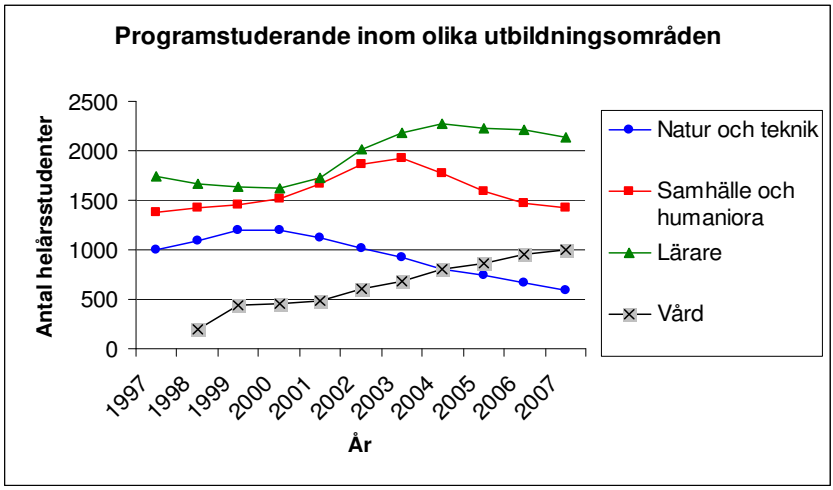
Figur 9.1: *Studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet totalt under perioden 1997-2007 enligt regleringsbrev och årsredovisningar och i relation till naturvetenskap och teknik*

I årsredovisningarna framgår uppgifter, inte bara om naturvetenskap och teknik som regeringen ställer krav på, utan även volymen för andra utbildningsområden såsom samhällsvetenskap och humaniora, lärarutbildningar och vårdutbildningar. *Natur och teknik* samt *samhällsvetenskap och humaniora* är i årsredovisningarna mer uppmärksammade än de övriga utbildningsområdena eftersom lärarutbildningar och vårdutbildningar kan sträcka sig både över natur/teknik och samhälle/humaniora. Av årsredovisningar framgår att de samhällsvetenskapliga och humanistiska programområdena har en tredjedel av universitetets samlade programutbud. Dessutom anges i årsredovisningarna att de program som lockar mest studenter tillhör samhällsvetenskap, exempelvis multimediadesign och turism. När det gäller utbildningsområdet ”vård” följs studentutvecklingen från och med år 1998 på grund av att de landstingskommunala vårdutbildningarna liksom Landstingets forskningsenhet, Centrum för folkhälsoforskning, integrerats i Högskolan i Karlstad den 1 juli 1998[337].

I diagrammet (figur 9.2) visas att de största utbildningsområdena vid Karlstads universitet utgör lärarutbildningar och utbildningar inom samhällsvetenskap och humaniora. För de exakta studentvolymerna hänvisas till bilaga 3.1. I början av den studerade perioden har lärarutbildningar tappat helårsstudenter under fyra år i rad från år 1997 till år 2000. Därefter fram till år 2004 har antalet helårsstudenter ökat kraftigt för att sedan minska något igen. Nivån på antalet helårsstudenter inom lärarutbildningar är dock klart mycket högre idag än vad det varit för tio år sedan, med en skillnad på 393 helårsstudenter mellan år 1997 och år 2006. Antalet helårsstudenter inom utbildningsområdet samhällsvetenskap och humaniora har ökat ständigt fram till år 2003. Därefter har antalet helårsstudenter minskat avsevärt till att ungefär samma nivå som för tio år sedan. Den största minskningen av helårsstudenterna finns ändå inom

[337] Årsredovisning för Högskolan i Karlstad (1998), s. 4.

utbildningsområdet naturvetenskap och teknik. Av diagrammet framgår att antalet helårsstudenter inom natur och teknik ökade i början av den studerade perioden. Därefter har antalet helårsstudenter kraftigt minskat till att ligga mycket under den nivån som det hade för tio år sedan. Diagrammet visar att vårdutbildningar har haft den mest gynnsamma utvecklingen av antalet helårsstudenter. Detta har nämligen ökat ständigt under den studerade tioårsperioden och vårdutbildningar hade år 2007 811 helårsstudenter fler än år 1998, vilket också utgör den högsta volymen under den studerade perioden.



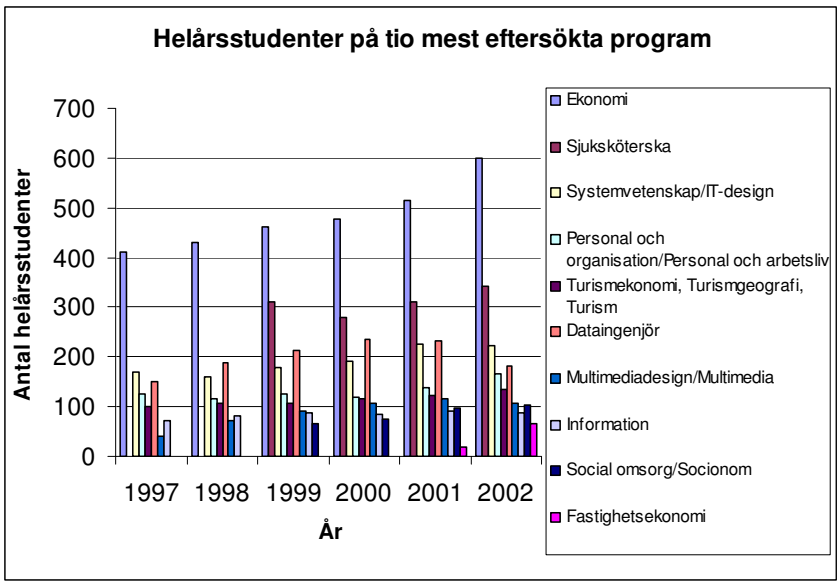
Figur 9.2: *Utvecklingen av programstuderande inom olika utbildningsområden vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet 1997-2007*

I fråga om studentutvecklingen på de mest efterfrågade utbildningsprogrammen vid Karlstads universitet har två ”tio i topp” diagram framställts, d.v.s. figur 9.3a och figur 9.3b. Informationen sammanställd i ett diagram blir oläsligt, varför det är nödvändigt att dela upp i två tidsperioder. Diagrammen avser utvecklingen av antalet helårsstudenter på de tio mest eftersökta utbildningsprogrammen från år 1997-2002 samt 2003-2007. De exakta studentvolymerna för de tio populäraste utbildningsprogrammen vid Karlstads universitet återfinns i bilaga 3.2a och bilaga 3.2b. Lärarprogram tillhör ”tio i topp”, men har inte studerats här på grund av att det finns många olika inriktningar i det som gör det svårt att studera programmet som en helhet.

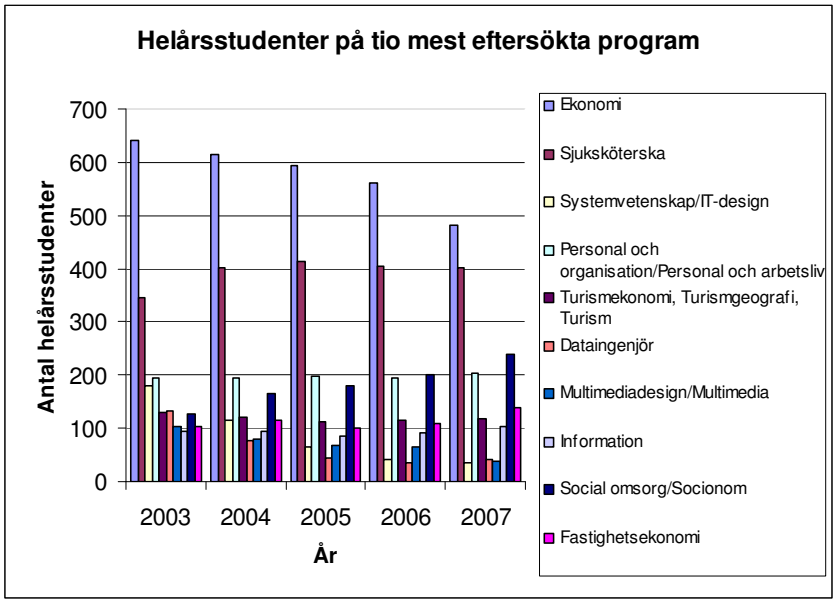
Om vi fortsätter att studera utvecklingen av de tio mest efterfrågade programmen (figur 9.3a och figur 9.3b) och tittar på antal helårsstudenter kan vi se att de flesta utbildningsprogrammen har ökat i antalet helårsstudenter från år 1997 till år 2007. De program som under perioden visat på den snabbaste relativa ökningen är Fastighetsekonomi och Social omsorg/Socionom. Sjuksköterske-programmet har ökat i antalet helårsstudenter fram till år 2006. Sedan har programmet minskat i studentantal. Informationsprogrammet har hållit sig på samma nivå i antalet helårsstudenter. Utbildningsprogram som ökat i antalet helårsstudenter fram till mitten av den studerade perioden d.v.s. någonstans mellan

år 2001 och år 2003, men sen tappat studenter är Ekonomi, Multimediadesign/Multimedia och Turismekonomi/Turismgeografi/Turism. Personal och organisation/Personal och arbetsliv har i en långsam takt ökat i antalet helårsstudenter, men mellan år 2003 och år 2006 har programmet legat på samma nivå, för att från år 2007 återigen öka. Program som från början haft ett stort antal helårsstudenter och som tappat kraftigt är Systemvetenskap/IT-design och Dataingenjör.

Figur 9.3a och figur 9.3b visar att Ekonomiprogrammet har haft den största volymen av helårsstudenter under hela den studerade tioårsperioden. Ett annat program som haft stor volym av helårsstudenter och som framgår av diagrammet från år 1999 är Sjuksköterskeprogrammet. Den mest negativa utvecklingen under perioden 1997 – 2007 i fråga om helårsstudenter finns inom Systemvetenskap/IT-design och Dataingenjörsprogrammen, som idag har relativt få helårsstudenter jämfört med för tio år sedan. En motsatt utveckling d.v.s. en positiv utveckling av volymen helårsstudenter finns inom Personal och organisation/Personal och arbetsliv och Social omsorg/Socionomprogrammen där antalet helårsstudenter har ökat under den studerade perioden. Av diagrammet framgår att Turismekonomi/ Turismgeografi/Turism och Information har uppskattningsvis legat på ungefär samma nivå när det gäller studentvolymen. På dessa program har det skett en relativt liten ökning av antalet helårsstudenter under den studerade tioårsperioden, mindre än 20 helårsstudenter.



Figur 9.3a: *Utvecklingen av helårsstudenter på de tio mest eftersökta utbildningsprogrammen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet 1997-2002*



Figur 9.3b: *Utvecklingen av helårsstudenter på de tio mest eftersökta utbildningsprogrammen vid Karlstads universitet 2003-2007*

9.2 En summering av studentutvecklingen

I avsnitt 9.1 har jag visat på studentutvecklingen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet under tioårsperioden från år 1997 till år 2007. I avsnittet har presenterats regeringens krav på studentvolymer och hur Karlstads universitet har svarat mot regeringens krav. Det som framträder som mest markant är hur regeringen betonar natur- och tekniksidan framför de övriga utbildningsområdena. Detta genom att ange studentvolymen för enbart natur och teknik. Karlstads universitet har till en början kunnat svara upp mot regeringens krav, men under senare år har universitetet inte kunnat leva upp till detta. Trots regeringens volymmässiga krav på studenter inom natur och teknik är det ändå detta utbildningsområde som tappat mest studenter under den studerade tioårsperioden. Under år 2007 har natur- och teknikområdet haft ungefär hälften så många studenter som för tio år sedan. Samhällsvetenskap och humaniora befinner sig ungefär på samma nivå som för tio år sedan, medan de övriga utbildningsområdena, lärarutbildningar och vårdutbildningar, år 2007 haft fler studerande än för tio år sedan.

När det gäller studentvolymen på de tio mest eftersökta utbildningarna visar studentutvecklingen att Ekonomiprogrammet har tappat många studenter under tioårsperioden, men ändå haft fler helårsstudenter år 2007 än för tio år sedan. Den mest gynnsamma studentutvecklingen har programmen Fastighetsekonomi och Social omsorg/Socionom haft. Det programmet som tappat flest helårsstudenter är

Dataingenjörsprogrammet, från 150 helårsstudenter år 1997 till 42 helårsstudenter år 2007.

Jag kommer vidare i föreliggande kapitel att fokusera på de tre utbildningarna maskiningenjör, turismgeografi/turismekonomi/turism och kulturvetenskap med inriktning idéhistoria utifrån en enkätundersökning av studenter som avslutade sina studier 1994, 1999 och 2002 samt utifrån djupintervjuer. Motiven för valet av just dessa program är att programmen till sin karaktär är mycket olika och avser ett brett spektrum av arbetsmarknaden liksom olika karriärvägar för studenterna. Intressant är möjligheten att studera de olika studentgruppernas syn på kunskap, utbildning och karriär och vilken roll denna spelar för deras karriärmöjligheter och karriärvägar. Detta fokuseras i avsnitten 9.3 – 9.5. Avsnitt 9.6 är en summering av dels de trender som framkommit i undersökningarna studentutvecklingen generellt, dels trender som visats genom studier av de tre olika utbildningsprogrammen.

9.3 Maskiningenjörer

Studien av maskiningenjörer, liksom av turismstudenter och kulturvetare/ idéhistoriker presenteras utifrån olika teman, nämligen studenternas bakgrund och examina, val av studier och universitet, syn på kunskap och utbildning, utbildning relaterad till arbetslivet samt karriärvägar. De olika tematiska avsnitten inkluderar såväl studentstudie baserad på enkätundersökningar som studie baserad på djupintervjuer. Avslutningsvis sammanfattas studierna av de olika studentgrupperna.

9.3.1 Bakgrund och examina

Studien av maskiningenjörsstudenter visar att maskiningenjörsutbildningen vid Karlstads universitet är en traditionell yrkesutbildning. Mitt syfte avser inte genusfrågor i utbildningen. Då detta kan vara intressant i andra studier, har jag för att möjliggöra jämförelser sammanställt studenternas kön och ålder i tabell i bilaga 4.2a, 4.2b och 4.2c vilket visar att det är fler män än kvinnor som läser denna utbildning. Alla enkätstuderande från alla tre årskullar (1994, 1999 och 2002) har tagit ut en examen vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet. Enkätstudien visar att maskiningenjörernas utbildningsnivå har ökat med åren. Viktigt att notera är att under år 1994 och år 1999 gav utbildningssystemet möjligheten att läsa maskiningenjörsprogrammet vid Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet upp till högst kandidatnivå, vilket motsvarar 3 års studier eller 120 p. Utbildningen har inte varit möjlig att läsa på magisternivå. Trenden visar att när möjligheterna att läsa utbildningen på magisternivå öppnades för studenterna vill allt fler studenter ha en längre utbildning motsvarande 3 år (120 p) eller 4 år (160 p), jämfört med år 1994 då de flesta studenterna skaffade sig en kortare utbildning motsvarande 2 år (80 p) (bilaga 4.3a). Dock de vanligaste examina hos maskiningenjörer är högskoleingenjörsexamen i antingen maskinteknik eller konstruktion motsvarande 3 år eller 120 p.

9.3.2 Val av studier och universitet

Studenternas motiv till valet av att läsa en högre utbildning på universitet varierar. För en del studenter var det naturligt att efter avslutat gymnasium gå vidare till högre utbildning, eftersom studenterna såg utvecklingsmöjligheter i och med högre utbildning.

> *"Jag tänkte på ett steg vidare i min karriär. Utvecklingsmöjligheter, bättre lön, bättre jobb och mer intressanta uppgifter."*[338]

För de flesta studenter var det arbetsmarknaden som styrde valet av att läsa en högre utbildning på universitet. Arbetsbristen på arbetsmarknaden driver studenterna till högre utbildning. Av intervjuerna med studenterna framgår att gymnasieutbildning inte var tillräckligt och att det är först när man läser på universitet som man får en utbildning. Detta lyfts fram enligt

> *"Ja, det var för att få en utbildning överhuvudtaget. Jag gick tekniskt innan och då har man ju egentligen ingen utbildning så till vida, eftersom det är ett teoretiskt program, tekniskt. Och då måste man bygga vidare på för att kunna få nåt' jobb sen."*[339]

Att maskiningenjörerna valde just Karlstads universitet som lärosäte beror på att de studenterna som undersökts ursprungligen kommer från Värmland och har sin familj och vänner här. Även de som började studera vid andra lärosäten flyttade tillbaka till Värmland och fullföljde sina studier vid Karlstads universitet på grund av familjeskäl.

> *"Ja, det var ju för att jag bor i utkanten av Karlstad. Jag hade min familj och mina barn här."*[340]

De övriga lärosäten som maskiningenjörerna övervägde är framförallt CTH i Göteborg och KTH i Stockholm. En del studenter studerade också vissa delar av sin utbildning på Högskolan Väst i Trollhättan, Örebro universitet och Mälardalens högskola i Västerås. Men att det blev Karlstads universitet och inte något av de andra lärosätena beror också på var studenterna trivs, vilket en av studenterna kommenterar på följande sätt

> *Jag studerade på Mälardalens högskola förut, men jag trivdes väl ingen bra där. Jag kommer från Värmland så det är väl egentligen därför som det blev Karlstad.*[341]

Studenternas val av maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet styrs av framförallt intresse. Studenterna valde maskiningenjörsutbildningen för att de var

---

[338] Intervju nr. 2 med maskiningenjör, 2008.05.19.
[339] Intervju nr. 5 med maskiningenjör, 2008.06.02.
[340] Intervju nr. 3 med maskiningenjör, 2008.05.20.
[341] Intervju nr. 5 med maskiningenjör, 2008.06.02.

intresserade av en teknisk utbildning. Studenterna läste liknande utbildning även under sin gymnasietid och valet av maskiningenjörsprogram på Karlstads universitet kändes som rätt val.

> *"Jag är tekniskt intresserad egentligen så det var därför jag valde maskinprogrammet."*[342]

Av intervjuerna med maskiningenjörer framgår att de flesta studenterna inte har varit tveksamma till valet av utbildning. I enkätundersökningen ställdes frågan till studenterna om de skulle välja maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet (se bilaga 4.4a) om de skulle börja studera vid högskola/universitet idag. Studien visar att de flesta studenterna från årskull 1994 och 1999 inte skulle göra det, medan de flesta studenterna från årskull 2002 skulle göra samma val. För studenterna som inte skulle välja utbildningen vid Karlstads universitet är anledningen att de skulle välja en teknisk högskola direkt och eventuellt specialisera sig inom något område. En mindre del studenter skulle också välja civilingenjörsprogram vid annan högskola eller annat universitet istället för maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet om de skulle börja studera idag. En annan intressant anledning till att studenterna från årskull 1994 och 1999 inte skulle göra om samma val som tidigare när det gäller utbildning är att Karlstads universitet enligt dessa studenter inte står högt hos arbetsgivarna.

Årskull 2002 utgör en brytpunkt och den negativa trenden övergår till en positiv trend i och med att fler studenter vill komma tillbaka till utbildningen vid Karlstads universitet. De menar att det är en bred ingenjörsutbildning som ger möjlighet att söka jobb inom många områden. Enligt flera studenter är en viktig anledning till valet av programmet att de har nära till hemmet och inte behöver flytta.

9.3.3 Syn på kunskap och utbildning

I enkätundersökningen har studenternas syn på kunskap varit kopplad till en rad olika aspekter, nämligen investering i sig själv, personlig utveckling, nödvändigt för att få arbete, meriterande för konkurrensen, viktigt för karriär och annat. När vi studerar utvecklingen av maskiningenjörers syn på kunskap och utbildning kan vi se att det har skett två vikiga förändringar relaterat till kunskapens varugörande respektive bildning. Den ena förändringen som är relaterat till kunskapens varugörande handlar om att kunskapens betydelse relaterat till arbete har minskat från år 1994 till år 2002. Den andra förändringen är kopplad till bildningsperspektivet och innebär att synen på kunskap som personlig utveckling har ökat bland studenterna från år 1994 till år 2002.

Tabellen i bilaga 4.5a visar en trend där varugörandet av kunskap genom kunskapssynen relaterat till arbete varit som starkast i början d.v.s. år 1994 och har successivt försvagats under åren. Även kunskapens betydelse för karriären har minskat under årens lopp. Däremot visar trenden att kunskapssynen utifrån

---

[342] Intervju nr. 5 med maskiningenjör, 2008.06.02.

bildningsperspektivet har stärkts, vilket i denna studie är kopplat till studenternas syn på personlig utveckling.

Färdigheter som maskiningenjörsutbildningen vid Högskolan i Karlstads/Karlstads universitet har gett studerande från de tre årskullarna har handlat om att arbeta självständigt, analysera och självständigt lösa problem, tänka kritiskt, argumentera samt planera, genomföra och kontrollera verksamhet. En trend som vi kan se i tabellen (bilaga 4.6a) är att studenterna har blivit mer nöjda med sin utbildning under årens gång. De olika färdigheterna från utbildningen har förstärkts med åren. Studenternas positiva uppfattning kring färdigheten ”kritiskt tänkande” framgår som särskilt intressant sett utifrån de teoretiska diskussionerna om den nya ekonomin och dess syn på kunskap.

Intervjuerna med maskiningenjörerna visar att de flesta studenterna har haft nytta av sina kunskaper och sin utbildning. För de flesta studenterna var utbildningen framförallt nödvändig för att få ett jobb. Många studenter anser att utbildningen ger goda baskunskaper, men att de djupa kunskaperna får man genom sitt jobb. Maskiningenjörernas syn på nytta av kunskap och utbildning är inte nödvändigtvis kopplad till den ekonomiska nyttan, utan visar på en bredare syn än den som är jobbfokuserad. Majoriteten av studenterna diskuterar nyttan av kunskap och utbildning också i ett större perspektiv, t.ex. att få utvecklas som person och kunna vara mer delaktig i samhället. Nyttan av kunskap och utbildning kommenterar studenterna enligt följande

> *”För mig har det gått hand i hand. Jag har växt som människa, jag har blivit säkrare på mig själv, större självförtroende. Jag har själv blivit mer delaktig i samhället. Blivit bättre förberedd. Jag har en större analytisk förmåga och jag kan bättre sätta mig in i en situation och lösa problem. Allting har blivit bättre helt enkelt.”*[343]

> *”Ja, det har jag. Dels så har man ju den här akademiska skolningen som gör att man angriper problemen på ett kanske mer systematiserat sätt. Man har ju byggt på sitt logiktänkande. Man har ju en utbildning med sig och då blir man ju tryggare som person också.”*[344]

Vad gäller studenternas syn på kunskap och utbildning har det också varit intressant att studera vad studenterna anser utbildningens *styrkor* respektive *svagheter* kan vara och hur de motiverar sina åsikter. Maskiningenjörsprogrammets styrkor enligt studenterna från alla tre årskullar finns i programmets bredd, att utbildningen ger en bra grund samt närhet till lärare som ger ett bra stöd. I och med att lärare lär ut utifrån företagen och verksamheterna som finns i Karlstad med omnejd gynnar utbildningen mest de studenter som ämnar arbeta i Karlstad-regionen efter utbildningen. En annan styrka innebär att utbildningen är inriktad på problemlösande lärande. Den positiva sidan av maskiningenjörsprogrammet lyfter studenterna fram enligt följande citat

---

[343] Intervju nr. 4 med maskiningenjör, 2008.05.27.
[344] Intervju nr. 3 med maskiningenjör. 2008.05.20.

”Modern utbildning med många användbara kurser”[345].

När det gäller maskiningenjörsprogrammets svagheter är alla studenter som undersökts överens om att utbildningen har en svag koppling till näringslivet. En bättre kontakt med näringslivet och mer anknytning till verkligheten efterfrågas av studenterna. Majoriteten av studenterna efterfrågar också en internationell koppling av sin utbildning, d.v.s. vad som studeras internationellt i förhållande till det som studeras hemma liksom en koppling till internationella arbetsmarknader. En annan svaghet som de flesta studenterna från de tre årskullarna angett är att utbildningen är ganska okänd på arbetsmarknaden samt att utbildningen inte är jämlik med utbildningen från de stora tekniska högskolorna som exempelvis Chalmers Tekniska Högskola (CTH) och Kungliga Tekniska Högskolan (KTH). Detta motiverar studenterna enligt två följande citat

> *”Utbildningen har inte samma slagkraft som t.ex. Chalmers Tekniska Högskola. Detta märks när man söker jobb ute på arbetsmarknaden.”*[346]

> *”Liten fakultet. Utbildningen är okänd i stora delar av landet. Skolan är känd som lärarhögskola.”*[347]

Även högre utbildningens internationalisering har diskuterats av studenterna, vilket får de flesta studenterna att i första hand tänka på utbildningens kvalitet. Majoriteten maskiningenjörer är positiva till internationaliseringen av högre utbildning och menar att det är rätt väg att gå. Internationaliseringen av högre utbildning ser de flesta studenterna som en kvalitetssäkring av utbildningen och en väg till ett större internationellt kontaktnät. Men ett fåtal studenter ser också riskerna med internationaliseringen och då poängteras framför allt språkets begränsningar. Enligt dessa studenter går det inte alltid att översätta allt från svenska till engelska eller tvärt om vilket kan göra att kvaliteten i utbildningen blir sämre. Den positiva effekten av utbildningens internationalisering gäller möjligheten till vidgade vyer genom att studenterna kan se saker utifrån ett vidare perspektiv. Detta kommenteras enligt följande citat

> *”Ett större kontaktnät framför allt! Möjlighet till andra sätt att se på saker. Möjligheten till olika problemlösningar och erfarenheter samtidigt som jag kan se att problemlösningar är ibland bättre och ibland sämre. Men just det här att en kan få större perspektiv, ändra ett problem eller en metod som man vill få att fungera helt enkelt. Andra tillverkningsmetoder, andra sätt och lösa olika problem.”*[348]

En större del studenter kopplar internationaliseringen av högre utbildning till vidgade arbetsmarknader och större möjligheter till arbete utomlands, vilket lyfts fram enligt

---

[345] Maskiningenjör från årskull 2002.
[346] Maskiningenjör från årskull 1999.
[347] Maskiningenjör från årskull 2002.
[348] Intervju nr. 4 med maskiningenjör, 2008.05.27.

”Det är bra för att arbetsmarknaden internationaliseras väl också i och med globalisering. Så, jag tycker inte att det är fel. Det blir oftast när man jobbar utomlands även i svenska företag om man säger så, och det är väl bra att kunna söka jobb i andra länder också. Ja, att man lär sig samma saker.”[349]

9.3.4 Utbildning relaterad till arbetslivet

Den huvudsakliga sysselsättningen efter den avslutade maskiningenjörsutbildningen har för de utexaminerade studenterna varit förvärvsarbete. Studenterna upplever att deras arbete ligger inom utbildningsområdet och deras arbetsuppgifter är relaterade till kunskaperna från utbildningen. Flera av studenterna har haft ingenjörsbefattning och ledarposition. Den första anställningen efter avslutade studier fick studenterna antingen genom egen ansökan, genom examensarbete de gjort på företaget eller via kontaktnätverk de själva hade skapat. Det visade sig att utbildningen var viktig och spelade en avgörande roll för att studenten skulle få sin första anställning (se bilaga 4.7a).

Majoriteten av studenterna har förvärvsarbetat främst inom privat sektor samt har haft en tillsvidareanställning vid tidpunkten då enkätstudien och intervjuerna genomfördes. En student från årskull 1999 har förvärvsarbetat inom offentlig sektor och en person från samma årskull har varit arbetslös. Från årskull 2002 är det en person som inte förvärvsarbetat utan fortsatt att studera. Studenten som har valt att studera vidare på magisternivå har fortsatt sina studier vid annat lärosäte. Enbart två studenter från årskull 2002 har haft en tidsbegränsad anställning i form av vikariat eller projekt.

Vad gäller frågan om kunskaperna från maskiningenjörsprogrammet respektive huvudämnet är tillämpliga i studenternas arbete kan vi se en generell trend som innebär att studenterna har blivit mer nöjda med sina kunskaper från programmet respektive huvudämnet över tiden (se bilaga 4.8a). Studenternas syn på kunskap relaterad till arbetslivet varierar väldigt mycket beroende på var de arbetar och vad de arbetar med. Studenterna anser huvudsakligen att de har nytta av sin utbildning i arbetslivet, t.ex. i arbeten inom produktion, konstruktion och projektledning. Det de har haft mest nytta av från utbildningen är de olika arbetsmetoderna som studenterna lärt sig att använda. Ibland kommer specialkunskaperna till användning och ibland inte. Men vid sidan av specialkunskaper ger utbildningen enligt de flesta studenterna andra färdigheter också som exempelvis sociala färdigheter, att tänka logiskt, att hitta relevant information etc. Studenternas syn på kunskap och arbetsliv belyses med några citat som följer.

”Min utbildning var inriktad på beräkningar och analyser vilket passar bra i mitt nuvarande arbete och med det jobb jag anser vara roligt”[350].

---

[349] Intervju nr. 5 med maskiningenjör, 2008.06.02.
[350] Maskiningenjör från årskull 1994.

”Utbildningen har inte gett mig några specialkunskaper, men jag tror att jag fortare kommer fram till lösningar p.g.a. att jag lärt mig tänka logiskt och jag vet var jag ska hitta information”[351].

”Utbildningen behövs för att kunna möta ingenjörer, men jag nyttjar ingen direkt kunskap jag fick förutom de sociala färdigheter som utvecklades”[352].

Studenten från årskull 2002 som anser sig vara mycket nöjd med sina kunskaper från programmet respektive huvudämnet i och med att kunskaperna används i arbetet motiverar sitt svar på följande sätt

”Ingenjörsarbete är problemlösning och att kunna hitta information som hjälper dig lösa problem”[353].

Under intervjuer med studenterna har högre utbildning i relation till arbetsmarknaden diskuterats. De flesta studenterna ser det som naturligt att högre utbildning anpassas efter arbetsmarknadens efterfrågan på kompetens. Men studenterna poängterade också att det inte bara kan finnas utbildningar som är anpassade efter arbetsmarknadens behov, utan att det måste finnas utbildningar utifrån en akademisk grund, vilket studenterna kommenterar på följande sätt

”Jag tycker att det är bra. Sen förstår jag att man inte kan ha bara såna. Men ren kraft är så att det finns en jätte arbetsmarknad för vissa yrken och om man inte kan fylla de platserna så får man ju ett problem i samhället faktiskt. Men sen kan man ju analysera den andra sidan också. Att man kanske inte bara kan ha att man utbildar efter arbetsmarknadens behov, att man kanske faktiskt måste ha ett visst grundutbud av utbildningar som kanske inte efterfrågas just nu.”[354]

”Det är bra på ett sätt. Trots allt så ska vi utbilda människor till arbete och inte till arbetslöshet. Bara för att utbildningen har sett ut så här i fem år så behöver det inte se ut så här i fem år till. Men vi får ändå inte glömma bort grunder. Äpplet trillar fortfarande ner på marken och oavsett vad vi räknar på så har Newton rätt. Såna saker kan vi inte ändra på, det måste ingå i utbildningen, bas att stå på för att utvecklas i samhället och omgivningen.”[355]

I fråga om förutsättningarna på arbetsmarknaden för maskiningenjörer är de flesta tillfrågade positiva. Studenterna anser att arbetsmöjligheterna för maskiningenjörer är goda och att utbildningen i stort sett har gjort dem konkurrenskraftiga på arbetsmarknaden. Enligt studenterna skulle de aldrig kunna få jobbet som de har om de inte haft sin utbildning i bakgrunden. Studenterna ser inte heller några

---

[351] Maskiningenjör från årskull 1999.
[352] Maskiningenjör från årskull 1999.
[353] Maskiningenjör från årskull 2002.
[354] Intervju nr. 3 med maskiningenjör. 2008.05.20.
[355] Intervju nr. 4 med maskiningenjör. 2008.05.27.

svårigheter i att kunna få annat jobb inom branschen eftersom de har fått en bred utbildning som möjliggör ett brett arbetsfält.

> *”Jag hade aldrig fått det jobbet tror jag om jag inte haft utbildning från början. När jag gjorde examensjobb så fick jag jobbet i företaget, men sen blev det neddragningar efter någon månad. Då började jag jobba på fabriksgolvet, kan man väl säga. Men sen efter ungefär ett år fick jag möjlighet att börja som planerare och det tror jag aldrig jag hade haft den möjligheten om jag varit outbildad, om man säger så. Det tror jag har gett mig fördel.”*[356]

I enkätstudien kan vi se trenden som visar att majoriteten av studenterna från de tre årskullarna ser ljust på sina förutsättningar på arbetsmarknaden. Studenternas svar framgår också av bilaga 4.9a. De flesta studenterna menar att förutsättningarna på arbetsmarknaden är ganska goda och några få studenter menar att förutsättningarna är till och med mycket goda. Enligt studenterna kan förutsättningarna på arbetsmarknaden vara ganska tuffa för tillfället, men att vidareutbildning ökar chanserna att få arbete. De som har en positiv bild av arbetsmarknaden lyfter fram det enligt följande

> *”De flesta företag vill ha arbetskraft som är högutbildad”*[357].

> *”Kommer troligen att bli brist på ingenjörer eftersom många går i pension inom några år och att inte så många yngre väljer ingenjörsutbildningar nu för tiden”*[358].

En stor del av de nya arbetstillfällena i Sverige finns just inom industri och utveckling, menar många studenter. De anser att utbildningen tillsammans med erfarenheter ger de bästa förutsättningarna på arbetsmarknaden. Detta framhäver studenterna enligt följande citat

> *”Utbildning har stor betydelse som bas. Sedan är det arbetsgivarerfarenheten som är viktigast. Därför är det viktigt att snabbt efter utbildningens slut få ett jobb inom det segmentet man är utbildad, annars blir utbildningen inaktuell.”*[359]

Studentminoriteten från årskull 2002 som har uttryckt sin oro ifråga om förutsättningarna på arbetsmarknaden har också försökt se det utifrån ett globaliseringsperspektiv. Svaret motiveras enligt följande citat

> *”Industrin krymper i hela Sverige. Kina och Baltikum är mera attraktiva p.g.a. billig arbetskraft. Forskningen och utbildningen kommer att följa med.”*[360]

---

[356] Intervju nr. 5 med maskiningenjör, 2008.06.02.
[357] Maskiningenjör från årskull 1999.
[358] Maskiningenjör från årskull 1999.
[359] Maskiningenjör från årskull 2002.
[360] Maskiningenjör från årskull 2002.

9.3.5 Karriärvägar

I detta avsnitt studeras studenternas karriärvägar genom jobbyte och hur de ser på sin karriär. Intressant att se är hur studenterna resonerar kring när de byter sitt jobb. I studien av karriärvägar kan vi se en generell trend där studenterna eftersträvar någon form av utveckling i sin karriär.

Efter avslutade studierna har studenterna från de tre årskullarna fått byta jobb flera gånger. Anledningen till byte av jobb är varierande, exempelvis personlig utveckling, utveckling i jobbet, nya utmaningar och arbetsuppgifter, nya arbetskamrater, högre lön, nedskärningar o.s.v. Synen på karriären kan exemplifieras med följande citat

> *”Bytte arbetsgivare efter 5 år vilket är en lagom tid på ett ställe. Det var dags att se något nytt och utvecklas.”*[361]

I fråga om ett arbete som studenterna strävar efter, d.v.s. något drömjobb, framkommer att de flesta studenter strävar efter en chefs- eller ledarposition och ett mer utvecklande jobb.

> *”Jag strävar efter ett jobb där jag kan utvecklas. Att jag känner att jag bidrar med nånting med min insats och kan komma fram till en lösning.”*[362]

Att karriärvägarna fram till drömjobbet kan vara olika framgår av studenternas svar. Drömjobbet kan nås enligt studenterna genom exempelvis vidareutbildning, att byta jobb och utvecklas, att skapa ett stort kontaktnät och bra referenser, att fortsätta skaffa erfarenheter och bevaka arbetsmarknad. En annan karriärväg eller annat sätt att nå drömjobbet är att aktivt arbeta för att lära sig mer samt jobba vidare målmedvetet, menar studenterna. En del studenter från årskull 2002 menar att drömjobbet inte är detsamma under hela arbetslivet utan något som säkerligen förändras genom olika livsfaser och motiverar detta genom följande citat

> *”Arbeta och byta jobb när jag får lust till det. Drömjobbet kommer säkerligen att förändras under mitt arbetsliv.”*[363]

Av studentstudien framgår att karriären är ganska viktig för studenterna (se bilaga 4.10a). I denna fråga kan vi också se att studenternas svar kan präglas av utvecklingen i svensk ekonomi. Under 1990-talet när arbetslösheten var hög var studenterna fokuserade på arbete och karriär. Under den perioden var det svårt att överhuvudtaget skaffa sig ett arbete. Studenternas syn på karriär och som också avspeglar den tidsandan kan se ut på följande sätt

---

[361] Maskiningenjör från årskull 1999.
[362] Intervju nr. 4 med maskiningenjör, 2008.05.27.
[363] Maskiningenjör från årskull 2002.

”Tycker att mitt arbete är roligt. Vill nyttja den verktygslåda jag fått genom studier maximalt samt ta mig så långt som möjligt i mitt arbete.”[364]

”Karriär driver mig till att göra ett bra och framgångsrikt jobb”[365].

Som jag redan nämnde blev i slutet av 1990-talet och början av 2000-talet svensk ekonomi mer stabil, arbetslösheten minskade betydligt och det blev lättare att hitta ett jobb. Detta gör att fokusen från arbete har förskjutits till andra aspekter så som hälsa, familj och fritid, d.v.s. det privata livet. Visserligen är karriären viktig, men den har inte lika stort utrymme som den har haft för studenterna under 1990-talet. Enligt studenterna från årskull 2002 är karriären ett sätt att få utvecklas som person. Även lönenivå har en viss betydelse för karriären. Detta kommenterar studenterna enligt följande citat

”Jobbet tar otroligt mycket av den privata tiden. Att inte ha en strävan att komma framåt/uppåt skulle göra att all den tiden känns bortkastad. Av samma anledning är karriären inte ”mycket viktig” vilket skulle innebära att all den privata tiden skulle gå till spillo.”[366]

”Det är viktigt att kunna utvecklas genom kreativt arbete till en rimlig lön. Karriären kommer efter hälsan och familjen.”[367]

Studenterna vill gärna se att de har nytta av sin utbildning, vilket lyfts fram genom följande citat

”Jag vill ha ett jobb som passar med familjeförhållandet, bra lön och att jag kan ha nytta av min utbildning”[368].

Under 2000-talet sker en viss förändring som innebär att fritiden och det privata livet hos studenterna fokuseras något mer än karriären. Arbetssituationen anpassas alltmer efter familjeförhållanden. En del studenter har flyttat från Karlstad och Värmland efter sina avslutade studier, men de flesta studenterna har stannat kvar i Värmland. Det som är avgörande för studenterna när de överväger att flytta är att det finns ett jobb som är tillräckligt intressant och att även det sociala livet fungerar med hänsyn tagen till familj och vänner.

9.3.6 Sammanfattande drag för maskiningenjörer

Här har jag försökt att fånga synen på kunskap, utbildning och karriär hos maskiningenjörer. Den första trenden som vi kan se handlar om *utbildningsnivå*.

---

[364] Maskiningenjör från årskull 1994.
[365] Maskiningenjör från årskull 1999.
[366] Maskiningenjör från årskull 1999.
[367] Maskiningenjör från årskull 2002.
[368] Maskiningenjör från årskull 2002.

Trenden visar att utbildningsnivån stiger med åren. Tidigare (år 1994) har de flesta studenterna nöjt sig med en 80 poängs (tvåårig) maskiningenjörsutbildning, trots att utbildningen kunnat läsas upp till 120 poäng eller 3 år. I de senare årskullarna har majoriteten av studenterna valt att läsa en 120 poängs (treårig) maskiningenjörs-utbildning och en student som besvarat frågan i årskull 2002 har skaffat sig en 160 poängs (fyraårig) maskiningenjörsutbildning.

Studien om studenternas syn på kunskap och utbildning visar på att kunskapens betydelse relaterat till arbete har minskat från år 1994 till år 2002, samt att kunskapssynen utifrån bildningsperspektivet har stärkts under samma tidsperiod.

Studenterna känner sig huvudsakligen nöjda med sin utbildning och anser sig ha haft nytta av sin utbildning, inte bara ekonomiskt sett utan också för den personliga utvecklingen. Det positiva med maskiningenjörsprogrammet vid Karlstads universitet är att det enligt studenterna är en bred och bra grundutbildning inriktad på problemlösning. Utbildningen möjliggör för ett brett arbetsfält anser studenterna. Maskiningenjörerna är i stort sett positiva till utvecklingen av högre utbildning efter arbetsmarknadens behov och till internationaliseringen av utbildning. Internationaliseringen av högre utbildning ser studenterna som en kvalitetssäkring av utbildningen och som en tillgång till ett större internationellt kontaktnät. Men de anser också att en viss akademisk grund i utbildningar bör bevaras.

Studenternas kritiska ställningstagande till maskiningenjörsprogrammet vid Karlstads universitet handlar främst om två saker. Det ena är att samarbetet med företag och näringsliv i regionen enligt studenterna är svagt. Det andra handlar om att utbildningen enligt studenterna är relativt okänd för arbetsgivarna på arbetsmarknaden och därmed inte har samma slagkraft på arbetsmarknaden som utbildning från CTH eller KTH. Detta utgör också orsaken till att många studenter inte skulle välja maskiningenjörsprogrammet vid Karlstads universitet om de skulle börja studera vid någon högskola/universitet idag.

För de flesta studenterna har utbildningen varit avgörande för den första anställningen efter studierna. De kunskaperna som maskiningenjörsprogrammet och huvudämnet gett studenterna är för de flesta studenterna från de två senare årskullarna (1999 och 2002) ganska tillämpliga i arbetet. För studenterna från årskull 1994 är dessa kunskaper mindre tillämpliga. Ändå är majoriteten av studenterna positiv när det gäller maskiningenjörernas förutsättningar på arbetsmarknaden och anser att utbildningen har gjort dem konkurrenskraftiga. Studenterna upplever inte några svårigheter i att skaffa sig ett annat jobb inom branschen idag. Det är vanligt att studenterna byter jobb fler gånger efter avslutade studier och att ha en karriär visar sig vara mer viktigt för de utexaminerade år 1994 och år 1999 än för utexaminerade från år 2002. Detta kan ha sin förklaring i den utveckling som svensk ekonomi genomgått under perioden 1994-2002, vilket jag poängterat tidigare i texten. Den positiva utvecklingen av svensk ekonomi kan ha bidragit till att den tidigare fokusen på arbetslivet har förskjutits till det privata livet. Studenternas val att flytta kan bero på arbetsmarknaden, d.v.s. att det finns intressant jobb samt att det sociala livet fungerar med hänsyn till familj och vänner.

9.4 Turismgeografer/turismekonomer/turismvetare

I detta avsnitt har en systematisk indelning av turismstudenter gjorts i turismgeografer och turismekonomer av framförallt två orsaker. Dels är turismgeografi- och turismekonomiprogram innehållsmässigt två olika program som kan leda till olika examina. Dels ser arbetsmarknaden annorlunda ut för turismgeografer och turismekonomer i och med att turismekonomi egentligen är en ekonomiutbildning med fokus på turism. Turismgeografi- och turismekonomiprogrammen har under senare år slagits ihop till ett program, turismprogrammet, men möjligheten för studenterna att välja antingen geografisk (kulturgeografisk) eller ekonomisk inriktning kvarstår. Av denna anledning fortsätter jag dela in studenterna enligt dessa inriktningar.

Studien av turismstudenter är uppdelad i samma tematiska avsnitt som den tidigare studien av maskiningenjörer, d.v.s. studenternas bakgrund och examina, val av studier och universitet, syn på kunskap och utbildning, utbildning relaterad till arbetslivet och karriärvägar. Studien av turismstudenter avslutas med en kort sammanfattning.

9.4.1 Bakgrund och examina

Studien av turismstudenter är antalsmässigt mindre än studien av maskiningenjörsstudenter. Jämfört med maskiningenjörsprogrammet (se bilaga 4.1a) är det färre studenter som utexamineras från turismgeografi-/turismekonomi-/turismprogrammet. Inga enkätsvar finns för år 1995 och ingen som läst turismekonomiprogrammet har blivit utexaminerad år 1995. Därmed gäller de svar som i fortsättningen redovisas de utexaminerade år 1999 och år 2002, totalt 21 personer. Enkätöversikt för turismstudenter samt deras kön och ålder finns presenterad i tabellbilagor, bilaga 4.1b och bilaga 4.2d.

Alla studenter som har läst turismgeografi-, turismekonomi- eller turismprogram vid Karlstads universitet har också tagit sin examen vid detta lärosäte samt angett typ av examen (se bilaga 4.3b). Studentsvaren visar att allt fler turismstudenter väljer att läsa en längre utbildning än tre år. Detta är speciellt fallet för turismgeografer år 2002 då tre studenter som besvarat frågan hade en fyraårig utbildning jämfört med år 1999 då bara en person hade läst upp till fyra år. Denna utveckling är inte lika tydlig för turismekonomer då fler studenter där har valt att läsa på avancerad nivå även tidigare, d.v.s. år 1999. Istället kan vi se att denna trend håller i sig.

9.4.2 Val av studier och universitet

För en del turismstudenter var det ett naturligt val att fortsätta läsa vidare på ett universitet, de hade egentligen ingen annan tanke än att studera. Andra turismstudenter valde att studera på universitet främst på grund av två skäl, jobbmöjligheter och för allmänbildning. Studenterna upplever att det inte var

möjligt att få de jobben som de ville ha om de saknade en universitetsutbildning. Den personliga utvecklingen är också något som studenterna menar varit viktigt vid valet att studera vidare på universitet.

> *”Egentligen anledningen var att jag inte trodde att jag skulle kunna få de jobb som jag ville ha. Så det var ju det blandat med nyfikenhet och intresseval, vad det egentligen är för någonting.”*[369]

Att valet föll just på Karlstads universitet beror just på att turismutbildningen var det som lockade studenterna mest. Turismutbildning var en utbildning som inte fanns på så många orter i Sverige och de intervjuade studenterna blev nyfikna på och intresserade av utbildningen. Dessutom kändes turismen som en framtidsbransch som kunde ge spännande arbete, menar studenterna. Detta kommenterar studenterna enligt följande

> *”Ja, det kan jag säga att det alltså var lite av en slump. Man satt där med sina kataloger och skulle välja ett passande universitet. Och jag var sugen på en ekonomutbildning, gärna med nåt slags inriktning åt nåt håll som jag tyckte kändes lite mer mjukt och riktat mot en bransch, som jag tyckte lät spännande. Jag var väldigt, väldigt intresserad av marknadsföring och det fanns alltså Karlstad, Kalmar, Östersund. Det kändes som att Karlstad passade bäst rent geografiskt med ganska nära hem, och som är trevlig helt enkelt. I slutklämmen på ekonomidelen i den här utbildningen valde jag marknadsföring.”*[370]

De överväganden som studenterna gjorde vid valet av universitet baseras framförallt på utbudet av turismutbildningar, var man kunde studera turism, vilket studenterna lyfter fram på följande sätt

> *”Det var någonting liknande i Östersund och Kalmar, men skillnaden var att det var baserat på ekonomi där, de hade huvudämne företagsekonomi. Och då ville jag inte ha företagsekonomin som huvudämne. I Karlstad fanns det två alternativ, kulturgeografi och företagsekonomi, och därför hade jag inte så mycket till val. Om man inte ville läsa företagsekonomi som huvudämne då var Karlstad det enda alternativet. Jag valde att läsa kulturgeografi.”*[371]

Valet av Karlstads universitet och turismutbildning har känts rätt för de flesta studenterna. Det finns studenter som har varit tveksamma till valet av turismutbildningen vid Karlstads universitet, såväl bland turismgeografer som turismekonomer, vilket framhålls enligt

> *”Anledningen till det var att jag började bli osäker på om det här kommer att leda till några jobb egentligen. Det var väldigt intressant*

---

[369] Intervju nr. 1 med turismgeograf, 2008.05.09.
[370] Intervju nr. 4 med turismekonom, 2008.05.13.
[371] Intervju nr. 2 med turismgeograf, 2008.05.12.

allting samtidigt som jag kände att turismen, när jag läste tänkte jag, den branschen vet jag inte om jag vill jobba i egentligen. /…/Jag blev osäker om det här verkligen är rätt för det jag vill göra i framtiden."[372]

"Val av utbildning har jag nog några gånger varit tveksam till när de blev mycket ekonomi./…/Då övervägde jag nog att jag skulle hoppa av och läsa medicin och kanske bli läkare. Men då skulle jag behövt börja om och läsa in lite fysik och kemi och det ville jag inte då. Jag blev i alla fall kvar, men jag har flera gånger ifrågasatt det lite grand när det gäller just ekonomin, men inte turismen faktiskt."[373]

På frågan om turismstudenterna skulle börja studera vid högskola/universitet idag om de då skulle välja turismprogram vid Karlstads universitet anger de flesta studenterna som enkätundersökts från såväl årskull 1999 som årskull 2002 att de inte skulle göra det (se bilaga 4.4b). Studenterna menar att de istället skulle välja helt annat program. Anledningen är att turismprogram är okänt för arbetsgivarna och det är få jobbtillfällen på arbetsmarknaden inom utbildningsområdet. Många tappar intresset för turism när man inte får något jobb inom utbildningsområdet, menar studenterna. Turismutbildningen kommenterar en av turismgeograferna enligt följande

"Skulle välja ett helt annat program. Inte för att det jag gått är dåligt men för att det är program som man måste förklara och försvara om och om igen på arbetsmarknaden. Sedan finns det för få jobbtillfällen inom utbildningsområde."[374]

Istället för turismprogram anges IT och juristutbildningar, byggingenjör, ekonomi och projektledning som alternativa utbildningar som turismgeografer skulle välja läsa om de skulle börja studera vid högskola/universitet idag. Studenterna upplever dessa utbildningar som mer konkreta och konkurrenskraftiga på arbetsmarknaden. De som ändå är positiva till turismutbildningen menar att utbildningen, vid sidan av specialkunskaper, också ger andra färdigheter. Detta kommenterar en av studenterna med citatet

"Kände att jag lärde mig mycket och utvecklades. Lärde mig att se med nya ögon "från andra hållet" gällande turism. Utvecklade mitt skrivande."[375]

När det gäller turismekonomer anger nästan alla tillfrågade att de inte skulle välja turismprogrammet vid Karlstads universitet om de skulle börja studera vid högskola/universitet idag. Enbart en turismekonom är positiv till programmet och motiverar det enligt följande

---

[372] Intervju nr. 1 med turismgeograf, 2008.05.09.
[373] Intervju nr. 5 med turismekonom, 2008.05.14.
[374] Turismgeograf från årskull 1999.
[375] Turismgeograf från årskull 2002.

”Fortfarande intressant kombination av humanism och ekonomi. Sedan är turism en mycket positiv produkt att arbeta med.”[376]

Turismekonomer som inte skulle välja turismprogrammet vid Karlstads universitet skulle istället välja att läsa en ren företagsekonomisk utbildning med mer inslag av marknadsföring och juridik. Eventuellt skulle turism väljas som en fristående kurs eftersom studenterna har intresset av att jobba inom turismnäringen. För turismekonomer från årskull 2002 framstår också, vid sidan av ekonomiprogrammet, lärarutbildning som en alternativ utbildning.

9.4.3 Syn på kunskap och utbildning

Studenternas syn på kunskap och utbildning varierar mellan de olika årskullarna och ämnesinriktningarna, vilket presenteras i bilaga 4.5b.

Enkätstudien visar att turismgeografer från tidigare årskullar har varit mer nyttoorienterade när det gäller synen på kunskap i och med att de flesta såg kunskap som investering i sig själva. Under senare år sker en viss förändring och turismgeografer börjar allt mer se kunskap som personlig utveckling. För turismekonomer har kunskap som personlig utveckling varit viktigt, även för studenterna från tidigare årskull. Om denna syn på kunskap håller i sig även under senare år är svårt att se eftersom det rör sig om få personer som har tillfrågats.

I fråga om färdigheter som turismgeografi- respektive turismekonomiprogram vid Karlstads universitet har gett de utexaminerade har de flesta studenterna en positiv uppfattning om sin utbildning. De färdigheter som studenterna fick förhålla sig till handlade om att arbeta självständigt, analysera och självständigt lösa problem, tänka kritiskt, argumentera samt att planera, genomföra och kontrollera verksamhet. Studenternas svar har sammanställts i tabell i bilaga 4.6b och bilaga 4.6c. Enkätstudien visar att både turismgeografer och turismekonomer från båda årskullar är i huvudsak nöjda med sina färdigheter som de har fått under utbildningen. Med de få personer som har tillfrågats är det svårt att se om turismekonomerna blivit mer nöjda med sin utbildning över tid. Däremot kan vi se att turismgeograferna har blivit mindre nöjda med sin utbildning över tid. Antalet studenter som har angett svarsalternativet mycket goda har blivit färre år 2002, medan de som har angett svarsalternativet mindre goda har ökat jämfört med år 1999. Färdigheter i att tänka kritiskt har försämrats något över tiden, medan färdigheter i att argumentera har blivit lite bättre.

Utifrån intervjuerna med turismstudenter kan vi se att studenterna har haft nytta av sina kunskaper från utbildningen. Många studenter anser dock att kunskaperna från utbildningen är mer som baskunskaper eller som en plattform att stå på och menar att de saknar djupkunskaperna i utbildningen. Men turismstudenterna menar huvudsakligen att alla kunskaperna är användbara på olika sätt i olika sammanhang, vilket motiveras enligt följande citat

[376] Turismekonom från årskull 1999.

”Jag ser all kunskap faktiskt som väldigt värdefullt. Det har ju lett till att jag har jobb idag, klart att då betyder det jätte mycket. Jag tycker att, man skulle rätt mycket inte komma ihåg faktiskt från utbildningen, men jag tycker att all kunskap är viktigt oavsett om det rör sig om andra sätt som man har fått sina kunskaper på, men jag ångrar ju ingenting så.”[377]

”Naturligtvis har jag även fått ett annat tänkande i och med min utbildning och ser saker ur ett kulturgeografiskt perspektiv, har lärt mig att analysera och se kritiskt på saker och ting. Jag har även lärt mig att se på turismen ur olika perspektiv, samt förstått innebörden och vikten av den näringen som jag inte hade med mig innan.”[378]

Turismstudenterna förknippar högre utbildning likaväl med personlig utveckling. De anser sig ha utvecklats och växt väldigt mycket som människa i och med sin utbildning på universitet. För de flesta studenterna var utbildningen på universitet någonting nytt och att lära sig nya saker samt utveckla sitt tänkesätt bidrar till den personliga utvecklingen. Detta kommenterar studenterna på följande sätt

”Jo, men det hänger absolut ihop, helt klart för min del. Så det är det som utvecklar folk väldigt mycket. Kanske mer eller mindre beroende på vilka situationer man är i, hur gammal man är. Men när jag började studera så var jag 19 år, så det är klart att det hände jätte mycket fram till jag var 25, eller vad jag nu var när jag gick ut. Och det bidrog ju miljön på universitetet helt klart till. Absolut! Det hänger absolut ihop.”[379]

”Jag tyckte att det var en stor skillnad, att börja just på en högre utbildning. Tänkandet blev på ett helt annat sätt. Man fick mycket mer frihet i sitt tänkande, så att det var inte bara det här är rätt eller det här är fel. Så jag tyckte att det gav mig en stor personlig utveckling i alla fall.”[380]

Att högre utbildning bidrar till den personliga utvecklingen råder ingen tvekan om bland studenterna, men enligt studenterna är det inte enbart högre utbildning som utvecklar människor. Lika viktiga är de sociala relationerna som studenterna skapar både genom universitet och via fritidsintressen. Detta framhåller en av studenterna enligt följande citat

”Jag ser nog som att utbildningen är en del av min personliga utveckling. Kunskapen man får från utbildningen har stor betydelse för den personliga utvecklingen. Dels så lär man sig förhoppningsvis att kritisk granska sin omgivning, man lär känna många med olika bakgrund, särskilt här i Karlstad där flera olika typer av utbildningar

---

[377] Intervju nr. 5 med turismekonom, 2008.05.14.
[378] Intervju nr. 6 med turismgeograf, 2008.05.15.
[379] Intervju nr. 3 med turismekonom, 2008.05.12.
[380] Intervju nr. 4 med turismekonom, 2008.05.13.

finns under samma tak. Möjligheten om man får en högre allmänbildning kan ibland leda till större förståelse och mindre fördomar gentemot andra också. Sen tror jag att det absolut inte är hela sanningen, utan det är lika viktigt att utvecklas i sociala relationer, genom fritidsintressen och på många andra sätt."[381]

Relaterat till synen på kunskap och utbildning har det också varit intressant att studera hur studenterna reflekterar över sin utbildnings *styrkor* respektive *svagheter*. För turismgeografer från årskull 1999 är turismgeografiprogrammets styrkor interaktionen mellan studenter med olika bakgrund, den regionala forskningen samt möjligheten att studera utomlands. Turismgeografer från årskull 2002 anser att programmets styrkor är att många olika perspektiv på kulturgeografi presenteras och att studenten lär sig arbeta självständigt och själv söka kunskap. Utbildningen ger också andra viktiga färdigheter så som analytisk förmåga och planeringsförmåga vilket en av studenterna lyfter fram enligt följande citat

"Man får lära sig att ha ett analytiskt tänkande samt planeringsfärdigheter"[382].

Turismgeografiprogrammets svagheter enligt studenterna från både årskull 1999 och 2002 är att utbildningen inte är förankrad i näringslivet och kommun-/regionförbund samt avsaknad av praktik och mentorskap i utbildningen. Detta poängteras även av de intervjuade turismstudenterna. Svagheterna i programmet motiverar turismgeografer enligt

"Saknas viktiga bitar i utbildningen för att passa in på arbetsmarknaden. Ingen praktik som ger erfarenheter och kontakter."[383]

När det gäller turismekonomiprogrammet menar turismekonomerna från årskull 1999 att programmets styrkor ligger i de ekonomiska kurserna i utbildningen samt att utbildningen utgör en bra kunskapsbas. Detta lyfts fram enligt följande citat

"Bra som kunskapsbas i ekonomi och samhällskunskap. Turismdelen är dock svårt att hitta användningsområde för."[384]

En annan styrka i programmet är att ekonomiperspektivet relateras till det mer "humana" turismperspektivet, menar turismekonomer från årskull 2002. När det gäller svagheter anser turismekonomer från både årskull 1999 och 2002 att svagheterna finns i den svaga kopplingen mellan turism och det ekonomiska tänkandet.

Intervjustudien med studenterna har även berört högre utbildningens internationalisering. I denna studie lyfts fram hur studenterna tänker och förstår internationaliseringen av högre utbildningen generellt och av sin utbildning mer

[381] Intervju nr. 5 med turismekonom, 2008.05.14.
[382] Turismgeograf från årskull 2002.
[383] Turismgeograf från årskull 2002.
[384] Turismekonom från årskull 1999.

konkret. Den allmänna uppfattningen hos de intervjuade studenterna om internationaliseringen av högre utbildning är att det är en positiv utveckling. De menar att det underlättar främst för utlandsstudier och att söka arbete utomlands. Att internationaliseringen bidrar till en bättre jämförbarhet mellan olika studier i framförallt Europa samt till en större arbetsmarknad och internationella kontakter anser studenterna är bara positivt. Minoriteten av studenterna är dock lite mer försiktiga i frågan och menar att en ökad jämförbarhet av utbildningar kan leda till att standarden på utbildningen sänks. När det gäller internationaliseringen i den egna utbildningen är studenterna mer kritiska och hävdar att sådan i stort sett saknas i utbildningen. Studenterna har berört internationaliseringsaspekten genom olika typer av teoretiska studier om globalisering och menar att detta kunde ha integrerats mer i utbildningen. Studenterna kommenterar det på följande sätt

> *”Skulle jag ha studerat nu så skulle det säkert ha inneburit ett större internationellt nätverk. Man lär känna personer som man sen håller kontakt med och som man kan nyttja i olika former i framtida arbetsliv. Och så vi knyter ihop det globala samhället betydligt mer om det är internationaliseringen i utbildningen.”*[385]

> *”Tror att ett utbyte mellan länder stärker forskningen, ökar kunskapen – känns även nödvändigt på något sätt.”*[386]

En djupare studie om utbildning och arbetsliv presenteras i nästa avsnitt.

9.4.4 Utbildning relaterat till arbetslivet

I detta avsnitt studeras studenternas syn på kunskap och utbildning i relation till arbetslivet. Studien har visat att utexaminerade turismgeografer och turismekonomer från både årskull 1999 och årskull 2002 huvudsakligen har förvärvsarbetat sedan de avslutat sina studier. Enbart en turismgeograf från årskull 1999 har fortsatt att studera vidare. För ungefär hälften av turismgeograferna från årskull 1999 har studierna varit avgörande för valet att bli anställda. Däremot för turismgeograferna från årskull 2002 liksom för turismekonomerna har utbildningen inte spelat någon större roll för den första anställningen (se bilaga 4.7b). Studien visar att turismgeografin enligt studenterna tidigare har varit på något sätt viktigare för arbetsgivarna än idag. Att turismutbildningen inte framgår som särskilt viktig för arbetsgivarna när de anställer studenter kan ha sin förklaring i det som studenterna tidigare poängterat i studien, nämligen att utbildningen inte är så känd på arbetsmarknaden. Den första anställningen efter den avslutade utbildningen fick turismgeograferna och turismekonomerna genom egen ansökan och genom egna kontakter med lämpliga företag och organisationer. En turismgeograf fick sin första anställning förmedlad via arbetsförmedlingen, medan en turismekonom fick första anställningen via handelskammare.

---

[385] Intervju nr. 1 med turismgeograf, 2008.05.09.
[386] Intervju nr. 6 med turismgeograf, 2008.05.15.

De utexaminerade turismgeograferna från årskull 1999 och årskull 2002 har varit verksamma främst inom offentlig sektor och haft en tidsbegränsad anställning i form av projektledare och projektassistenter samt som tjänstemän inom turismnäringen. Många studenter är inte verksamma inom turismbranschen utan arbetar med arbeten som antingen har en kulturgeografisk relevans eller jobbar inom helt annat område. Av studenternas svar (bilaga 4.8b) framgår att turismgeograferna från årskull 1999 har varit mer nöjda med sin utbildning än turismgeograferna från årskull 2002. De flesta studenterna upplever dock att deras huvudsakliga arbetsuppgifter låg utanför sitt utbildningsområde och att kunskaperna från programmet respektive huvudämnet inte kom till användning särskilt. Detta kommenterar studenterna på följande sätt

> *”Vi lärde oss inte så mycket som man kan ha praktisk nytta av i arbetslivet”*[387].

> *”Det jag haft nytta av är att kunna hantera ett problem och uttrycka mig problemorienterat”*[388].

Majoriteten av turismekonomerna från årskull 1999 och årskull 2002 har varit verksamma inom främst den privata sektorn och haft en tillsvidareanställning. De har arbetat som ekonomer, marknadsförare, finanskonsulter och rådgivare. Studenterna upplever i stort sett att deras arbetsuppgifter har varit inom ramen för sin utbildning. De har jobbat med arbeten som innebär ansvar för marknadskampanjer, marknadsbudget, marknadsplanering, handläggning och som kontaktpersoner med kunder och leverantörer. Intressant att notera är att de flesta turismekonomerna inte har arbetat inom turismbranschen vid tillfället för enkätundersökningen. Kunskaperna som turismekonomerna fick från program-studierna blev därför mindre tillämpliga i arbeten, medan kunskaperna från huvudämnet ser studenterna som användbara i sina arbeten, vilket också framgår av bilaga 4.8c. Enligt dessa studenter ger turismekonomiprogrammet en bra kunskapsbas, men få teorier är applicerbara i jobbet.

Trots att de flesta intervjuade studenterna inte är verksamma inom turismbranschen upplever studenterna att de har stor nytta av sin utbildning. Deras syn på nytta avser främst de allmänna kunskaperna som också bidrar till den personliga utvecklingen liksom de metodologiska kunskaperna. Enligt studenterna är det just sådana kunskaper som kommer till användning i arbetslivet, vilket motiveras enligt

> *”Det är det kritiska tänkandet som är en nyttig kunskap att ha med sig. Det är omvärldsintresset, eller kunskapen om vad det är som gäller i omvärlden, vilka överenskommelser som finns och hur man jobbar inom de här delarna med planering och allt sånt.”*[389]

---

[387] Turismgeograf från årskull 2002.
[388] Turismgeograf från årskull 2002.
[389] Intervju nr. 1 med turismgeograf, 2008.05.09.

”Det kan man väl säga är just det att ta in mycket information, veta hur man gör med att ta in information och koka ner det till någon slags slutsats. Jag ser det lite mer som metodiska sättet att lösa ett problem på./…/ Sätta sig in i information, hitta sina egna åsikter och argument till det och kunna argumentera för det, tycker jag är stora kunskapen.”[390]

Den högre utbildningens utveckling efter arbetsmarknadens behov har diskuterats med studenterna som i stort sett är positiva till denna utveckling, men samtidigt ser de även riskerna. Enligt studenterna finns fördelar med att utbildningar utvecklas efter arbetsmarknadens behov i just ökade möjligheter att få ett jobb på arbetsmarknaden. Detta framhävs enligt

”Att studera ger större chans att få jobb efter utbildningen. Det känns helt naturligt, utbildningar måste kunna tas till vara och utbildningar måste ge jobb. Och utveckling kräver utbildade människor.”[391]

Problemet finns snarare i svårigheterna att få utbudet av högre utbildning och efterfrågan av högutbildad arbetskraft att matcha varandra, menar studenterna. Högre utbildningens utveckling efter arbetsmarknadens behov medför också risker att kunskaperna för den personliga utvecklingen minskas, vilket kommenteras på följande sätt

”Det är både bra och dåligt, det där. Det är bra så till vida att det kommer ut studenter som direkt kan gå in i en verksamhet och göra ett bra jobb och dessutom på det viset så kan de leda till snabbare förändringar. Samtidigt så finns det en risk för det kritiska tänkandet och möjlighet att vidga vyerna för dig själv som person. Det skulle egentligen företagen kanske ha ännu mer nytta av om man utnyttjar den potentialen. Så det tycker jag finns en risk att man minskar den biten, de typer av studier och göra allting för att få igenom personer så fort som möjligt ut i arbetsmarknaden. Kanske gå ner på två år på ett program som tidigare var fyra år, men det var fyra år för att du hade två terminer av valbara kurser. Men då försvinner det här så att det kanske kommer ut mer specialister, men färre allmänbildade personer och allmänbildning den är otrolig viktig. För annars kan du ha svårt att sätta dig in i nya saker som inte direkt rör ditt område.”[392]

Vad studenterna menar är viktigt är att både specialkunskaper och allmänbildning bör finnas med i en utbildning och att dessa kunskaper bör komplettera varandra snarare än utesluta varandra. Enligt studenterna är båda kunskapsformerna lika viktiga att ha med sig i arbetslivet. Utifrån enkätundersökningen om turism-studenternas förutsättningar på arbetsmarknaden kan vi se att de flesta tidigare studenterna från årskull 1999 anser att förutsättningarna är ganska goda, medan

[390] Intervju nr. 4 med turismekonom, 2008.05.13.
[391] Intervju nr. 6 med turismgeograf, 2008.05.15.
[392] Intervju nr. 1 med turismgeograf, 2008.05.09.

studenterna från årskull 2002 menar att förutsättningarna är mindre goda. Svaren finns presenterade i bilaga 4.9b. Enligt turismgeografer finns det inte många jobb inom turismen. Utbildningen är inte heller en yrkesutbildning och inte heller så känd på arbetsmarknaden. Detta lyfts fram enligt följande citat

> *”Många på KTH och Chalmers som läst väg och vatten (samhällsbygg) konkurrerar med kulturgeografer. Man konkurrerar om samma planeringsjobb. Väg och vatten är mer känd utbildning så man har inte så mycket att sätta emot.”*[393]

De som är positiva och ser ljust på arbetsmarknaden menar framför allt att en akademisk examen väger tungt och är meriterande för arbetssökande.

> *”En examen inom samhällskunskap eller ekonomi ger fördelar. Sedan spelar inriktningen mindre roll.”*[394]

Även de intervjuade studenterna poängterar att själva turismutbildningen inte gjort dem konkurrenskraftiga på arbetsmarknaden, utan snarare är det just akademisk examen som underlättar jobbsökandet på arbetsmarknaden.

9.4.5 Karriärvägar

I detta avsnitt studeras studenternas karriärvägar genom jobbyte och hur studenterna resonerar när de byter sitt jobb. Intressant är hur studenterna pratar om karriär, vad det innebär för dem och vilken betydelse karriären har för studenterna. De flesta turismgeografer och turismekonomer från årskull 1999 och 2002 har bytt jobb flera gånger. Anledningen till jobbyte har varit svårigheten att hitta en arbetsmarknad, svårigheten att påverka den egna tjänsten, den tidsbegränsade anställningen, eller att studenterna har bott och jobbat utomlands. En del turismekonomer anger att de bytt jobb på grund av att de fått en bättre tjänst och för personlig utveckling. Studenterna som anser att utbildningen är okänd på arbetsmarknaden kommenterar detta enligt följande citat

> *”Svårt att hitta arbete relaterat till utbildningen. Inom turism finns få jobb, inom kulturgeografin är det få som vet vad den går ut på samt få jobb att söka.”*[395]

De jobb som turismgeografer strävar efter att uppnå är som turismplanerare och turismutvecklare, projektledare eller arbete med internationella relationer på högre politisk nivå. Flera av studenterna anger att de inte har något drömjobb utan kan tänka sig flera intressanta jobb där kunskaperna i geografi kommer till användning på ett bättre sätt. Drömjobbet kan nås genom vidareutbildning och genom att arbeta och skaffa sig erfarenhet och kontakter, menar studenterna.

---

[393] Turismgeograf från årskull 1999.
[394] Turismekonom från årskull 1999.
[395] Turismgeograf från årskull 1999.

Turismekonomerna eftersträvar jobb som marknadsförare, varumärkesutvecklare, produktchef och VD för eget företag. Enligt dessa studenter kan drömjobben nås genom vidareutveckling via jobb och genom utbildning.

Under intervjuerna med turismgeografer och turismekonomer har flera studenter påpekat att det inte är just vilket jobb man strävar efter som är viktigt, utan det handlar egentligen om typ av jobb. Enligt studenterna är alla jobb som bidrar till ens egen utveckling intressanta, oavsett om jobben finns inom eller utanför turismbranschen. Detta lyfts fram enligt

> *”Jag strävar inte efter något, jag strävar efter typ av jobb där jag känner att jag är nöjd och där jag trivs. Och där jag känner att jag lär mig någonting och utvecklas. Sen kan jag inte påstå att jag strävar efter vare sig forskning eller något annat. Bara jag får göra det jag tycker är roligt och intressant och där jag känner att jag utvecklas. Och så länge jag har det så är jag nöjd, men sen vill jag inte stänga några dörrar för någonting annat heller. Så ser jag på det.”*[396]

På frågan om hur turismgeografer och turismekonomer från årskull 1999 respektive 2002 ser på karriär har alla tillfrågade svarat på frågan med övervägande svaret som ”ganska viktig”. Ingen av de tillfrågade anser att karriären är ”oviktig”. Karriärens betydelse för turismstudenterna är presenterat i bilaga 4.10b. Enligt studenterna är det viktigt att få utvecklas, men fritid och vänner får inte bli lidande. Turismgeografer från årskull 2002 är dock mest intresserade av sin karriär. De vill gärna se till att utbildningen kommer till nytta och kommenterar det enligt följande

> *”Vill ha ett bra/intressant jobb där min utbildning kommer till nytta. Bra betalt! Men jobbet är inte allt, det finns ett liv bredvid.”*[397]

Turismstudenterna tar hänsyn till flera aspekter när det gäller att byta bostadsort. För de flesta studenterna är jobbet avgörande när de överväger att flytta, annars är det inaktuellt att flytta. Sen beaktas möjligheter till boende och prisnivå på boende, liksom närhet till barnomsorg och skola. Det sociala livet anser studenterna är också viktigt att det fungerar bra dit man flyttar, att det finns människor man känner. Att ha familj och vänner i närheten anses vara viktigt för en del studenter, medan andra menar att det inte är primärt att flytta till familj och vänner eftersom man kan åka till och hälsa på dem. Dock det viktigaste för turismstudenterna är att man trivs på den plats dit man flyttar.

9.4.6 Sammanfattande drag för turismstudenter

I studien av turismgeografer och turismekonomer är det svårt att se några generella trender eftersom det är för få personer. Vissa aspekter så som att studenternas utbildningsnivå ökar med åren, att utbildningen är nödvändig för att få ett jobb på

[396] Intervju nr. 5 med turismekonom, 2008.05.14.
[397] Turismgeograf från årskull 2002.

arbetsmarknaden, är ändå intressanta att lyfta fram. Studien av studenternas examina visar att studenterna väljer att skaffa sig en längre utbildning över tid. Studenterna upplever i stort sett som nödvändigt med en universitetsutbildning för att överhuvudtaget kunna söka och få ett jobb på arbetsmarknaden. De har inte varit tveksamma till valet av lärosäte, men många har varit tveksamma till valet av sin utbildning i och med att turismutbildningen enligt studenterna saknar en tydlig koppling till näringslivet.

Att högre utbildningen utvecklas efter arbetsmarknadens behov ser turismstudenterna som nödvändigt för att få arbete, men menar också att det är viktigt att den personliga utvecklingen bevaras. Enligt studenterna är både specialkunskaper och allmänbildande kunskaper nödvändiga i arbetslivet. Även internationaliseringen av utbildningen skulle bidra till en större arbetsmarknad och fler kontakter med arbetslivet, vilket enligt studenterna i stort sett saknas i turismprogrammet. Turismgeografer och turismekonomer är i stort sett nöjda med utbildningen och de färdigheterna de har fått från utbildningen, även om många studenter inte är verksamma inom turismbranschen. Det är framförallt kunskaperna från huvudämnet som kommer till användning i arbetet, snarare än kunskaperna från själva programmet.

Som turismgeografiprogrammets styrkor lyfts fram den regionala forskningen, analytiskt tänkande och möjligheten till utlandsstudier. Som programmets svagheter framgår avsaknad av praktik och att utbildningen inte är arbetsmarknadsorienterad och förankrad i näringslivet. Turismekonomi-programmets styrkor enligt studenterna ligger i de ekonomiska kurserna och att programmet utgör en bra kunskapsbas. En annan styrka är att ekonomiperspektivet kopplas till det mer ”humana” turismperspektivet. Som programmets svaghet poängteras att kopplingen mellan turismutbildning och arbetsmarknad är svag.

I och med att turismprogrammet inte är arbetsmarknadsorienterat och att det är svårt att hitta jobb inom turismbranschen anser de flesta utexaminerade turismgeografer och turismekonomer att de inte skulle välja detta program om de skulle börja studera vid högskola/universitet idag. Istället skulle de välja mer konkurrenskraftiga utbildningar som exempelvis IT, lärarutbildning eller en ren företagsekonomiutbildning. Studien visar också att det är lättare att hitta en arbetsmarknad för turismekonomer där de flesta har fått en tillsvidareanställning än för turismgeografer vars anställningsform är i huvudsak tidsbegränsad. Enligt studenterna är det inte turismprogrammet som gjort dem konkurrenskraftiga på arbetsmarknaden, utan att de har fått en akademisk examen.

Det är vanligt att turismstudenterna byter jobb vid flera tillfällen efter avslutade studier. Karriären anser turismstudenterna är ganska viktig.

9.5 Kulturvetare och idéhistoriker

Hittills har jag presenterat studentstudier som är baserade på egen enkätundersökning och djupintervjuer. Studien av kulturvetare och idéhistoriker innebär också djupintervjuer med studenterna, men skiljer sig från studier av maskiningenjörer och turismstudenter på det sättet att denna studie inte är baserad på egen enkätundersökning. Istället har tre utvärderingsrapporter gällande kulturvetarprogrammet och ämnet idéhistoria vid Karlstads universitet studerats.

Två rapporter är sammanställda vid Karlstads universitet och baseras på enkätundersökningar av studenter. Den tredje rapporten kommer från Högskoleverket och är baserat på intervjuer med bl.a. lärare och studenter från år 2004. Rapporterna omfattar också den i avhandlingen avgränsade tidsperioden. Utvärderingsrapporter som har studerats är:

- Synpunkter på Kulturvetarprogrammet: Sammanställning av en enkät utförd hösten 2002 riktad till 1995-1999 års elever,
- Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudier vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003,
- Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor (Högskoleverket 2005).

9.5.1 Bakgrund och examina

Rapporten *Synpunkter på Kulturvetarprogrammet* baseras på en mindre enkätundersökning av studerande som påbörjat Kulturvetarprogrammet vid Karlstads universitet åren 1996-1999. De flesta studenterna som undersökts hade inte slutfört sin examen på programmet, endast 11 personer (27 procent) blev utexaminerade, medan 29 personer (73 procent) inte utexaminerats[398]. De flesta studenterna som inte tagit examen hade studerat något annat eller haft något oavslutat moment i sina studier. Bara en person av de icke utexaminerade hade fått arbete innan han/hon blev färdig med studierna. Av dem som utexaminerats framgår inte vilken typ av examen som hade tagits ut.

Rapporten *Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003* baseras på en omfattande enkätundersökning av olika fristående kurser som finns vid institutionen för kultur och kommunikation vid Karlstads universitet. Ämnet idéhistoria är en del i undersökningen. Mer än hälften av studenterna som undersökts har inte tagit ut examen än, men har för avsikt att ta examen. En del studenter som inte tagit examen har inte för avsikt att ta examen heller. Av de studenterna som har tagit ut examen har de flesta tagit examen vid Karlstads universitet. En mindre del av studenter har tagit examen vid annat lärosäte. Den vanligaste typen av examen hos utexaminerade studenter är kandidatexamen (minst 120p). Därefter följer magisterexamen (minst 160p) och högskoleexamen (minst 80p).[399] En enkätöversikt över kulturvetare också relaterat till kön och ålder finns i bilaga 4.1c.

I rapporten *Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor* anges att Högskoleverket har utsett en bedömargrupp som har utvärderat ämnet idé- och lärdomshistoria vid landets olika lärosäten där Karlstads universitet ingår. Bedömargruppen har utvärderat ämnet i både grundutbildningen och forskarutbildningen år 2004. Bedömningarna av ämnet har gjorts genom samtal med olika personer som är representativa både på ledningsnivå och på ämnet. År 2003 fanns det enligt rapporten *Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor* på idéhistoria vid Karlstads

[398] Synpunkter på Kulturvetarprogrammet vid Karlstads universitet (2002).
[399] Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003 vid Karlstads universitet, s. 9.

universitet 76 helårsstudenter på A-nivå, 12 helårsstudenter på B-nivå och 2 helårsstudenter på C-nivå. Två studenter har examinerats på C-nivå i idéhistoria vid Karlstads universitet år 2003. Kandidatexamen i ämnet har kunnat utfärdas sedan år 2003 och D-kurs som dock inte leder till magisterexamen gavs för första gången vårterminen 2004.[400]

9.5.2 Val av studier och universitet

Studenternas val att studera vidare på universitet motiveras främst med ökade möjligheter att få ett jobb liksom med att det möjliggör intellektuell utveckling. Andra motiv till vidare studier på universitet handlar om yrkesbyte och miljöombyte. De intervjuade studenterna har i stort sett attraherats av själva utbildningen vid Karlstads universitet, men för mindre del av studenterna spelade också närhet till familj och vänner roll. Valet av Karlstads universitet bror på att flera studenter blev antagna på kulturvetarprogrammet just vid detta lärosäte. Studenterna har övervägt även andra lärosäten i samband med valet av sin utbildning, framförallt Göteborgs universitet, Stockholms universitet och Uppsala universitet.

Studenterna valde kulturvetarprogrammet för att de var intresserade av den humanistiska inriktningen och för att de vill jobba inom kultursektorn. Flera av studenterna har en humanistisk utbildning även från gymnasiet och de ville fortsätta utbilda sig inom samma område. Studenterna har i stort sett inte varit tveksamma till valet av universitet, utan snarare till valet av sin utbildning. Studenterna upplever att utbildningen inte motsvarar förväntningarna, framförallt när det gäller att hitta någon förankring i arbetslivet, vilket motiveras enligt följande citat

> *”Jag har läst idéhistoria, men tänker inte ta examen i idéhistoria. Det är ett ämne som jag tror är bra på många planer, men jag hittar ingen förankring i yrkeslivet. Det var därför jag valde att läsa turism istället, för att jag kände att det var mycket lättare att greppa. Idéhistoria var en linje som bildning.”*[401]

> *”Jag har väl i efterhand funderat på om jag alltså har nytta av den utbildningen i den utsträckningen jag trodde att jag skulle ha. Den sektorn har varit lite svår och få jobb i, kultursektorn. Så jag känner kanske inte att det blev riktigt som jag hade väntat mig.”*[402]

En vidare diskussion om studenternas syn på kunskap och utbildning äger rum i nästa avsnitt.

---

[400] Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor (2005), s. 49.
[401] Intervju nr. 1 med kulturvetare, 2008.05.08.
[402] Intervju nr. 5 med kulturvetare, 2008.05.19.

9.5.3 Syn på kunskap och utbildning

I detta avsnitt studeras den syn på kunskap och utbildning som kulturvetare och idéhistoriker har utifrån sina studier vid Karlstads universitet. Utifrån rapporten *Synpunkter på Kulturvetarprogrammet* kan vi se att fler än hälften av respondenterna upplevde att de saknade någon viktig del som programmet borde ha innehållit, nämligen mer om arbetsmarknaden/arbetslivet; kulturpolitik; och ekonomi. De som angett mer kännedom om arbetsmarknad/arbetsliv ansåg att det behövdes mer ”konkreta” kunskaper i stället för det som uppfattades som ”för akademiskt” eller ”rätt flummigt”.[403] Av de 40 personer som enkätundersökningen bygger på har 33 besvarat frågan varav 4 har läst idéhistoria på sina fria terminer. Ungefär hälften av studenterna föredrar kulturvetenskap som program framför fristående kurser och menar att ett program strävar mot något eller några yrken. Dessa studenter vill bl.a. ha en bred utbildning med möjlighet att fördjupa sig i ett visst ämne. Den andra halvan skulle i efterhand velat läsa kulturvetenskap som enstaka kurser eftersom de menar att de inte haft så stor nytta av ämnet samt att programmet saknar en tydlig inriktning. Detta kommenterar studenterna enligt följande

> *”Det är alldeles för flummigt och saknar kontakt med verkligheten utanför skolan. Det enda som var riktigt bra var praktiken och uppmuntrandet till kritiskt tänkande.”*[404]

De vanligaste orsakerna till valet av kulturvetarprogram vid Karlstads universitet har varit den geografiska närheten och de fria terminerna. På frågan om hur kulturvetarprogrammet kan förbättras och utvecklas anger studenterna förslag så som mer koppling mellan utbildning och arbetsliv; mindre ”flum”; mer praktik; tydligare formulering av mål, syfte och innehåll; mer kulturpolitik. Studenterna motiverar svaren enligt två följande citat.

> *”Utveckla samarbetet mellan skola och näringsliv ytterligare, t.ex. genom mer praktik under fria terminerna om möjligt”*[405].

> *”Mer anknytning till yrkeslivet! Det är inte fult att göra programmet mer anpassat till att man ska få ett riktigt jobb.”*[406]

I rapporten *Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003* framgår att vid Karlstads universitet läser de flesta studenterna (45 procent) enbart A-kurs i idéhistoria[407]. Några få väljer att fortsätta studierna i idéhistoria på B-nivå och ännu färre fortsätter studera idéhistoria på C-nivå.

---

[403] Synpunkter på Kulturvetarprogrammet vid Karlstads universitet (2002).
[404] Ibid.
[405] Synpunkter på Kulturvetarprogrammet vid Karlstads universitet (2002).
[406] Ibid.
[407] Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003 vid Karlstads universitet, s. 7.

I rapporten *Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor* beskriver Högskoleverket ämnet idé- och lärdomshistoria som ett populärt bildningsämne. Det är ett ämne som många läser för att bredda sina kunskaper. Högskoleverket poängterar bildningsperspektivet på följande sätt.

> *"Idé- och lärdomshistoria är ett viktigt bildningsämne vars första syfte kanske inte är att ge yrkesanpassade färdigheter, utan snarare att ge perspektiv och förmåga till helhetssyn"*[408].

Högskoleverket har uppmärksammat bildningsbegreppet och menar att idéhistorikerna ansvarar för bildningsfrågan. Lärarnas och doktorandernas folkbildande ambitioner syns i arbetet som är riktat till en större, även utomakademisk, publik. Enligt Högskoleverkets bedömning nöjer de flesta studenterna sig med en termins studier, med anledning av att ämnet har en svag koppling till yrkeslivet och att den väntade arbetsmarknaden inte är uppenbar. Det nationella och det internationella samarbetet kan utvecklas och internationaliseringen av ämnet idé- och lärdomshistoria kan förbättras, menar bedömargruppen. Detta gäller framförallt studentutbytet på grundutbildningen där det inte är vanligt att studenter tillbringar en tid vid ett utländskt lärosäte. I studentstudier som institutionen för kultur och kommunikation vid Karlstads universitet genomfört framgår det enligt Högskoleverket att 75 procent av studenterna valt at läsa idéhistoria för sin personliga utvecklings skull[409]. De studenter som bedömargruppen träffade vid besöket till Karlstads universitet såg inte idéhistoria enbart som ett bildningsämne utan kunde tänka sig läsa vidare på högre nivå, även om det skulle innebära flytt till annan ort. Detta anser Högskoleverket är ett gott betyg åt utbildningen. Dock behöver samverkan med idéhistoria vid andra lärosäten förbättras nationellt, liksom internationaliseringen med hänvisning till Bolognaprocessen.

Hittills har jag presenterat studenternas allmänna syn på kunskap och utbildning utifrån de olika utvärderingsrapporterna. För att få en större förståelse för och en bättre uppfattning om studenternas syn på kunskap och utbildning har jag själv intervjuat kulturvetare och idéhistoriker från Karlstads universitet. Enligt studenterna har kunskaperna från utbildningen väldigt stor egenvärde, men innebär inte att studenterna har en direkt nytta av dessa kunskaper i arbetslivet. Kunskaperna från utbildningen är mer kopplade till den personliga utvecklingen menar studenterna och poängterar att just detta fick dem att känna som att de har ändå valt rätt utbildning. Detta kommenterar studenterna på följande sätt

> *"Det går ju hand i hand mycket. Det är inte bara den rent teoretiska kunskapen man får, utan det handlar om självförtroende, att kunna tänka kritiskt och att förhålla saker till varandra. Det är mer än bara ren yrkesinriktad kunskap eller specialkunskap då."*[410]

---

[408] Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor (2005), s. 11.
[409] Ibid. s. 50.
[410] Intervju nr. 4 med kulturvetare, 2008.05.15.

”Jag känner att jag har fått en väldig bred kunskap i allmänbildning. Man har lärt sig väldigt mycket. Sen om den kunskapen är någonting som man kan använda sig av i arbetslivet, det är ju svårt att omvandla ett teoretiskt ämne till någonting som man kan använda sig av på arbetsmarknaden direkt. Men jag har absolut haft användning av den utbildningen.”[411]

Internationaliseringen av högre utbildningen har också varit ett tema som diskuterats med studenterna. De flesta studenterna har en positiv uppfattning kring internationaliseringen av högre utbildningen och relaterar till det nya poängsystemet på universitet som är internationellt jämförbart liksom till utvidgade arbetsmarknader. Att kunna ha samarbete mellan Sverige och andra länder genom exempelvis olika typer av projekt ser studenterna som en klar fördel. Internationaliseringen av utbildningen kommenterar en av studenterna utifrån följande resonemang

”Det är väldigt bra tycker jag. Om jag känner till exempel att jag vill jobba som lärare i ett spanskt talande land med kanske svenska elever eller på det sättet när jag ska söka jobb i andra länder, så ser jag att det är väldigt bra att jag har gångbara betyg. Och att jag har en utbildning som är internationaliserad. Då kan det betyda att jag står i lite högre kurs än en person som inte har gångbara betyg.”[412]

En av studenterna är mer försiktig i sin reflektion över internationaliseringen. Enligt studenten kan internationaliseringen leda till en större press på studenterna och att fokusen på lärandet missgynnas.

I nästkommande avsnitt diskuteras studenternas syn på utbildning i relation till arbetslivet mer ingående.

9.5.4 Utbildning relaterad till arbetslivet

När det gäller utbildningen relaterat till arbetslivet framgår av rapporten *Synpunkter på Kulturvetarprogrammet* att hälften d.v.s. 20 personer har fått ett jobb av de 40 personer som enkätundersökningen bygger på. Intressant att notera är att 20 personer hade fått jobb, medan endast 11 personer blev utexaminerade på programmet. Det första arbetet som studenterna hade fått efter avslutat kulturvetarprogram var bl.a. som projektassistent, kultursekreterare, journalist, kulturredaktör för dagstidning, animatör/skribent samt teaterproducent. För en del studenter låg det första jobbet inte i linje med utbildningen t.ex. jobb som parkarbetare, säljare eller personlig assistent/personal på gruppboende. För de flesta tog det inte mer tid än två månader att få sitt första arbete. För några studenter tog det mer en ett år innan de fått sitt första jobb. En del studenter anger att de idag har annat jobb än det som de fått direkt efter utbildningen. T.ex. den

[411] Intervju nr. 5 med kulturvetare, 2008.05.19.
[412] Intervju nr. 2 med kulturvetare, 2008.05.09.

som hade jobbat som animatör/skribent jobbar som ljudingenjör och den som jobbat som säljare jobbar numera som projektsekreterare. De flesta studenterna som inte har arbetat sedan de avslutat utbildning har läst vidare eller varit arbetslösa. Av de 21 personer som angett att de läst vidare har tre personer angett att de läst idéhistoria. De vanligaste svaren på frågan vad som varit mest relevant i yrkeslivet från kulturvetarprogrammet blev enligt 31 personer (av de 40 som enkätintervjuats) följande: uppmuntrar/utvecklar självständigt/kritiskt tänkande; praktiken; givit en bred allmänbildning; det tvärvetenskapliga perspektivet; språk; de fria terminerna; och ingenting. De olika svaren kommenterar studenterna enligt några citat som följer.

> *”De fria terminerna samt praktiken; annars mest om att utbildningen fick mig att växa som människa, jag började tänka annorlunda. Mycket allmänbildande.”*[413]

> *”Att ha fått både en allmänbildning o specialinriktning inom kulturområdet”*[414].

> *”Har ej haft någon fast anställning, enbart studerat. Men jag kan tänka mig att praktiken är något man kan ha nytta av.”* [415]

Enligt rapporten *Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003* har de flesta studenterna (49 procent) studerat under den pågående enkätundersökningen. En stor del har arbetat (36 procent). Några studenter anger att de både har studerat och arbetat vid sidan av studierna, medan en mindre del av studenterna har varit arbetssökande. Studenternas huvudsakliga sysselsättning är presenterad i tabell 9.2.

Tabell 9.2: *Den huvudsakliga sysselsättningen hos kulturvetare och idéhistoriker*

Huvudsaklig sysselsättning		
Sysselsättning	*Antal*	*Procent*
Studerar	209	49
Arbetar	154	36
Arbetssökande	13	3
Annat	18	4
Studerar + arbetar	32	8
Totalt	*426*	*100*

Källa: Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003, s. 11.

På frågan om studenterna har haft nytta av studierna i yrkeslivet (se tabell 9.3) anger de flesta respondenterna (24 procent) ”i mycket hög grad”. Ungefär lika

[413] Synpunkter på Kulturvetarprogrammet vid Karlstads universitet (2002).
[414] Ibid.
[415] Ibid.

många respondenter har svarat ”i måttlig grad” (21 procent) som ”i mycket låg grad/inte alls” (22 procent). Därefter kommer svaren i ganska hög grad respektive i ganska låg grad.[416]

Tabell 9.3: *Studiernas nytta i yrkeslivet enligt kulturvetare och idéhistoriker*

Nytta av studierna i yrkeslivet		
Grad av nytta	*Antal*	*Procent*
I mycket hög grad	70	24
I ganska hög grad	58	19
I måttlig grad	62	21
I ganska låg grad	43	14
I mycket låg grad/inta alls	67	22
Totalt	*300*	*100*

Källa: Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003, s. 11.

I Högskoleverkets rapport *Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor* framgår att ämnet idéhistoria har på ett bra sätt följt upp vart deras tidigare studenter tagit vägen. Dessa studenter var verksamma inom olika områden och de flesta anser att de på ett eller annat sätt haft nytta av sina idéhistoriska studier. Användbarheten av studier i ämnet idéhistoria skulle bli mer uppenbar om de aktiva inom ämnet framhäver och tydliggör sin kompetens för olika aktörer på arbetsmarknaden, anser Högskoleverket. Enligt Högskoleverket kan idéhistorikerna fylla viktiga funktioner på arbetsmarknaden, både inom och utanför högskolan. Många färdigheter kan vara användbara även på den utomakademiska arbetsmarknaden så som skrivträningen i olika genrer, det kritiska tänkandet och förmågan att hantera olika typer av källmaterial. Idéhistoriens relevans på arbetsmarknaden motiverar Högskoleverket på följande sätt.

> *”Färdigheterna i det svenska språket är en av idéhistorikernas främsta konkurrensfördelar på arbetsmarknaden”*[417].

Högskoleverket poängterar också vikten av färdigheterna i andra språk så som engelska, norska och danska. Studenterna behöver tränas mer aktivt i olika färdigheter som är användbara i arbetslivet. Fler kontakter med det utomakademiska arbetslivet genom exempelvis kortare praktikperioder och studiebesök rekommenderar Högskoleverket till ämnet idéhistoria. Studenternas och forskarnas potentiella arbetsmarknad identifierar Högskoleverket enligt följande citat.

> *”Med de breda kunskaper idéhistoriker har, i kombination med språklig förmåga, finns goda möjligheter att hävda sig inom till*

[416] Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003, s. 11.
[417] Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor (2005), s. 36.

exempel media, reklam, informationshantering, omvärldsbevakning, utredningsväsende och politik"[418].

Enligt Högskoleverket behöver det nationella samarbetet inom ämnet idéhistoria förbättras på alla nivåer, men verket betonar också självständighet och individuell kreativitet, vilket uttrycks på följande sätt.

> *"En av högskolans viktigaste uppgifter ar ju att skapa kritiska och kreativa personer för kvalificerade uppgifter i kunskapssamhället. I detta avseende är en utbildad idé- och lärdomshistoriker bättre rustad än de flesta."*[419]

Också under intervjuerna som genomfördes med kulturvetare har studenterna fått reflektera över sin utbildnings koppling till arbetslivet. Här har det varit intressant att studera dels studenternas synsätt på den generella utvecklingen av högre utbildning efter arbetsmarknadens behov, dels att studera hur studenterna resonerar när det gäller nyttan av sin utbildning och sina kunskaper.

Studenterna ser huvudsakligen positivt på att högre utbildning utvecklas efter arbetsmarknadens behov. Detta ser studenterna som en grundförutsättning när man studerar vidare, att man vill ha ett jobb. Men samtidigt menar studenterna att utbildningens bredd och mångfald bör bevaras. Enligt studenterna kan vissa ämnen som exempelvis filosofi och idéhistoria läsas för dess egenvärdes skull, för att det är personlighetsutvecklande och inte primärt i jobbsyfte. En del studenter anser att högre utbildning bör underlätta för studenterna att hitta ett jobb på arbetsmarknaden och menar att kulturvetarprogrammet saknar kopplingar till yrkeslivet. Det som enligt studenterna saknas i utbildningen är framförallt någon form av praktik som kunde hjälpa studenterna att komma i kontakt med näringslivet. Kulturvetarprogrammet innebär en osäker arbetsmarknad, vilket en av studenterna uttrycker enligt följande

> *"Man vet inte riktigt var man står med sin utbildning när man är klar. Den osäkerhet som gör att man känner sig inte självsäker när man är klar. Vad har man då kunskap om och om kunskapen platsar på arbetsmarknaden. Om den lever upp till alltså de krav som arbetsgivare har."*[420]

Studenterna jobbar inte med arbeten som de upplever ligger inom ramen för sin utbildning. Ett par studenter har fortsatt med studier på universitet i syfte att komplettera sin utbildning och yrkesanpassa den. Men de flesta studenterna hoppas få återkomma till kultursektorn och arbetsområden som studenterna utbildats för. Studenterna anser sig ha nytta av sin utbildning och deras syn på nytta är inte i första hand jobbrelaterad. Även om studenterna inte har fått några specialkunskaper anser studenterna att den breda utbildningen har gett dem värdefulla färdigheter så som det kritiska tankesättet, en större självförtroende och att kunna sätta olika

---

[418] Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor (2005), s. 37.
[419] Ibid. s. 24.
[420] Intervju nr. 3 med kulturvetare, 2008.05.12.

aspekter i en större kontext. Idéhistoria som varit studenternas huvudämne har bidragit med goda kunskaper om varför saker och ting händer i dagens samhälle. Kulturvetarprogrammet menar studenterna har gett dem en ökad förståelse för hur media överhuvudtaget fungerar.

9.5.5 Karriärvägar

I detta avsnitt studeras kulturvetarnas och idéhistorikernas syn på karriär utifrån de tre studerade utvärderingsrapporterna samt utifrån intervjuer med studenterna. Intressant att se är hur studenterna resonerar kring karriär och vad det kan betyda för dem. I rapporten *Synpunkter på Kulturvetarprogrammet* framgår inget nytt som kan presenteras i detta avsnitt men som inte tagits upp tidigare. Det framgår inte heller några uppgifter om var studenterna kommer ifrån eller vart de tagit vägen efter sina avslutade studier. Däremot i rapporten *Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003* framgår det att de flesta respondenterna kommer från Karlstad. En större del av respondenterna kommer också från kranskommuner, övriga Värmland och Götaland. Vid enkätundersökningen har de flesta respondenterna varit bosatta i Karlstad och Götaland. En större del har också varit bosatt i övriga Svealand, övriga Värmland och kranskommuner. Vid söktillfället för studierna bodde 68 procent av svarspersonerna i Värmland och 59 procent av studenterna bodde kvar i Värmland under enkätundersökningen. Anledning till valet av Karlstad som studieort var övervägande att studenterna redan bodde i Karlstad. För en stor del av studenterna var också Karlstad den närmaste studieorten. Detta betyder att 62 procent av dessa studenter finns i närområdet.[421]

I rapporten *Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor* diskuterar Högskoleverket främst karriären efter forskarutbildningen. För den fortsatta karriären är det viktigt med pedagogiska och administrativa meriter både inom och utanför högskolan, menar Högskoleverket. Den som planerar sin karriär inom akademin bör få möjlighet att sätta sig in i högskolelärarens samtliga arbetsuppgifter och inte bara i forskningen, anser Högskoleverket. Den internationella rörligheten hos studenterna på grundutbildningen är inte så stor, anser Högskoleverket och menar att grundutbildningen bör kopplas mera till Bolognaprocessen.

Intervjuer med studenterna visar på att studenterna i stort sett är osäkra på sin framtida karriär. Studenterna är tveksamma om deras utbildning har gjort dem konkurrenskraftiga på arbetsmarknaden och menar att förutsättningarna på arbetsmarknaden inte är så goda för kulturvetare.

> *”Det är inte så stort utbud, väldigt få tjänster som kommer ut. Att göra karriär inom det jag har läst känns just nu som ganska avlägset.”*[422]

---

[421] Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003 vid Karlstads universitet, s. 4.
[422] Intervju nr. 4 med kulturvetare, 2008.05.15.

Framförallt är studenterna osäkra på sitt val av idéhistoria som huvudämne i utbildningen, vilket lyfts fram enligt

> *”Jag tror inte att det finns ett jobb för kulturvetare om man har idéhistoria i grund och botten. Inte för att kunna arbeta, jag tror inte att det finns någonting som passar det.”*[423]

De studenter som har fortsatt att studera vidare och komplettera sin utbildning för att yrkesanpassa den är mer hoppfulla inför framtida arbetsliv. Möjligheterna till jobb anses också vara större om studenterna väljer att flytta. Studenterna eftersträvar inte något specifikt drömjobb, utan snarare ett jobb inom kultursektorn som de är intresserade av. Att undervisa i ämnet idéhistoria attraherar också en del studenter, framför allt om ämnet skulle införas i svenska grundskolan. Enligt studenterna är det viktigare att få ett arbete och börja någonstans, än att ha stora krav på arbete som söks. Studenterna kan tänka sig att flytta från Karlstad, även utomlands och vissa har redan flyttat. Det som anses vara viktigt när studenterna överväger att flytta är i första hand jobb. Andra aspekter som också beaktas är familj och vänner, skolmöjligheter för barn, liksom att man trivs med den nya bostadsorten.

9.5.6 Sammanfattande drag av kulturvetare

Studien av utvärderingsrapporterna angående kulturvetare och idéhistoriker visar på en del trender. En intressant aspekt att lyfta fram handlar om examina. De flesta studenterna som läser kulturvetarprogrammet har inte utexaminerats, men ändå är det fler som får ett jobb än som utexamineras. De flesta studenterna som läser ämnet idéhistoria nöjer sig med en termins studier på A-nivå med anledning av att ämnet har en svag koppling till yrkeslivet. Därför är det väldigt få studenter som tar examen i ämnet idéhistoria.

Studien visar att studenterna som läser idéhistoria läser ämnet i huvudsak för personlig utveckling. Men det finns också tendenser i kulturvetarprogrammets utveckling som visar på nyttiggörande av kunskap. Enligt studenterna är det som saknas inom kulturvetarprogrammet kopplingen till arbetsmarknaden, mer praktik och mer samarbete mellan universitet och näringsliv. De flesta studenterna menar att de haft nytta av studierna från kulturvetarprogrammet och idéhistoria i yrkeslivet. Högskoleverket beskriver idéhistoria som ett bildningsämne vars syfte i första hand inte är att utbilda för arbetsmarknaden. Men högskoleverket lyfter ändå fram en möjlig arbetsmarknad för kulturvetare och idéhistoriker. Det är snarare så att kulturvetare och idéhistoriker behöver bli bättre på att marknadsföra sig själva på arbetsmarknaden. När det gäller karriärvägar kommer de flesta som läser kulturvetarprogram och idéhistoria från Värmland. Den internationella rörligheten hos studenterna på grundutbildningen är inte så stor, anser Högskoleverket. Enligt Högskoleverkets bedömning bör kulturvetarprogrammets och idéhistorias användbarhet tydliggöras och mer kopplas till Bolognaprocessen.

---

[423] Intervju nr. 2 med kulturvetare, 2008.05.09.

Intervjustudien visar att studenterna själva är positiva till högre utbildningens utveckling efter arbetsmarknadens behov och till internationaliseringen av högre utbildningen. Studenterna är positiva till sådan utveckling, men anser att utbildningens bredd och mångfald bör bevaras. Enligt studenterna är karriärmöjligheterna för kulturvetare och idéhistoriker inte så goda i och med att utbildningen saknar kopplingar till yrkeslivet. Även om studenterna inte har fått specialkunskaper är studenterna nöjda med sin utbildning. De anser att utbildningen har varit personlighetsutvecklande och ger en bred kunskapsbas, vilket kan vara användbart i arbetslivet också.

9.6 Sammanfattning av alla studentstudier

I kapitel 9 har jag presenterat en översikt av den allmänna studentutvecklingen vid Karlstads universitet under den studerade tioårsperioden 1997-2007. Här har det presenterats vilka krav regeringen har ställt när det gäller studentvolymer och hur Karlstads universitet har förhållit sig till regeringens krav. Det har visats att regeringens krav på studentvolymer blev över tid för stora och därmed svåra att uppnå för universitetet.

I kapitlet har också studier av studenterna från tre olika program presenterats. Det gäller maskiningenjörer, turismstudenter samt kulturvetare och idéhistoriker. Studierna bygger på enkäter, intervjuer och utvärderingsrapporter och handlar i huvudsak om studenternas syn på kunskap, utbildning och karriär. Utifrån de olika studierna kan vi se vissa trender som stödjer varugörandet av kunskap.

En trend som vi kan se är att högre utbildning allt mer ses som en nödvändighet för framtida arbetsliv. Studenterna skaffar sig en längre utbildning motsvarande tre eller fyra år. En annan trend innebär att studenterna efterfrågar en större koppling mellan universitet och näringsliv. Det som är intressant att lyfta fram är att studenterna från de olika programmen inte bortser ifrån bildningsperspektivet i sin utbildning, utan integrerar bildningen i nyttoaspekten på kunskap och utbildning.

Studenternas tveksamheter till val av lärosäte och utbildning är förknippade främst med dess konkurrenskraft på arbetsmarknaden. Tveksamheter till just lärosätet är större hos maskiningenjörer än hos turismstudenter och kulturvetare, eftersom maskiningenjörsutbildningen från de mer prestigefyllda högskolorna som CTH och KTH enligt studenterna har en större slagkraft på arbetsmarknaden än utbildningen från Karlstads universitet. De studenterna som mest har varit tveksamma till sin utbildning är kulturvetare och idéhistoriker som menar att deras utbildning överhuvudtaget saknar kopplingen till arbetslivet. Bland turismstudenterna är det turismekonomer som lättare finner sin plats på arbetsmarknaden i och med att utbildningen är en ekonomutbildning med turism som fokus. Med hänsyn tagen till både bildningsaspekten och den ekonomiska nyttan är dock alla tre studentgrupperna i huvudsak nöjda med sin utbildning som de har fått vid Karlstads universitet.

Trenden visar också på att studenterna ser positivt på att högre utbildning utvecklas efter arbetsmarknadens behov liksom att utbildningen internationaliseras. Detta menar studenterna är en grundförutsättning, att studenterna ska ha ett jobb när de är klara med sin utbildning. Internationaliseringen ser studenterna som en

möjlighet till en större arbetsmarknad. Men studenterna poängterar samtidigt att högre utbildning inte bör vara styrd enbart efter arbetsmarknaden, utan att utbildningens bredd och mångfald bör bevaras.

Karriären är viktig för studenterna och de flesta maskiningenjörer liksom turismstudenter eftersträvar framförallt ledarpositioner och arbeten som innebär ett större ansvar. Kulturvetare däremot eftersträvar att överhuvudtaget komma in på arbetsmarknaden inom kultursektorn. Det som studenterna i första hand överväger i samband med flyttning är att det finns ett jobb som de är intresserade av. Andra aspekter som också beaktas är exempelvis möjligheter till barnomsorg och skola, bostadspriser samt det sociala livet.

Nästa kapitel utgör ett analyskapitel där mina empiriska studier kommer att kopplas till olika teoretiska diskussioner med fokus på dels varugörandet av akademisk kunskap dels kunskapens bildningsideal, dels studenternas karriärgeografi.

Del IV: Akademisk kunskap i ett modernt universitet

10 KUNSKAPENS VARUGÖRANDE OCH KARRIÄRGEOGRAFI

Kunskap är ett mångsidigt begrepp vilket gör att människor uppfattar det på olika sätt. Min ambition har varit att studera olika föreställningar om akademisk kunskap i dagens kunskapssamhälle utifrån två perspektiv, kunskapens varugörande och kunskap som bildning. De olika föreställningarna om främst akademisk kunskap skapar ett spänningsfält i fråga om exempelvis vad som räknas respektive inte räknas som kunskap. Det övergripande syftet med föreliggande arbete har varit att på ett teoretiskt sätt beskriva kunskapens olika värden och att lyfta fram de faktorer som bidrar till de olika föreställningarna om kunskap.

De teoretiska diskussioner som presenterats i kapitel 2 har visat att det sker ett alltmera tydligt varugörande av akademisk kunskap i vårt kunskapssamhälle. I kapitlet lyfts även fram att globaliseringen liksom den nya ekonomiska geografin utgör starka drivkrafter bakom varugörandet av akademisk kunskap. Denna problematik har tidigare belysts av ett flertal forskare, se bl.a. Gustavsson, Schoug, Salomonsson etc. där då framförallt kunskapens ekonomiska värden betonats[424]. Andra forskare, så som t.ex. Liedman, Svensson, Barnett och Bowden & Marton har även lyft fram och förklarat akademisk kunskap i sådan kontext där både den ekonomiska nyttan av kunskap och kunskapens kulturella värden inkluderats[425]. Dessa resultat kan relateras till mina empiriska studier som visat på kunskapens varugörande främst genom en ökad effektivisering av högre utbildning och de ökade kraven på samverkan med omvärlden. I de empiriska studierna har också kunskapens bildande värden beaktats genom exempelvis ökade kraven på kvalitet i utbildningen och studenternas rörlighet.

I föreliggande analyskapitel diskuteras kunskapsutvecklingen under en tioårsperiod, 1997-2007. Jag har valt att följa två ”linjer” av kunskapens utveckling utifrån fyra olika aktörer: staten, universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna. Den ena linjen handlar om kunskapens varugörande som drivs genom ett uppifrån och ner perspektiv, d.v.s. från staten, universitetet och universitetsavdelningarna och vad det innebär för studenterna. Den andra linjen belyser studenternas karriärgeografi där ett nerifrån och upp perspektiv är centralt, d.v.s. en kunskapsutveckling som drivs från studenterna.

Utifrån staten och universitetet har synen på kunskap studerats med fokus på fyra nyckelbegrepp: *kvalitet*, *effektivitet*, *samverkan* och *nätverk*. Universitetsavdelningar planerar utbildningar och deras syn på kunskap relateras till studenterna genom bl.a. att kunskaper som studenterna skall ha förvärvat när de utexamineras anges. Studenternas syn på kunskap baseras på relevansen av deras utbildning och kunskaper dels för den personliga utvecklingen dels för karriären i arbetslivet.

I detta analyskapitel vill jag dels analysera de olika aktörernas syn på kunskap relaterat till kunskapens varugörande och karriärgeografi och vad detta innebär för

[424] Gustavsson B. (2000, 2002 och 2004); Schoug F. (2003); Salomonsson K. (2003).
[425] Liedman S-E. (2001); Svensson L. (1978); Barnett R. (1990) och Bowden J. & Marton F. (2004).

den akademiska kunskapen. Dels vill jag relatera de olika aktörerna till varandra för att belysa de likheter respektive skillnader som framkommit i deras kunskapssyner. Ambitionen är att se vilka mönster som kan utläsas i de olika aktörernas kunskapssyn i relation till de teoretiska resonemangen som presenterats tidigare i avhandlingen.

I varugörandet av akademisk kunskap kan jag urskilja ett mönster som innebär att kunskap innebär en process där den ekonomiska nyttan av kunskap integreras med kunskapens bildande värden. Kunskap är således en process som bygger på både individmål och samhällsmål. Universitetet som plats där akademisk kunskap skapas och förmedlas bör därför varken ses som ett bildande eller ett utbildande universitet, utan snarare ett lärande universitet där bildning och utbildning går in i varandra och kompletterar varandra i symbios. Det har dock visat sig vara svårt att finna balansen mellan individmål och samhällsmål i högre utbildningen, liksom mellan bildning och kunskapens varugörande.

I studien av kunskapens varugörande framgår också nätverk som ett mönster. Detta innebär att aktörerna samspelar i nätverk eller i flödesrum som utgör en arena för deras handlande. Karriärgeografin bygger på studenternas fysiska och sociala rörlighet där drivkrafterna bakom rörligheten kan ses som ekonomiska, sociala och kulturella. Relaterat till de övergripande teoretiska diskussionerna i avhandlingen kan vi se att universitetens roll i samhället har ändrats såtillvida att nyttan av högre utbildning, utifrån en samhällsrelevans, har fått en större betydelse än tidigare. Vi kan också se att de globala drivkrafterna i ekonomin driver högre utbildning till att bli allt effektivare för att därigenom åstadkomma en större samhällsrelevans.

10.1 Varugörande och/eller bildning

I detta avsnitt diskuteras olika aktörers syn på akademisk kunskap i relation till kunskapens varugörande och bildning. Aktörerna utgörs av staten, Karlstads universitet och tre studerade universitetsavdelningar. Universitetsavdelningar som berörs är avdelningar för maskiningenjörsprogram, turismprogram och kulturvetarprogrammet. Statens och universitetets syn på akademisk kunskap relaterat till varugörande och bildning diskuteras utifrån de fyra tidigare nämnda nyckelbegrepp (kvalitet, effektivitet, samverkan och nätverk). Avdelningarnas syn på akademisk kunskap diskuteras utifrån utbildningens mål och syfte, dess uppbyggnad samt utifrån de krav som ställs på studenterna.

10.1.1 En tankestruktur om kunskap med staten som aktör

I teorikapitlet (kapitel 2) har begreppen nätverk och flödesrum definierats. Nätverk i min studie av olika aktörer (staten, universitetet och universitetsavdelningarna) ser jag som ett flödesrum där flöden avser diskussionerna och relationerna mellan de olika aktörerna i varugörandeprocessen av akademisk kunskap. Flödesrummet i sin tur tolkar jag som en arena som ger utrymme för de olika aktörernas diskussioner och handlingar. Eftersom nätverk innebär ett flödesrum och flödesrum innebär en arena kan också arena avbildas genom nätverk där varugörandet av

akademisk kunskap sker. Jag vill inleda detta kapitel med att fortsätta en teoretisk diskussion och relatera resonemanget till det mönster som jag har uppmärksammat i fallstudien av Karlstads universitet, nämligen ett varugörande av akademisk kunskap i nätverk mellan aktörerna.

Varugörandet av akademisk kunskap i nätverk mellan aktörerna innebär en process som förändrar och formar akademisk kunskap och ger den annat värde. Ser vi på resultatet av dels de genomförda empiriska undersökningarna i min studie, dels till den svenska *statens* krav på universitet och högskolor, framträder olika mönster som visar att utvecklingen av akademisk kunskap tenderar att allt tydligare gå mot ett varugörande. Staten efterfrågade exempelvis i regleringsbrevet för år 1998 *hög och likvärdig kvalitet* på utbildning och forskning vid svenska universitet och högskolor i alla delar av landet. Detta krav på ”likvärdig” kvalitet i högre utbildningen i alla delar av landet har försvunnit under senare år. Statens krav på hög kvalitet har istället kopplats till ekonomisk tillväxt, regional utveckling och internationell konkurrenskraft. Denna utveckling utgör ett mönster som jag tolkar innebär en förändrad kunskapssyn hos staten där kunskapens ekonomiska nytta har fått en ökad betydelse.

Likvärdig kvalitet i högre utbildningen i alla delar av landet har haft en viss betydelse i frågan om ökad demokratisering och åsyftade ”jämlikhet”. Det innebar att alla studenter skulle få möjlighet att skaffa sig en gedigen utbildning oavsett i vilken del av landet de studerade. Som Husén[426] under 1970-talet poängterade (se kapitel 1) är det genom jämlikhet i tillgång till utbildning som social rörlighet skapas. Jämlikhet tolkar jag handlar inte bara om ”tillgång till utbildning”, utan också om ”tillgång till utbildning av likvärdig kvalitet” som gör att akademisk kunskap blir lika värd oavsett på vilket svenskt universitet man studerar. I och med att kravet på likvärdig kvalitet i högre utbildning i alla delar av landet har tagits bort kan det ge vissa signaler såväl till studenterna som till arbetsmarknaden. Med dessa signaler menar jag att högre utbildning vid de stora och mer kända universitet kan uppfattas ha en högre kvalitet än högre utbildning vid de mindre universiteten, vilket nödvändigtvis inte behöver vara fallet. En sådan uppfattning kan innebära en större konkurrens för studenterna vid de mindre universiteten att komma in på arbetsmarknaden och utvecklas i sin karriär. Ett mönster som jag kan se i borttagningen av kravet på likvärdig kvalitet i högre utbildningen handlar om att demokratiseringsfrågan inte längre är det primära som staten avser med akademisk kunskap av högt kvalitet. Det är snarare ekonomisk tillväxt och regional utveckling som staten vill åstadkomma genom de ökade kraven på kvalitet i högre utbildningen. Genom att kvalitet relateras till ekonomisk tillväxt, regional utveckling liksom internationell konkurrens framhåller staten den ekonomiska nyttan av kunskap som viktigare än kunskapens kulturella värden d.v.s. bildning. Jag tolkar det som att det är de globala krafterna som betonar kunskapens ökade betydelse för ekonomin, vilket i sin tur driver varugörandet av akademisk kunskap.

Ett annat mönster som visar på varugörandet av akademisk kunskap framgår också av statens krav på *ökad effektivitet* i högre utbildningen. Kraven på ökad effektivitet i högre utbildningen avser främst att utbildningarna skall anpassas efter arbetsmarknaden och erbjudas där det finns ett behov på arbetsmarknaden av välutbildad arbetskraft. För Karlstads universitets del har staten ställt specifika krav

---

[426] Husén T. (1977), s. 42.

som avser bl.a. krav på examina och studentrekrytering liksom ökade satsningar på främst naturvetenskapliga och tekniska utbildningar. Varugörandet av akademisk kunskap genom statens krav på ökad effektivitet i högre utbildningen tolkar jag innebär ett mönster där kunskapens bytesvärde har fått en större betydelse än kunskapens symbolvärde. Relaterat till Castells'[427] teoretiska resonemang kan vi se att i varugörandeprocessen av akademisk kunskap framställs kunskapen som produktionskraft och är central för konkurrenskraften. Sett utifrån Lefebvres[428] kunskapssyn tolkar jag att den ökade effektiviteten i högre utbildningen missgynnar kunskapens symbolvärde som här utgörs av bildning i och med att statens krav poängterar enbart den ekonomiska nyttan av kunskap. Denna syn på kunskap innebär också att övrig kunskap som saknar bytesvärde, exempelvis genom relevans för arbetsmarknaden, inte anses vara viktig eller saknar ett värde. Högre utbildning innebär både utbildning och bildning, varför dessa två aspekter bör integreras och komplettera varandra snarare än att utesluta varandra[429].

Staten har fram till år 2006 haft som långsiktigt mål att *hälften av en årskull skall ha påbörjat högskolestudier vid 25 års ålder*. Detta mål har tagits bort i och med regeringsskiftet år 2007 för att det ansågs vara orealistiskt, vilket jag uppfattar kan minska den sociala rörligheten hos studenterna då färre studenter kan komma att söka sig till högre utbildning. Detta vill jag återkoppla till föregående diskussion om jämlikhet i högre utbildningen i samband med statens krav på ökad kvalitet. Här kan vi se ytterligare ett mönster som visar på att demokratiseringsfrågan i form av exempelvis tillgång till högre utbildning inte längre är den främsta prioriteten hos staten. Den ökade effektiviteten i högre utbildningen tolkar jag har förstärkts under senare år i och med internationaliseringen av högre utbildning med fokus på Bolognaprocessen. I Bolognaprocessen poängteras dels studenternas anställningsbarhet efter avslutad utbildning, dels studenternas internationella rörlighet. Högre utbildning ska vara jämförbar inom Europa och studenternas konkurrenskraft på den internationella arbetsmarknaden ska öka, vilket jag uppfattar som ett mönster av varugörande av akademisk kunskap genom standardisering av högre utbildningen. Det råder något av ett slags paradoxal situation i statens krav på ökad effektivitet i högre utbildning relaterat till studenternas rörlighet, enligt min mening. Detta då staten vill att studenternas konkurrenskraft och rörlighet på den internationella arbetsmarknaden ska öka, samtidigt som staten menar att vi inte ska utbilda så många studenter. Statens kunskapssyn (se kapitel 1) är att utbildningen måste löna sig och att akademiker inte ska utbildas till arbetslöshet.

Statens krav på universitetens *samverkan* med det omgivande samhället innebär ett mönster som visar att synen på akademisk kunskap genom samverkan liknar den kunskapssyn som framgår utifrån effektivitetskraven. Detta innebär att statens krav på samverkan och krav på ökad effektivitet i högre utbildningen är nära relaterade till varandra. Inledningsvis under den studerade perioden, d.v.s. år 1997, avsåg kraven att universiteten skall ”informera” om sin utbildning och forskning och engagera omvärlden i verksamheten. Detta krav har förändrats till att idag (år 2007) avse att universiteten skall aktivt ”bidra till” regional utveckling.

[427] Castells M. (2001).
[428] Lefebvre H. (1991).
[429] Barnett R. (1990).

Förändringen i statens kunskapssyn uppfattar jag, liksom andra forskare t.ex. Olsson & Wiberg, Gustavsson och Schoug[430], som ett mönster av olika föreställningar om universitetets roll i samhället där universitetet alltmer ses som drivmotor i den ekonomiska tillväxten och den regionala utvecklingen. Dessa föreställningar kring universitet och högre utbildning har bekräftats även genom mina empiriska undersökningar. När kraven på samverkan avser att universitet aktivt skall bidra till regional utveckling kan statens kunskapssyn tolkas som att akademisk kunskap innebär att ge en lösning på olika samhällsproblem. Statens krav på samverkan med det omgivande samhället uttrycks också genom krav på uppdragsutbildning. Detta tyder jag som att staten ställer krav på universitet att producera en viss typ av kunskap, nämligen kunskap som motsvarar arbetsmarknadens behov. Genom att ställa krav på uppdragsutbildning och på akademisk kunskap som motsvarar arbetsmarknadens behov blir denna typ av kunskap normgivande, medan annan typ av kunskap marginaliseras. Ett mönster som framgår här är att framförallt kunskap som bidrar till allmänbildning marginaliseras, medan kunskap som bidrar till ekonomisk tillväxt och regional utveckling framträder som betydelsefull, vilket också Gustavsson tidigare poängterat. Statens krav på ökad effektivitet i högre utbildning och på samverkan med det omgivande samhället utgör tydliga exempel på en kunskapssyn där kunskapens bytesvärde förstärks medan kunskapens symbolvärde minskar i sin vikt.

Statens krav på kvalitet, effektivitet och samverkan skapar *nätverk* mellan olika aktörer. Utifrån ett nätverksperspektiv kan vi se ett mönster i statens syn på akademisk kunskap. Detta mönster innebär att staten genom fortbildning och vidareutbildning från början (år 1999) avsåg en ökad tillgänglighet till högre utbildning, vilket jag också lyft fram tidigare i texten. Det, enligt min mening, kan ses som en koppling till demokratiseringen och där staten, genom att öka tillgängligheten till högre utbildningen, vill minska den sociala snedrekryteringen hos studenterna. Denna syn på högre utbildning har under årens gång förändrats till att statens krav på fortbildning och vidareutbildning numera avser kompetensutveckling. Sett utifrån de teoretiska diskussionerna från exempelvis Blom och Salomonsson (se kapitel 2) är själva begreppet kompetens ekonomiskt betingat och åsyftar bl.a. framgång, arbetskapacitet och konkurrenskraft[431]. Som Salomonsson poängterar är kompetens format av kulturella och samhälleliga föreställningar om framgång och refererar till politiska och ekonomiska ställningstaganden. Genom att ställa krav på fortbildning och vidareutbildning för kompetensutveckling vill staten åstadkomma en viss ekonomisk utveckling, vilket enligt mitt synsätt utgör ett varugörande av akademisk kunskap. Detta tolkar jag också som att staten har föreställningar om akademisk kunskap och kompetens som kan medföra ekonomisk utveckling. Statens krav på kompetensutveckling innebär i förlängningen ett mönster som visar att kunskap som har en ekonomisk nytta prioriteras framför kunskapen som enbart har ett bildande värde.

Statens krav på kompetensutveckling genom fortbildning och vidareutbildning kan också relateras till Bowden och Martons diskussion som handlar om förväntningarna på universiteten om vad som förväntas läras och vad

---

[430] Gustavsson B. (2002); Schoug F. (2003) och Olsson B. & Wiberg U. (2003).
[431] Blom T. (1996) och Salomonsson K. (2003).

som faktiskt lärs vid universitet. Enligt Bowden och Marton förväntas universiteten att utveckla kompetenser för effektivare funktioner i arbetslivet. Den ökade kontrollen från staten och det ökade beroendet för finansiering av näringsliv skapar en tro att utbildningens primära syfte är att tillgodose ekonomins framtida behov. Sett utifrån Bowden och Martons resonemang såväl som från mina empiriska undersökningar i policydokumenten, kan vi se en tendens att högre utbildningens betydelse för framtiden inte är så tydlig på grund av utbildningens fokus på den aktuella arbetsmarknaden. Det kan lätt glömmas bort att studenterna bör utbildas för framtiden generellt och inte enbart för en viss aktuell arbetssituation. Genom breda kunskaper och vidgade perspektiv kan studenterna lättare hantera förändringarna såväl på arbetsmarknaden som i samhället i stort. Som Bowden och Marton poängterar när fokusen läggs alltför mycket på kompetens finns det en ökad risk att kvaliteten i högre utbildning minskar. Den ökade efterfrågan från såväl staten som näringslivet på alltmer specialiserade utbildningar kan leda till att det kritiska tänkandet, liksom akademisk frihet och universitetens autonomi i samhället minskar. Staten ställer krav på ökad kvalitet i högre utbildning som dock har under årens lopp alltmer har kopplats till ekonomisk utveckling och internationell konkurrenskraft. Däremot tar staten ingen hänsyn till akademisk frihet och universitetens autonomi, vilket jag uppfattar som att statens kunskapssyn betonar kunskapens ekonomiska värden mer än kunskapens kulturella värden. Den balans mellan kunskapens varugörande och bildning som Bowden och Marton betonar saknas mer eller mindre i statens syn på akademisk kunskap, vilket också framgår i resultatet av mina empiriska undersökningar. Utifrån ett nätverksperspektiv kan jag därmed se ett mönster som visar på kunskapens varugörande genom att statens syn på kunskap har förändrats från ökad tillgänglighet till högre utbildning till utbildning för kompetensutveckling.

Om vi istället fokuserar nätverk utifrån statens krav på internationaliseringsarbete och ökad internationell rörlighet kan vi se att kunskapens varugörande och bildning är integrerade. Med internationaliseringsarbete och ökad internationell rörlighet avser staten såväl att skapa attraktiva utbildningar som att främja utbildningens kvalitet och förståelse för andra länder.

Hur statens kunskapssyn förhåller sig till Karlstads universitets kunskapssyn presenteras i nästa avsnitt.

10.1.2 Karlstads universitets förhållningssätt till kunskapens varugörande och bildning

Om vi studerar hur Karlstads universitet ställer sig till statens krav på *kvalitet* kan vi se att kvalitetsfrågan har varit högst prioriterad vid detta lärosäte under hela den studerade tioårsperioden. Dels har kvalitetsaspekten varit viktig i arbetet med att bli ett universitet dels har kvalitetsaspekten varit kopplad till demokratifrågan. Under år 1997 har synen på akademisk kunskap vid Högskolan i Karlstad varit kopplad till kunskapens kulturella värden eftersom kvalitet i högre utbildning relateras till bl.a. mångfald, jämlikhet, jämställdhet, kritisk granskning, bildning m.m. En högskolas uppdrag ansågs vara att skapa kunskap, förmedla kunskap och att kritiskt granska olika företeelser, vilket i sin tur utgjorde hörnpelare i ett demokratiskt samhälle. Detta tolkar jag som att universitetets syn på akademisk kunskap är

bredare än statens kunskapssyn som främst betonar ekonomisk nytta av kunskap. Ett mönster av kunskapens varugörande kan dock uppmärksammas i universitetets kunskapssyn och detta främst genom att universitetet under senare år (från år 2005) har relaterat kvalitetsfrågan alltmer mot samhällsrelevans och internationell konkurrenskraft. Ett exempel på kunskapens varugörande vid Karlstads universitet är universitetets roll som en drivkraft för den regionala utvecklingen liksom universitetets arbete med ECTS ackrediteringen och anpassningen av högre utbildning till Bolognaprocessen.

Varugörandet av akademisk kunskap vid Karlstads universitet relaterat till *ökad effektivitet* i höge utbildningen avspeglas bl.a. genom den kraftiga utbyggnaden av de naturvetenskapliga och tekniska programmen, genom utbudet av uppdragsutbildningar samt genom åtgärder för ökad studentgenomströmning. Detta visar att Karlstads universitets arbetssätt har blivit alltmer samhällsinriktat. Universitetets kunskapssyn i fråga om ökad effektivitet i högre utbildningen är inte kopplat till enbart samhällsrelevans, utan inkluderar också bildningsaspekten. Universitetet poängterar att de ekonomiska åtstramningarna i högskolesystemet från statens sida utgör en fara för kurser avsedda för bildning. I varugörandeprocessen av akademisk kunskap vid Karlstads universitet ser jag ett mönster som innebär att universitetet dels varugör den akademiska kunskapen genom utbildningsutbudet anpassat för arbetsmarknadens behov, dels att universitetets kunskapssyn inte exkluderar bildningen i högre utbildning, utan ser det som en del av högre utbildning. Det är ett mönster som visar att Karlstads universitet eftersträvar en balans mellan akademisk kvalitet och samhällsrelevans, men är dock svårt att nå. Jag uppfattar det som att universitetets kunskapssyn stämmer överens till stor del med Liedmans, Svenssons, Barnetts och Bowden och Martons teoretiska diskussion om kunskap som både en utbildnings- och bildningsprocess.

Karlstads universitets syn på kunskap utifrån *samverkan* med det omgivande samhället särskiljer sig inte nämnvärt från statens kunskapssyn. Universitetet relaterar kunskapen till ekonomisk tillväxt och regional utveckling samt samverkar med olika aktörer såväl regionalt, nationellt som internationellt. Karlstads universitet eftersträvar att vara ett ”modernt universitet” där syftet att arbeta utifrån en samhällsrelevans är i fokus. Detta innebär att traditionella gränser mellan akademi och samhälle liksom mellan universitet och företag allt mer suddas ut i och med samverkan. Karlstads universitet som ett modernt universitet kan exemplifieras genom dess samverkansarbete som är organiserat i tre områden, spets, bredd och grodd. Sådant samverkansarbete främjar framför allt samverkan mellan universitetet och företagen eller offentlig verksamhet genom bl.a. kunskapsutbyte från FoU och genom entreprenörskap. Relaterat till bl.a. Delanty Scott och Slaughter och Leslies[432] diskussion har de moderna universiteten blivit alltmer marknadsorienterade, konkurrenskraftiga och även företagande universitet. Även i Karlstads universitets syn på kunskap som det moderna universitetet kan jag se ett mönster som innebär att kunskapens bytesvärde och den ekonomiska nyttan överordnas kunskapens bildande värde. Karlstads universitet eftersträvar att balansera sin verksamhet genom samverkan med olika samhällsorgan för att åstadkomma en större samhällsrelevans i sina utbildningar. Karlstads universitets

[432] Delanty G. (2001); Scott P. (1997); Slaughter S. & Leslie L. (1999).

samverkan med det omgivande samhället liksom statens kunskapssyn utifrån aspekten samverkan anser jag innebär varugörande av akademisk kunskap för att kunskapen ska komma samhället till nytta. Detta utgör ytterligare ett mönster i varugörandet av akademisk kunskap där synen på kunskap avser samhällsmål och är överordnat individmålen, vilket jag relaterar till Svenssons diskussion[433]. Samverkan med det omgivande samhället uppfattar jag handlar om att kunskapen ska komma samhället till nytta på ett bättre och effektivare sätt. En sådan kunskapssyn kan i förlängningen innebära en ökad efterfrågan på kunskap utifrån samhällsrelevans och därmed också en ökad produktion av samma typ av kunskap, medan annan kunskap bortses. Varugörandet av akademisk kunskap kan medföra att specialkunskaper ses som allt viktigare, medan grundkunskaper kan komma att minska i sin vikt. Sett utifrån den teoretiska diskussionen av Bowden och Marton är både specialkunskaper och grundkunskaper lika viktiga i högre utbildningen.

Karlstads universitets syn på kunskap i relation till *nätverk* handlar om öppenhet där universitetets ambition är att vara en ”öppen högskola”. Denna öppenhet i universitetets nätverk med olika aktörer skapar ett mönster som innebär en viss förändring i kunskapssynen. Det handlar om att universitetet från början av den studerade perioden (år 1998) varit fokuserat på att skapa ett nätverk med näringslivet, medan genom årens gång har universitetet allt mer fokuserat på att öka tillgängligheten till den högre utbildningen. Detta mönster i nätverk innebär att fokusen från näringsliv förskjutits till studenterna istället, där även de utexaminerade studenterna uppmärksammas i och med Alumninätverket. Universitetet har börjat se studenterna som en viktig aktör i nätverket där tidigare studenter kan locka nya studenter till den högre utbildningen och till detta lärosäte. Karlstads universitets internationella nätverk kan relateras till Bolognaprocessen och studentutbyten. Ett annat intressant mönster som kan urskiljas från universitetets kunskapssyn genom nätverk är att bildningsaspekten har fått en större betydelse under årens gång. Detta dels p.g.a. att fokusen från näringslivet förskjutits till studenterna och tillgängligheten till högre utbildning, dels att universitetet numera ser sig själv som en kulturell mötesplats. Karlstads universitet, liksom många andra universitet, strävar efter att öka förståelsen för andra länder och kulturer liksom att vara en del av det internationella kunskapssamhället.

När det gäller nätverk kan vi se att staten och universitet eftersträvar samma mål, dock under olika tidsperioder. Universitetet eftersträvar att såväl öka tillgängligheten till högre utbildning som att bygga upp ett nätverk med näringslivet.

Studerar vi den generella syn på kunskap och högre utbildning som Karlstads universitet har kan vi se ett tydligt mönster som innebär att högre studier inkluderar både utbildning och bildning. Bildningsaspekten uppfattar jag som något som är utöver en utbildning och som i utbildningskatalogerna uttrycks i form av exempelvis det fria tänkandet och mötet med nya kunskaper. Ett annat mönster som avsåg bildningsperspektivet i högre utbildningen men som senare tagits bort är seminarieverksamheten Core Curriculum. Corre Curriculum betydde kunskapens kärna och åsyftade att vidga de intellektuella vyerna. Ytterligare ett mönster som innebär både bildning och utbildning i högre utbildningen är universitetets fokus på lärandet. Enligt Karlstads universitet skapar lärandet en kunskapstörst som

[433] Svensson L. (1978).

studenterna långt efter studenttiden kommer att ha glädje av. Detta tolkar jag som att lärandet avser inte bara kunskaper för arbetslivet, utan kunskaper för livet genom hela livet. En sådan kunskapssyn uttrycker Karlstads universitet med formuleringen ”ett öppnare sinne” vilket innebär en ökad förståelse för andra människor och kulturer. Karlstads universitet betonar livslångt lärande och personlig utveckling, vilket enligt mitt synsätt utgör två komplementära processer i högre utbildningen. Universitetets betoning på lärandet kan jag koppla till Bowden och Martons resonemang om det lärande universitetet där utbildning och bildning framstår som två processer i lärandet inom högre utbildning. Utbildnings-respektive bildningsprocesser i högre utbildningen snarare kompletterar varandra än utesluter varandra.

Relaterat till kunskapens varugörande i högre utbildningen vid Karlstads universitet kan jag utläsa ett mönster som innebär att kunskap förutom allmänbildning också ska leda till ett jobb. Universitetet, liksom andra aktörer, beskriver dagens arbetsmarknad som allt hårdare, alltmer krävande och osäker där uppfattningen är att ett bra yrkesliv börjar med en bra utbildning. Men universitetet betonar även studenternas rätt att kombinera sin egen utbildning, liksom möjligheten till utlandsstudier som ger värdefulla erfarenheter och kunskaper på dagens arbetsmarknad. Det moderna tankesättet som universitetet eftersträvar har jag kunnat utläsa genom att universitetet inte arbetar efter gamla sätt, utan anpassar utbildningar till verkligheten i nära samarbete med samhället, näringslivet och studenterna. Universitetets moderna tankesätt kan jag relatera till Delanty’s teoretiska diskussion om ”liberal modernitet” som innebar differentiering, den växande separationen av institutionella och kulturella sfärer, specialisering och rationalisering. Enligt Delanty var det moderna universitetet inte längre marginaliserat från resten av samhället, utan spelade en central roll för att uppnå sociala, ekonomiska och politiska mål.[434]

Vilken kunskapssyn har universitetets avdelningar i fråga om kunskapens varugörande och bildning diskuteras i nästa avsnitt.

10.1.3 Universitetsavdelningar i relation till kunskapens varugörande och bildning

Ett gemensamt mönster som avser den högre utbildningen i Europa generellt liksom då även Karlstads universitets utbildningar handlar om anpassningen av högre utbildning efter Bolognastandarden. De standarder och normer som lyfts fram i de studerade utbildningsprogrammen kan relateras till den generella utvecklingen av högre utbildningen och då särskilt till Bolognaprocessen där utbildningen avses följa europeiska standarder och normer i och med ECTS ackreditering. Dessutom betonar Bolognaprocessen också studenternas anställningsbarhet och rörlighet. Att standardisera högre utbildning innebär enligt min tolkning ett varugörande av akademisk kunskap på det sättet att kunskapen värderas och reduceras till vissa gemensamma normer. Det innebär att kunskap som kan jämföras internationellt blir erkänd och värderas högre än övrig kunskap om den anpassas till gemensamma mått som t.ex. gemensamt poängsystem eller

[434] Delanty G. (2001), s. 44 ff.

gemensamt betygsystem. De studerade utbildningsprogrammen (maskiningenjörsprogrammet, turismprogrammet och kulturvetarprogrammet) har tidigare varit möjligt att läsa upp till fyra år, medan de från år 2007 har kortats ner till tre år.

Ett mönster i kunskapssynen som kan utläsas i de studerade utbildningsprogrammen är att utbildningar eftersträvar både specialkunskaper och allmänna kunskaper. Med specialkunskaper avser jag kunskaper som är yrkesrelaterade och med allmänna kunskaper avses kunskaper som innebär bildning, d.v.s. det kritiska tänkandet liksom förmågan att uttrycka sig i tal och skrift. Såväl humanistiska värderingar som hänsyn till miljön poängteras i utbildningarna. Denna kunskapssyn särskiljer sig såväl från de teoretiska diskussionerna som från statens och universitetets kunskapssyn eftersom dessa sistnämnda aktörer relaterar kunskap till bildning, men de relaterar inte kunskapen till miljöfrågor. Att bildning anses vara en del i högre utbildningen har utkristalliserats också från att utrymme lämnas till valfria kurser i de tre studerade utbildningsprogrammen liksom utifrån möjligheten till utlandsstudier. En intressant förändring i kunskapssynen relaterat till kunskapens varugörande respektive bildning kan bl.a. utläsas i turismutbildningen då utbildningen från början av den studerade tidsperioden (år 1997) enbart fokuserat samhällsmål. Naturens och kulturens betydelse liksom människors idéer och resurser relateras till samhällsutvecklingen. Från ungefär mitten av den studerade perioden (år 2001) kan en viss förändring i kunskapssynen uppmärksammas som innebär att också bildning tas med i utbildningen. Ett exempel är utbildningens mål där studenterna skall lära sig att arbeta självständigt och i grupp för att kunna identifiera, analysera och strukturera turismrelaterad problematik. Kunskapssyn som fokuserar bildning såväl som utbildning i högre utbildningen stärks också genom olika teoretiska diskussioner som exempelvis Liedman, Svensson, Barnett, Bowden och Marton har lyft fram[435].

Kunskapssynen där bildning utgör en del av utbildningen har varit tydligare i utbildningsplaneringarna fram till slutet av den studerade perioden (år 2007) då synen på kunskap alltmer övergår till ett varugörande av kunskap. Ett mönster som innebär varugörandet av akademisk kunskap visas genom att utbildningarnas relevans för arbetsmarknaden betonas. Sett utifrån det teoretiska resonemanget från Bowden och Marton[436] om det lärande universitetet kan vi se att de studerade universitetsavdelningarna eftersträvar en balans mellan samhällsrelevans och akademisk kvalitet. Jag bedömer att det dock är svårt för Karlstads universitet och även universitetsavdelningar att uppnå sådan balans när statliga krav främst är inriktade på den högre utbildningens samhällsrelevans.

Ett annat mönster som kan relateras till varugörandet av akademisk kunskap och som jag kan utläsa i de studerade utbildningsprogrammen framgår i rekommendationer till studenterna där praktik i utbildningen poängteras. Att fokus alltmer förskjuts till varugörande av kunskap kan ses utifrån det faktum att Core Curriculum som exempelvis från år 1994 funnits med i utbildningsplanerna i maskiningenjörsprogrammet har tagits bort i de senare utbildningsplanerna.

---

[435] Liedman S-E. (2001); Svensson L. (1978); Barnett R. (1990) och Bowden J. & Marton F. (2004).
[436] Bowden J. & Marton F. (2004).

En avvikelse i kunskapsutvecklingen mot kunskapens varugörande som framgår av utbildningsplanerna/kursplanerna framgår i ämnet idéhistoria. Ett mönster som jag har sett i idéhistoria fokuserar enbart bildningsperspektivet. Idéhistoria betraktar jag i huvudsak som ett utpräglat bildningsämne som betonar vikten av det kritiska tänkandet, vilket egentligen alla universitetsutbildningar ska eller bör göra. Någon form av kunskapens varugörande genom kopplingen mellan idéhistoria och arbetsmarknad har jag inte kunnat se utifrån kursens mål och syfte. Istället har kursen kopplingar till humanvetenskapernas metoder och teorier som innebär en introduktion till estetisk teori och filosofi.

Om vi nu fokuserar på vilken kunskapssyn som ges i marknadsföringen av de tre studerade utbildningsprogram genom utbildningskataloger kan vi se ett mönster av såväl kunskapens varugörande som kunskapens bildning. Här kan vi även se att kunskapssynen inkluderar både samhällsmål och individmål, men dock med något större tonvikt på samhällsmålen i maskiningenjörsprogrammet och turismprogrammet. Ett mönster av kunskapens varugörande tolkar jag finns i beskrivningen av arbetsmarknaden för utbildningsprogrammen, där bl.a. möjliga arbetsområden och arbetsuppgifter lyfts fram för studenterna. Relaterat till Svenssons teoretiska resonemang (se kapitel 2) är det ett mönster som innebär att utbildningarna är skapade mer efter samhällsmål än efter individmål. Ett annat exempel på kunskapens varugörande är att studenternas nytta av kunskaper relateras enbart till yrkeslivet. Däremot läggs i kulturvetarprogrammet en större tonvikt på individmålen. Detta då det poängteras att programmet företrädesvis erbjuder studenterna mer än en utbildning samt genom att programmet lyfts fram som ett bildande program. Bildning i detta sammanhang beskrivs således mera som en led i personlighetsutveckling och medvetandegörandet. Nyttan av utbildningen relateras till ett ökat medvetande om sig själv och en större förståelse för andra.

10.1.4 Summerade reflektioner av aktörernas kunskapssyn

Akademisk kunskap förvärvad genom högre utbildning handlar således både om bildning och utbildning. Kunskapens bildande egenskaper som bidrar till den personliga utvecklingen, liksom kunskapens samhällsrelevans betonar de olika aktörerna i olika omfattning. Sett utifrån de olika aktörernas kunskapssyn framgår det att varugörande av akademisk kunskap drivs främst av staten. På den övergripande nivån kan vi se att utbildningspolitiken eftersträvar att den högre utbildningen anpassas alltmer efter arbetsmarknadens behov. Enligt staten ska den högre utbildningen i samverkan med näringslivet och offentlig sektor effektiviseras och anpassas till arbetsmarknaden så att studenterna lättare kan hitta jobb. Studenterna utgör därmed den välutbildade arbetskraften som näringslivet och arbetsmarknaden främst efterfrågar. Kvaliteten i den högre utbildningen är utifrån statens kunskapssyn verifierad genom ökad effektivitet samt relateras till ekonomisk tillväxt, regional utveckling och internationell konkurrenskraft. Statens kunskapssyn är att den högre utbildningen ska internationaliseras för att dels öka konkurrenskraften, dels för att studenterna ska kunna röra sig på den internationella arbetsmarknaden. Under den studerade tioårsperioden har jag sett en utveckling i statens kunskapssyn som innebär att kunskapens ekonomiska nytta har fått en allt ökande betydelse. Det har skett en viss förändring i statens kunskapssyn, en

förändring från ”lika” utbildning till ”rätt” utbildning. Som vi har sett är ”rätt” utbildning för staten den utbildning som bidrar till ekonomisk tillväxt och regional utveckling. En annan förändring i statens kunskapssyn som har skett under den studerade tioårsperioden handlar om förändringen från ökad tillgänglighet till högre utbildning till kompetensutveckling.

Ser vi på aktörerna Karlstads universitet och universitetsavdelningar ser kunskapssyn annorlunda ut. Universitetens syn på akademisk kunskap, däribland Karlstads universitets syn, är något bredare än statens kunskapssyn, som framför allt betonar ekonomisk nytta av kunskap. Karlstads universitet varugör den akademiska kunskapen men exkluderar inte bildningen i högre utbildning, utan ser det som en del av högre utbildning. Universitet eftersträvar en balans mellan akademisk kvalitet och samhällsrelevans. Det finns såväl likheter som skillnader i kunskapssyn mellan staten och universitetet. En likhet gäller förändringen i universitetets kunskapssyn där *kvalitet* i utbildningen under senare år alltmer relaterats till kunskapens samhällsrelevans och internationell konkurrenskraft. En annan likhet är att den ökade *effektiviteten* i högre utbildning vid Karlstads universitet avspeglas i att universitetet alltmer anpassar sina utbildningsprogram efter arbetsmarknadens behov. Även universitets syn på kunskap utifrån *samverkan* med det omgivande samhället särskiljer sig inte nämnvärt från statens kunskapssyn. Universitetet liksom staten relaterar kunskapen genom samverkan till ekonomisk tillväxt och regional utveckling för att kunskapen ska komma samhället till nytta. Detta innebär att kunskapens bytesvärde och den ekonomiska nyttan överordnas kunskapens bildande värde. När det gäller universitetets syn på kunskap relaterat till *nätverk* kan vi se att under årens gång har bildningsaspekten fått en större betydelse i och med att universitetet fokuserar alltmer på studenterna. Detta skiljer sig från statens kunskapssyn då fokusen på relationerna med näringsliv förstärkts under årens gång. En annan skillnad i kunskapssyn mellan staten och universitet är att universitetet poängterar både bildning och utbildning i högre utbildningen genom att tonvikten läggs på aspekten ”lärande”. Karlstads universitet betonar livslångt lärande och personlig utveckling liksom att kunskap förutom allmänbildning också ska leda till ett jobb.

De tre studerade universitetsavdelningarna ser också bildning som en viktig del i den högre utbildningen samt eftersträvar en balans mellan bildning och utbildning. Utbildningsprogrammen eftersträvar både yrkesrelaterade kunskaper och kunskaper som innebär bildning, exempelvis det kritiska tänkandet liksom förmågan att uttrycka sig i tal och skrift. Såväl humanistiska värderingar som hänsyn till miljön poängteras i utbildningarna och denna kunskapssyn särskiljer sig från de övriga aktörernas kunskapssyn som inte lyfter fram miljön särskilt. Kunskapssynen där bildning utgör en del av utbildningen har varit tydligare i utbildningsplaneringarna fram till slutet av den studerade perioden (år 2007) då synen på kunskap alltmer övergår till ett varugörande av kunskap. Detta visas främst genom att utbildningarnas relevans för arbetsmarknaden betonas, liksom genom att praktik i utbildningarna poängteras. Inom maskiningenjörsprogrammet och turismprogrammet kan vi se att en större tonvikt läggs på samhällsmål än individmål, medan inom kulturvetarprogrammet lyfts individmål fram före samhällsmål. Kulturvetarprogrammet lyfts fram som ett bildande program som ger studenterna mer än en utbildning. Det kritiska förhållningssättet är det centrala inom utbildningen. Utifrån de empiriska undersökningarna har någon koppling mellan idéhistoria och arbetsmarknad inte framkommit.

Avslutningsvis kan det konstateras att universitetets och universitetsavdelningarnas syn på kunskap är mångsidig och ser akademisk kunskap som mer än att enbart tillfredsställa politiska mål och ekonomins behov. En sådan kunskapssyn avser samhället i sin helhet och inte bara delar av samhället. Detta bidrar i sin tur till att en mångvetenskaplig kunskap produceras vid universitetet och inte en ensidig kunskap som enbart fokuserar den ekonomiska nyttan av kunskap. Dock, de ökade politiska och ekonomiska kraven på universitet och högskolor medför att akademisk kunskap alltmer varugörs, så även vid Karlstads universitet. Hur studenterna som utgör ytterligare en aktör förhåller sig till akademisk kunskap och högre utbildning är temat som diskuteras i nästa avsnitt.

10.2 Studenternas karriärgeografi

I detta avsnitt diskuteras studenternas syn på akademisk kunskap i relation till kunskapens varugörande och bildning. Dels förs en generell diskussion om studenterna och högre utbildning relaterat till bildning och varugörande av akademisk kunskap som drivs genom uppifrån och ner perspektiv, d.v.s. från staten till studenterna. Dels förs en diskussion som är kopplat till såväl kunskapens varugörande och bildning som studenternas karriär och som drivs genom ett nerifrån och upp perspektiv, d.v.s. som drivs från studenterna själva. I detta avsnitt presenteras drivkrafterna bakom högre studier generellt liksom drivkrafterna bakom studenternas karriärvägar mer specifikt.

10.2.1 Bildning och nytta som drivkrafter i karriären

Kunskapssamhälle är ett samhälle baserat på kunskap där akademisk kunskap har fått en särskilt uppmärksamhet. Framför allt är det akademisk formell kunskap förvärvad genom högre utbildning vid universitet eller högskola som har fått en stor betydelse. Det är också den typ av kunskap som till stor del efterfrågas på arbetsmarknaden. Den hårda konkurrensen på arbetsmarknaden liksom brist på arbete tenderar att driva alltfler människor till att utbilda sig på högre nivå. I dagens kunskapssamhälle, för att kunna få ett eftersträvat jobb på arbetsmarknaden, har det blivit nödvändigt att ha en högre utbildning från universitet eller högskola. Den hårda konkurrensen på arbetsmarknaden medför att alltfler studenter upplever det som naturligt att efter gymnasium gå vidare till högre studier på universitet och högskolor. Det är således i huvudsak det ekonomiska nyttoperspektivet som driver studenterna till högre studier, d.v.s. att kunna få ett jobb som studenterna upplever som intressant och stimulerande. Detta innebär att ekonomin har en större påverkan på individens karriärvägar än bildningsperspektivet, vilket kan bidra till ett ökat varugörande av akademisk kunskap. Det är ett mönster av kunskapens varugörande som drivs genom ett ”uppifrån och ner” perspektiv, d.v.s. genom politisk och ekonomisk vilja i högre utbildning. Detta kan jag relatera till de teoretiska diskussionerna om kunskapens varugörande genom nyttotänkande presenterade av bl.a. Dewey, Gustavsson, Schoug, Salomonsson, men också till diskussionerna om massutbildning i högre utbildning som artikulerats av exempelvis Delanty, Scott

och Slaughter och Leslie[437]. Det hårda klimatet på arbetsmarknaden tolkar jag leder såväl till en ökad effektivisering av högre utbildning liksom till att alltfler söker sig till universitet och högskolor. Det är dock inte hela sanningen, det finns andra motiv till valet av högre studier.

Ett annat motiv som driver studenterna till högre utbildning är *bildning* som här kan ses mer som personlig utveckling. Framförallt blir bildningsaspekten påfallande vid valet av utbildningsprogram eftersom studenterna då går efter egen nyfikenhet och eget intresse. Att få läsa det man är intresserad av är särskilt viktigt för att överhuvudtaget genomföra och klara av studierna. Här kan vi se ett mönster som innebär att bildning och ekonomisk nytta av kunskap och utbildning snarare kompletterar varandra än utesluter varandra. Det handlar om lärande på en högre nivå där både bildnings- och utbildningsprocesser i högre utbildning ingår, vilket också tidigare belysts av framförallt Bowden och Marton.

Processen att skaffa sig högre utbildning innebär inte bara nytta och bildning, d.v.s. att få ett jobb och att växa som människa. Nytta och bildning i den meningen är inte tillräckligt. För att processen att skaffa sig högre utbildning ska vara meningsfull krävs också att studenterna inte bara ska kunna få ett jobb, utan att de ska kunna få ett jobb som de är intresserade av och utbildar sig för. Med andra ord innebär det att studenterna upplever att de har nytta av sin utbildning och sina kunskaper som de har fått från utbildningen. Som Dewey poängterat (se kapitel 2) bestäms kunskapens värde av *nyttan*, d.v.s. att kunskapen måste komma till användning för att den ska bli meningsfull för den som lär[438]. Också den svenska utbildningsministern Leijonborg[439] poängterar att utbildningen måste löna sig. Processen att utbilda sig på universitetsnivå innebär således nytta-bildning-nytta.

I processen att skaffa sig högre utbildning utgör *karriären* både en drivkraft och ett mål som egentligen aldrig kan nås fullt ut. I relation till karriär har begreppen ”kompetens” och ”kvalifikation” lyfts fram av Holmer och Karlsson[440] i kapitel 2 där kompetens förknippas med individuella meriter och kvalifikation utgör ett uttryck för relationer och processer. Kompetens åsyftar i stort sett en utbildning, medan kvalifikation enligt Holmer och Karlsson förknippas med en större realitet som exempelvis arbetsmarknad och karriär. Relaterat till detta resonemang kring kompetens och kvalifikation kan kompetensen förknippas med studenternas utbildning och kvalifikation med studenternas karriärvägar. Att utveckla sig i karriären kan innebära olika karriärvägar som exempelvis att klättra uppåt vertikalt i hierarkin, att gå vidare horisontellt eller att välja en annan inriktning genom yrkesbyte. Karriären enligt min tolkning inkluderar både nytta och bildning, man utvecklar sig både professionellt och som människa. Karriären är en viktig drivkraft till högre utbildning framförallt för de studenter som har varit i arbetslivet innan de började studera på universitet. De yrkesverksamma studenterna upplever att de behöver utvecklas intellektuellt när deras arbete inte tillför dem så mycket, vilket gör att de väljer att utbilda sig på universitetsnivå. Detta kan resultera i ett yrkesbyte och en annan inriktning i karriären. Att få utvecklas i karriären är således ett tillräckligt starkt motiv till att studera på universitet.

---

[437] Dewey J. i Maltén A. (1999); Gustavsson B. (2000); Schoug F. (2003); Salomonsson K. (2003); Delanty G. (2001); Scott P. (1997 och 1998); Slaughter S. & Leslie L. (1999).
[438] Dewey J. i Maltén A. (1999), s. 88.
[439] Leijonborg L. i Svensson P. Göteborgs-Posten, 2006-10-22.
[440] Holmer J. och Karlsson J.Ch. (1991), s. 9.

10.2.2 Nyttan av högre utbildning i karriären

I studien av studenterna som sträcker sig från år 1994 till år 2008 har jag sett en generell trend i studentutvecklingen som visar på att utbildningsnivån ökar med åren. Sett utifrån examensnivå hos de undersökta studenterna kan jag se att allt fler studenter väljer att skaffa sig en längre utbildning genom att fortsätta läsa på C- och D-nivå. Nyttan av högre utbildning är i studenternas kunskapssyn relaterad till både den ekonomiska nyttan och till bildningsperspektivet. Särskilt intressant är maskiningenjörers kunskapssyn där kunskapens betydelse relaterat till arbete har minskat under årens gång, medan kunskapssynen utifrån bildningsperspektivet istället har stärkts. Denna kunskapssyn är intressant eftersom maskiningenjörer har en traditionell yrkesutbildning och en ganska tydlig branschrelaterad arbetsmarknad. Det hade varit mer väntat att denna grupp av studenter varit orienterad mer mot kunskapens varugörande än mot kunskap som bildning. Däremot efterfrågar studenterna en större koppling mellan utbildning och näringsliv, vilket också har blivit allt tydligare under årens gång. De studerade utbildningsprogrammen upplever studenterna som relativt okända för arbetsgivarna på arbetsmarknaden. Maskiningenjörerna upplever att deras utbildning från Karlstads universitet inte har samma slagkraft på arbetsmarknaden som motsvarande utbildning från de stora universiteten och högskolorna som exempelvis CTH och KTH. Detta tolkar jag som att maskiningenjörsprogrammet vid Karlstads universitet inte nödvändigtvis har en sämre kvalitet än utbildningen från CTH eller KTH. Istället tolkar jag det som att utbildningen från Karlstads universitet inte är lika känd för arbetsgivarna som utbildningen vid de mer prestigefyllda högskolorna och därmed skapar en osäkerhet såväl hos studenterna som hos arbetsgivarna i fråga om utbildningens relevans på arbetsmarknaden.

Framförallt är det turismstudenter och kulturvetare som poängterar att denna koppling med arbetslivet i stort sett saknas i deras utbildning. Eftersom turismprogrammet och kulturvetarprogrammet inte är yrkesutbildningar utan har en allmänbildande karaktär tolkar jag som att studenterna har svårt att identifiera sin arbetsmarknad som de upplever är relevant för sin utbildning. Således blir dessa studenter också mer orienterade mot varugörandet av kunskap än mot kunskapens bildning. Denna kunskapssyn tolkar jag som ett mönster av varugörande av akademisk kunskap som drivs genom ett ”underifrån och upp” perspektiv, d.v.s. från studenterna.

Studenternas efterfrågan av större relationer med näringslivet tolkar jag som att studenterna vill ha en konkret nytta av sina kunskaper och sin utbildning. Efter sina studier förväntar studenterna sig kunna få ett jobb på arbetsmarknaden som de utbildat sig för. Kunskapens nytta genom användning har diskuterats av framförallt Dewey, vilket jag lyft fram i kapitel 2. Studenternas efterfrågan av större relationer mellan högre utbildning och näringslivet kan jag också relatera till statens krav på ökad samverkan mellan universitet och det omgivande samhället. Detta tolkar jag som att det inte är bara staten som pressar universiteten att samverka med näringsliv och offentlig sektor, utan också studenterna. När trycket på universitet finns både uppifrån (från staten) och underifrån (från studenterna) är varugörandet av akademisk kunskap på universitetsnivå ofrånkomligt.

Sett utifrån karriärperspektiv är det dock inte bara den ekonomiska nyttan av kunskap som studenterna efterfrågar i högre utbildning. Deras syn på nytta är lika

mycket förknippat med bildning och då främst med personlig utveckling. Under den studerade perioden framgår det att högre utbildning alltmer utvecklas efter arbetsmarknadens behov, vilket studenterna ser huvudsakligen positivt på. Det positiva är att studenterna upplever det som något lättare att kunna få ett jobb på arbetsmarknaden. Samtidigt ser studenterna även risker med en sådan utveckling av högre utbildning som innebär att kunskapens bildande värden kan minskas avsevärt. Enligt studenterna kommer alla kunskaper från utbildningen till användning på olika sätt och därför är både specialkunskaper och allmänbildande kunskaper lika viktiga såväl i arbetslivet som för karriärutveckling. Studenterna betonar att grundkunskaper bör eftersträvas. Här kan jag se ett mönster som innebär att studenternas syn på kunskapens nytta handlar om både varugörandet av kunskap och om bildning samt att balans mellan dessa två aspekter eftersträvas. Studenternas kunskapssyn om kunskap till ekonomisk nytta och kunskap för bildning kan jag relatera till de teoretiska diskussionerna (se kapitel 2) om högre utbildning som både utbildning och bildning, liksom universitetet som det lärande universitetet, vilket behandlades av bl.a. Liedman, Barnett och Bowden och Marton[441]. Enligt dessa forskare handlar högre utbildning om lärande på en högre nivå där lärandet inkluderar både utbildnings- och bildningsprocesser. Detta tolkar jag som att studenterna förbereds för såväl ett framtida yrkesliv som för att vara aktiva samhällsmedborgare där förmågan till kritiskt tänkande och fritt tänkande är av stor betydelse.

10.2.3 Internationalisering av högre utbildning och karriär

Internationaliseringen av högre utbildning har varit aktuell under en längre tidsperiod och är fortfarande en prioriterad fråga. Det som driver internationaliseringen av högre utbildning är globalisering och den globaliserade ekonomin. Ett exempel är Bolognaprocessen och anpassningen av högre utbildning enligt europeiska standarder och normer. Det som främst poängteras i och med internationaliseringen är studenternas anställningsbarhet och studenternas rörlighet. Ett annat exempel där vi kan se globaliseringens påverkan på högre utbildning är att utbildningar alltmer utvecklas efter arbetsmarknadens behov och utifrån en större samhällsrelevans, vilket jag tolkar som ett mönster i kunskapens varugörande. Detta kan jag relatera till Svensons teoretiska diskussion om kunskap och utbildning i relation till samhällsmål respektive individmål. I såväl internationaliseringen som utvecklingen av utbildningar utifrån en större samhällsrelevans ser jag ett mönster som jag tolkar innebär att samhällsmål är dominerande i utvecklingen av högre utbildning. Med samhällsmål avses framförallt politiska och ekonomiska mål som högre utbildningen ska uppfylla. Det är inte individmål d.v.s. studenternas mål med högre utbildning som är primära i detta sammanhang.

Studenterna i mina empiriska studier ser i huvudsak positivt på att högre utbildning internationaliseras. De intervjuade studenterna ser en fördel med

[441] Liedman S-E. (2001); Barnett R. (1990); Bowden J. & Marton F. (2004).

internationaliseringen utifrån sitt eget perspektiv och relaterar det till en kvalitetssäkring av utbildningen, en större arbetsmarknad, ett större internationellt kontaktnät samt en ökad konkurrenskraft. Relaterat till Svensons teoretiska resonemang kan vi se att studenternas kunskapssyn är relaterad till individmål. Studenternas syn på internationaliseringen tolkar jag innebär både kunskapens varugörande genom fokus på arbetsmarknad och bildning där kunskap relateras till kvalitet och vidgat kontaktnät. Att studenterna tar hänsyn till bildningsperspektivet i högre utbildningen framgår även av de uttalade riskerna med internationaliseringen. Riskerna som studenterna lyfter fram handlar i stort sett om att kvalitet liksom standard i högre utbildning kan komma att sänkas i och med anpassningen av utbildningar . Istället poängterar studenterna att en viss akademisk grund liksom bredd och mångfald i utbildningen bör bevaras.

Sett utifrån bildningsperspektiv innebär internationaliseringen av högre utbildning inte enbart risker, utan också möjligheter. Det handlar om framförallt möjligheten till vidgade vyer genom att kunna se saker utifrån ett större internationellt perspektiv. Utifrån mina empiriska studier där studenternas kunskapssyn belyses ser jag ett mönster som visar att de positiva effekterna av internationalisering inte bara är kopplade till kunskapens varugörande utan också till bildning. Men jag tolkar det som att det finns en viss försiktighet i studenternas kunskapssyn relaterat till utbildningens internationalisering.

Relaterat till karriär är studenternas kunskapssyn positiv till internationaliseringen, eftersom både utlandsstudier liksom att söka arbete utomlands underlättas för studenterna. Ser vi på de studerade studentgrupperna framgår det att maskiningenjörer märker lite mer av internationalisering i sin utbildning i och med att olika internationella problemlösande metoder tillämpas. Turismstudenter och kulturvetare/idéhistoriker däremot saknar något större inslag av internationalisering i sin utbildning. Enligt turismstudenter berörs globaliseringsaspekten i utbildningen, men detta kunde ha integrerats mer i utbildningen för att åstadkomma en större förståelse för det globala samhället. Kulturvetare betonar vikten av ett större samarbete mellan Sverige och andra länder, men poängterar också att internationaliseringen kan medverka till att fokusen på lärandet missgynnas. Studenternas tveksamhet till internationaliseringen av högre utbildning relaterar jag främst till Bowden och Martons teoretiska diskussion som menar att för mycket fokus på kompetens kan sänka kvaliteten i utbildningen. Sett utifrån Bowden och Martons teoretiska resonemang tolkar jag det som att studenternas lärande kan missgynnas genom ökat varugörande av akademisk kunskap bl.a. genom fokus på studenternas anställningsbarhet. I lärandet ingår såväl specialkunskaper som allmänbildande kunskaper och jag tolkar det som att studenterna lätt kan glömma bort att de ska lära för livet och inte bara för en viss aktuell arbetssituation. För att åstadkomma en framgångsrik karriär har det tidigare framkommit i avhandlingen att specialkunskaper och allmänbildande kunskaper är lika viktiga.

10.2.4 Geografisk och social rörlighet i studenternas karriär

I studien av studenternas karriärvägar framgår två aspekter som intressanta. Den ena aspekten kan sägas handla om ”geografisk rörlighet”. De flesta studenterna

som undersökts kommer från Värmland eller närliggande län. Studien har visat att de flesta studenterna stannar kvar i regionen efter avslutade studier. Den andra aspekten innebär ”social rörlighet” och avser studenternas jobbyte. Studien har visat att de flesta studenterna byter jobb vid flertal tillfällen samt att synen på karriär varierar något mellan de olika studentgrupperna.

Studerar vi först drivkrafter bakom studenternas *geografiska rörlighet* kan vi se att drivkrafterna skiljer sig mellan de olika studerade grupperna. Vi kan också se en variation i drivkrafterna bakom studenternas rörlighet *till* studieorten respektive *från* studieorten. Sett utifrån teoretiska diskussioner om rörlighet framgår det att drivkrafterna också skiljer sig till sin karaktär och kan klassificeras som ekonomiska, sociala och kulturella eller privata[442]. Den geografiska rörligheten hos maskiningenjörer handlar framförallt om sociala drivkrafter där studenternas val av studieort huvudsakligen beror på det sociala nätverket med familj och vänner. Oavsett om maskiningenjörerna påbörjade sina studier vid Karlstads universitet eller vid något annat lärosäte är det närheten till familj och vänner som påverkar deras val. Drivkrafterna bakom turismstudenternas geografiska rörlighet bedömer jag som kulturella eftersom intresse och nyfikenhet har fört studenterna till turismutbildningen och därmed till studieorten. Drivkrafterna bakom kulturvetarnas/idéhistorikernas geografiska rörlighet kan ses som kulturella och sociala. Både intresse för utbildning och närheten till familj och vänner påverkar studenternas rörlighet. De tre studentgrupperna som undersökts är fokuserade på kunskapens bildande värden där exempelvis socialt nätverk, eftersträvad utbildning samt miljöombyte anses betydelsefullt. Ekonomiska drivkrafter, vid sidan av kulturella drivkrafter, finns med i valet av utbildning, men de ekonomiska drivkrafterna har inte spelat en avgörande roll för studenternas val av studieort. Intressant att lyfta fram är att studenterna i första hand inte tänker på den ekonomiska nyttan av utbildningen när de väljer studieort.

Fokuserar vi istället på drivkrafterna bakom geografisk rörlighet från studieorten kan vi se att de ekonomiska drivkrafterna är dominerande. Studenterna väljer att flytta i första hand efter jobb som de upplever som intressant, annars är det inaktuellt att flytta. Sen kommer de sociala och de kulturella drivkrafterna. De sociala drivkrafterna är kopplade till barnomsorg, skola, familj och vänner, medan de kulturella drivkrafterna relaterar studenterna till trivsel med såväl ny bostad som bostadsort. Dock kan jag se att de ekonomiska och de kulturella drivkrafterna är sammanlänkade eftersom bostadspriser spelar roll för studenternas val av bostadsbyte. Studenternas geografiska rörlighet från studieorten kan jag också relatera till Vilhelmsons[443] teoretiska diskussion i kapitel 2 om tre primära drivkrafter till rörlighet på ett abstrakt plan, nämligen drivkrafterna som innebär att studenterna *kan*, *måste* och *vill* röra på sig. I denna kontext är jobb ett måste för att studenterna ska flytta från studieorten. De sociala förhållandena relaterat till bl.a. barnomsorg och skola liksom socialt kontaktnät tolkar jag som en förutsättning för att studenterna ska kunna flytta. De kulturella drivkrafterna kopplar jag till att studenterna vill komma bort och söker ett miljöombyte.

Den *sociala rörligheten* hos studenterna tolkar jag handlar om såväl studenternas syn på karriär som karriärvägar genom jobbyte. I drivkrafterna bakom

[442] Se Jonsson G. (2003); Johansson M. och Persson L-O. (2000).
[443] Vilhelmson B. (2002).

studenternas sociala rörlighet ser jag ett mönster som innebär relationen till både kunskapens varugörande och bildning. Som jag i början av avsnittet nämnt sker det jobbyte hos studenterna vid flertal tillfällen. Motiven till jobbyte skiljer sig bland studenterna generellt liksom bland de olika studentgrupperna specifikt. Den största osäkerheten relaterat till karriär återfinns hos kulturvetare och idéhistoriker eftersom dessa studenter upplever att deras utbildning saknar kopplingen till yrkeslivet. För att bättre lyckas i karriären har en del studenter försökt att komplettera sin utbildning för att yrkesanpassa den genom vidareutbildning. Studien av maskiningenjörer har visat att drivkrafterna i jobbyten fokuserar främst bildning där bl.a. personlig utveckling, utveckling i jobb, nya utmaningar i arbetsuppgifter liksom nya arbetskamrater lyfts fram. Studien av turismstudenterna visar däremot att de ekonomiska aspekterna i första hand har drivit studenternas jobbyte. Exempel som lyfts fram är bl.a. svårigheten att hitta en arbetsmarknad och den tidsbegränsade anställningen.

Karriären ser studenterna som ganska viktig och de flesta studenterna eftersträvar ett jobb med ledarposition och där kunskaperna från utbildningen kommer till användning. Karriärvägar till drömjobbet kan vara olika där bl.a. vidareutbildning, att byta jobb och utvecklas, samt ett större kontaktnät betonas. En intressant förändring som jag har sett i studentutvecklingen relaterat till karriär är att de tidigare studenterna varit mer fokuserade på karriär än studenterna från de senare årskullarna. Denna förändring innebär också ett mönster som visar att kunskapens varugörande varit starkare hos tidigare studenter, medan bildningens betydelse har uppmärksammats av de senare studenterna. Medan studenterna från den tidigare årskull (år 1994) ser karriär som att kunna få ett jobb, ser studenterna från den senare årskullen (år 2002) på karriär som ett sätt att utvecklas som person. Denna förändring är mest påtagligt i studien av maskiningenjörer, vilket jag tolkar kan bero på att lågkonjunkturen som funnits i början av 1990-talet drivit studenterna att bli jobborienterade. När den svenska ekonomin stabiliserats i slutet av 1990-talet och början av 2000-talet framträder sociala och kulturella drivkrafter som viktigare än de ekonomiska drivkrafterna. Synen på karriären hos turismstudenter är annorlunda jämfört med maskiningenjörer. Turismstudenternas syn på karriär relateras alltmer till att utbildningen ska komma till nytta, vilket jag tolkar som att de ekonomiska drivkrafterna förstärkts. Även sociala och kulturella drivkrafter framgår som viktiga.

10.2.5 Studenternas kunskapssyn i relation till övriga aktörer

Studenternas kunskapssyn överensstämmer mer med universitetets och universitetsavdelningarnas kunskapssyn och skiljer sig således mest från statens kunskapssyn. Ett intressant mönster som således utkristalliserats är att på studentnivå är bildning och kunskapens varugörande mer integrerade och också kompletterar varandra tydligare än vad vi kan se på den övergripande politiska nivån. Istället eftersträvar utbildningspolitiken att den högre utbildningen internationaliseras och alltmer anpassas efter arbetsmarknadens behov, medan bildningsperspektivet samtidigt tonas ned. Med högre utbildningen eftersträvar staten samhällsmål, medan studenterna fokuserar tydligare på individmål, d.v.s. personlig utveckling och fritt tänkande. Visserligen är studenterna positiva till

internationaliseringen av högre utbildning liksom att utbildningar anpassas efter arbetsmarknadens behov, men de poängterar också vikten av att akademiska grunder i utbildningen bevaras. Internationaliseringen av högre utbildning relaterar studenterna till sin egen nytta, d.v.s. vad de positiva effekterna av internationaliseringen innebär för studenterna själva. Men till skillnad från de övriga aktörerna är studenterna mer försiktiga och menar att bildningsaspekten i utbildningen kan komma att minska i och med utbildningens internationalisering. Detta beror på att studenterna upplever att internationaliseringen bidrar till en ökad effektivisering av högre utbildning samtidigt som grundkunskaperna i utbildningen upplevs minska.

Nyttan av högre utbildning definierar staten utifrån utbildningens samhällsrelevans, medan för studenterna, liksom för universitetet och universitetsavdelningarna, är nyttan av utbildningen kopplad till både ekonomiska värden och bildande värden. Studentstudien visar att den ekonomiska nyttan och bildning utgör lika viktiga drivkrafter i studenternas karriär. Av studenternas kunskapssyn framgår det inte bara skillnader gentemot staten utan det finns också likheter särskilt när det gäller kunskapens varugörande. Ett intressant mönster som föreliggande studie visar är att varugörandet av akademisk kunskap inte enbart drivs utifrån ett ”uppifrån och ner” perspektiv d.v.s. från staten. Varugörandet av akademisk kunskap drivs även utifrån ett ”nerifrån och upp” perspektiv eftersom studenterna efterfrågar en större koppling mellan utbildning och arbetsliv. Studenterna vill se att deras kunskaper från utbildningen kommer till användning i arbetslivet.

Studien av studenternas karriärvägar visar på ett mönster som innebär att studenternas kunskapssyn betonar både kunskapen som bildning och varugörande. Studenternas kunskapssyn tangerar således de andra aktörernas kunskapssyn på olika sätt, såtillvida att såväl personlig utveckling som ekonomisk nytta eftersträvas i utbildningen. Drivkrafterna i studenternas ”geografiska rörlighet” *till* studieorten överensstämmer med universitetets och universitetsavdelningarnas kunskapssyn där sociala och kulturella aspekter relaterat till högre utbildning lyfts fram. Däremot framträder att drivkrafterna i studenternas karriärvägar från studieorten är främst ekonomiskt relaterade, d.v.s. studenterna väljer att flytta efter jobb. Detta motsvarar framförallt statens kunskapssyn som poängterar att utbildningen och kunskapen ska komma till nytta och löna sig. När det gäller studenternas ”sociala rörlighet” i karriären är kunskapssynen också här kopplad till kunskapen som bildning och varugörande samtidigt som den varierar mellan de olika studentgrupperna.

Motiven bakom maskiningenjörernas sociala rörlighet är till stor del relaterade till bildning eftersom de flesta studenterna som undersökts eftersträvar en personlig utveckling. Denna kunskapssyn kan relateras till framförallt universitetets och universitetsavdelningarnas kunskapssyn. Däremot vad gäller motiven bakom turismstudenternas, liksom kulturvetarnas och idéhistorikernas sociala rörlighet visar undersökningen på att motiven är kopplade till kunskapens varugörande där jobb och arbetsmarknad är centralt för studenterna. Turismstudenternas och kulturvetarnas liksom idéhistorikernas kunskapssyn i den sociala rörligheten i karriären kan relateras till främst statens kunskapssyn, men också delvis till universitetets kunskapssyn då universitetet engagerar sig i frågan om studenternas anställningsbarhet.

10.3 Sammanfattning av kunskapens varugörande och karriärgeografi

Ambitionen med kapitel 10 har varit att diskutera de olika aktörernas kunskapssyn relaterat till kunskapens varugörande respektive kunskap som bildning utifrån den teoretiska referensramen som presenterats i kapitel 2. Kunskapens varugörande har i de olika aktörernas diskussioner kopplats till de ekonomiska drivkrafter som påverkar den akademiska kunskapens och högre utbildningens utveckling. Bildningsperspektivet i högre utbildningen har relaterats till såväl nyttoaspekten som den personliga utvecklingen.

De olika diskussionerna har visat att kunskapens varugörande och kunskap som bildning inte står helt i opposition till varandra, utan snarare går i varandra och kompletterar varandra. Detta kan vi särskilt se i studien av studenternas karriärgeografi, men även i universitetets liksom universitetsavdelningarnas kunskapssyn. Den aktör som mest driver kunskapens varugörande är staten, d.v.s. kunskapen varugörs genom ett ”uppifrån och ner” perspektiv. Dock kan vi se att det inte enbart är staten som driver kunskapens varugörande, utan också studenterna genom att de efterfrågar en tydligare koppling mellan högre utbildning och näringsliv. Detta tolkar jag som en indikation på kunskapens varugörande genom ett ”nerifrån och upp” perspektiv. Till skillnad från staten tar studenterna en större hänsyn till kunskapens bildande värden.

Det kan upplevas som att universitetet känner en ökad påverkan att arbeta för kunskapens varugörande både uppifrån (från staten) och nerifrån (från studenterna), vilket har resulterat i att alltfler utbildningar anpassas efter arbetsmarknadens behov. Detta har också i allt större utsträckning resulterat i att universitetsavdelningar eftersträvar en större koppling till arbetslivet genom exempelvis införandet av praktik i utbildningar. Dock kan vi också se att universitetet liksom studenterna eftersträvar en balans mellan kunskapens varugörande och bildning i högre utbildningen.

Nästa kapitel (kapitel 11) är sista kapitlet i avhandlingen. I detta kapitel är min ambition att presentera de slutsatser som jag har kommit fram till genom mina olika undersökningar kopplade till de olika teoretiska diskussionerna. Här kommer jag att lyfta upp resonemangen på en högre nivå och diskutera den akademiska kunskapens utveckling på ett övergripande plan utifrån exempelvis globalisering, den nya ekonomiska geografin och kunskapssamhället.

11 KUNSKAP I EN GLOBALISERAD VÄRLD – SLUTSATSER

I detta avslutande kapitel diskuteras dels den högre utbildningen, dels universitetets betydelse i en alltmer globaliserad värld. Diskussionerna som presenteras i kapitlet syftar till att ge en fördjupad förståelse av hur akademisk kunskap fått en ökad betydelse i det s.k. kunskapssamhället. Det resonemang som jag här vill föra fokuserar bl.a. globaliseringens betydelse för utvecklingen av högre utbildning, den nya ekonomiska geografin som en ny kunskapssyn samt universitetens förändrade roll. Eftersom denna avhandling bl.a. tar sin utgångspunkt i en fallstudie - Karlstads universitet – är min ambition att medvetandegöra och ge en fördjupad förståelse för en problematik i utvecklingen av högre utbildning som är generell, sett utifrån kunskapssamhällets perspektiv. Därmed kommer slutsatserna i kapitlet att företrädesvis relateras till de trender som kan utläsas i utvecklingen av högre utbildning och universitets roll i samhället. Fokus läggs således på de globala drivkrafter som ligger bakom förändringarna i synen på akademisk kunskap och universitetens roll i samhället.

11.1 Spänningen mellan kunskapens varugörande och bildningsideal

Syftet med avhandlingen har på ett övergripande plan varit *att beskriva och problematisera kring den akademiska kunskapens betydelse i dagens kunskapssamhälle utifrån perspektiven bildning och varugörande*. Med denna utgångspunkt belyses olika föreställningar om akademisk kunskap med bildning och varugörande i fokus som de olika studerade aktörerna: staten, Karlstads universitet, universitetsavdelningar och studenter har. Den övergripande forskningsfrågan var *hur olika aktörers föreställningar om akademisk kunskap ser ut och i vilken utsträckning dessa föreställningar används i nätverket som producerar kunskap*. För att besvara denna fråga har jag utgått från följande mera specificerade frågeställningar:

- Vilka föreställningar om akademisk kunskap uttrycks tydligast i nätverksrelationerna mellan staten, högskolan och studenterna?
- Är bildning och nytta två helt åtskilda aspekter i varugörandeprocessen av akademisk kunskap eller kan dessa två integreras för att komplettera varandra?
- Finns det i nätverksrelationerna aktörer som fungerar som något av bryggor avseende föreställningar om kunskap mellan varugörandet av akademisk kunskap och studenternas karriärvägar?

En viktig *slutsats* utifrån studien är att det finns olika föreställningar om akademisk kunskap och att dessa föreställningar är olika dominerande i nätverksrelationerna mellan de olika aktörerna. De olika föreställningarna påverkar också synen på hur akademisk kunskap allmänt betraktas i kunskapssamhället. Med utgångspunkt från mina forskningsfrågor avser jag i föreliggande kapitel att sätta in

kunskapsproblematiken i en större samhällskontext med fokus på de globala drivkrafterna som ligger bakom varugörandet av akademisk kunskap. Teoretiskt har det inneburit att jag främst fokuserat på begreppet kunskap. Kunskap och dess historiska utveckling har diskuterats av olika forskare utifrån olika perspektiv. Ett särskilt fokus har lagts på akademisk kunskap och dess utveckling utifrån ett bildnings- respektive nyttoperspektiv. De teoretiska diskussionerna har visat att akademisk kunskap alltmer varugörs i dagens kunskapssamhälle för att åstadkomma ekonomiska vinster, medan kunskapens bildande värde upplevs att samtidigt tonas ned. Kunskapens olika särdrag och olika användningsområden har visat att det kan förekomma spänningar i föreställningarna om akademisk kunskap, särskilt utifrån att kunskapens nytta inkluderar såväl bildning som ekonomiska fördelar.

Kunskapens varugörande relaterar jag till samhällsutvecklingen sett utifrån den traditionella akademiska kunskapssynen och av utbildningen till den moderna och postmoderna synen på akademisk kunskap. De globala processerna avspeglar sig i såväl den generella utvecklingen av högre utbildning som i utvecklingen av högre utbildning vid Karlstads universitet. Förändringar som skett inom den högre utbildningen ser ut i mina studier att kunna relatera till utvecklingen av ett nätverkssamhälle och kunskapssamhälle. Här vill jag bl.a. lyfta fram internationaliseringen och anpassningen av högre utbildning efter arbetsmarknadens behov för att åstadkomma en större internationell konkurrenskraft liksom en ökad rörlighet på den internationella arbetsmarknaden hos studenterna.

Skillnader i föreställningar, värderingar och intressen vad gäller akademisk kunskap generellt och med exempel från Karlstads universitet specifikt har legat till grund för genomförandet av den empiriska studien. Här har de olika föreställningarna och värderingarna av akademisk kunskap studerats dels utifrån nätverksrelationerna mellan de olika aktörerna i varugörandeprocessen, dels utifrån studenternas karriärgeografi.

11.1.1 Mina resultat i korthet

Mina resultat av studierna om kunskapens varugörande respektive studenternas karriärgeografi har visat att det finns olika föreställningar om akademisk kunskap hos olika aktörer, sett utifrån ett nyttoperspektiv. Dessa föreställningar hos aktörerna kan såväl skilja sig åt som att vara integrerade. Föreställningarnas dominans kan också variera. Statens föreställningar om akademisk kunskap till samhällets nytta i syfte att åstadkomma ekonomisk tillväxt och regional utveckling kan upplevas som överordnade de övriga aktörernas syn på akademisk kunskap.

Slutsatsen av studien om den akademiska kunskapens varugörande, med exempel från Karlstads universitet, har visat att varugörandet av akademisk kunskap sker både genom ett ”uppifrån och ner” perspektiv, d.v.s. från staten och genom ett ”underifrån och upp” perspektiv, d.v.s. från studenterna. Såväl staten som studenterna efterfrågar en större effektivitet i den högre utbildningen liksom ett bättre samarbete mellan universitet och näringsliv. Dock föreligger samtidigt en viktig skillnad mellan dessa två aktörer i det avseendet att utvecklingen av kunskapssynen hos staten har lett till att staten allt tydligare börjat fokusera på den

akademiska kunskapens ekonomiska nytta, medan studenterna relaterar nyttan av högre utbildning till såväl ekonomiska fördelar som till bildningsvärdet.

När efterfrågan på den högre utbildningens samhällsrelevans blir allt starkare från både statens och studenternas sida kan det upplevas vara svårt för universitetet och universitetsavdelningar att inte tillmötesgå de intentioner som uttrycks avseende varugörandet av akademisk kunskap. Dock har studien visat att universitet, universitetsavdelningar liksom studenterna från de tre studerade programmen (maskiningenjörsprogrammet, turismprogrammet och kulturvetar-programmet) eftersträvar en balans mellan kunskapens varugörande och bildning där dessa två aspekter snarare kompletterar varandra än utesluter varandra.

Resultaten av de empiriska studierna tolkar jag som särskilt intressanta ifråga om ”nytta av högre utbildning”. En *slutsats* av studien är att studenterna inte enbart är inriktade på den ekonomiska nyttan av kunskap och utbildning vilket är intressant sett utifrån arbetsmarknadsperspektiv. Det ställs allt hårdare krav på studenterna från arbetsmarknaden i form av exempelvis en ökad yrkeskompetens vilket bidrog till att jag hade förväntat mig en större fokus på akademisk kunskap relaterad till arbetsmarknad hos studenterna än vad resultaten av studien visat. Om studentstudien hade genomförts idag (år 2009) hade resultaten med stor sannolikhet varit annorlunda med utgångspunkt tagen i den globala finanskrisen och en kraftigt ökande arbetslöshet som stora delar av världens länder med olika intensitet fått känna av. I tider av en stor arbetslöshet upplever jag att studenterna troligtvis skulle tänka mer på den ekonomiska nyttan av sin utbildning, d.v.s. att kunna få ett jobb på arbetsmarknaden, än på kunskapens bildande egenskaper. Samtidigt kan studier vara ett ”andrum” att göra något meningsfullt (studera) i stället för att vara arbetslös, oavsett om det primärt är relaterat till tydligt arbetsmarknadsmål.

11.2 Globalisering och högre utbildning

Varugörandet av akademisk kunskap drivs i stor utsträckning av globala processer. Utvecklingen av högre utbildning utifrån en större samhällsrelevans ser jag som en följd av den globala ekonomin som betonar vikten av ökad professionalism. Sett utifrån Baumans och Wennerbergs teoretiska resonemang innebär globaliseringen en världsomspännande omstratifiering där en ny sociokulturell hierarki ställs samman och som i sin tur är en följd av politiska beslut[444]. Relaterat till denna diskussion kan vi se att i varugörandeprocessen av akademisk kunskap skapas hierarkiska relationer.

Mina empiriska studier har visat att hierarkiska relationer också existerar i varugörandeprocessen av akademisk kunskap vid Karlstads universitet. Statens krav på att högre utbildning utvecklas utifrån en större samhällsrelevans visar att den politiska viljan kring akademiska kunskapens utveckling kan ses som överordnad och dominerande i varugörandeprocessen. I varugörandeprocessen framträder enligt statens kunskapssyn samhällsmålen, såsom ekonomisk tillväxt och regional utveckling, som mer viktiga än individmålen, som exempelvis den personliga utvecklingen. En *slutsats* blir således att den akademiska kunskapens

[444] Bauman Z. (2002) och Wennerberg T. (1999).

ekonomiska värden överordnas av staten och ses som normgivande i dagens kunskapssamhälle, medan kunskapen som enbart framhäver bildande värden marginaliseras av staten. Problematiken kring hierarkiska relationer i varugörandet av kunskap har också Gustavsson[445] lyft fram i sin diskussion där han poängterar att när viss kunskap räknas som normgivande innebär det att annan kunskap samtidigt marginaliseras, nedvärderas eller inte ens räknas som kunskap. En sådan kunskapssyn, sett utifrån Wennerbergs resonemang, är inte något nytt fenomen utan kan ses som en vidareutveckling och förstärkning av tendenser som även tidigare funnits i den kapitalistiska världsekonomin. Med detta menas att den kapitalistiska världsekonomin prioriterar kunskapens ekonomiska nytta framför kunskapens bildande nytta.

Även de andra aktörerna (universitetet, universitetsavdelningarna, studenterna) eftersträvar en större koppling mellan universitet och näringsliv och offentlig sektor, men vill samtidigt att bildningen i utbildningen bevaras. En *slutsats* som jag kan dra är att dessa aktörer fokuserar såväl samhällsmål som individmål, vilket gör att tonvikten inte läggs enbart på den ekonomiska nyttan av utbildning och kunskap utan också på bildning. En sådan kunskapssyn framträder inte som lika drivande som statens, sett utifrån ett större samhällsperspektiv där ekonomin är central.

Ett annat exempel på att globaliseringen driver fram varugörandet av akademisk kunskap kan ses utifrån internationaliseringen av högre utbildning, vilket jag uppfattar vara en följd av globaliseringens processer. Internationaliseringen av högre utbildningen exempelvis genom Bolognaprocessen innebär att utbildningen anpassas efter internationellt jämförbara standarder och normer. Varugörandet av akademisk kunskap framgår av exempelvis den utvidgade arbetsmarknaden för studenterna vilket i sin tur bidrar till en ökad internationell konkurrenskraft. En *slutsats* av min studie av de olika aktörerna är att aktörerna är huvudsakligen positiva till denna utveckling. Studenterna framhäver dock vikten av en viss försiktighet i synen på internationaliseringen där hänsyn tas till kvaliteten i högre utbildning. I och med internationaliseringen upplever studenterna större risker för att kvaliteten kan sjunka när utbildningar anpassas efter gemensamma standarder och normer. Studenterna upplever att den gemensamma standarden och normen i utbildningen kan bli något lägre än den nationella standarden vilket kan bidra till en ökad risk för att också kvaliteten i utbildningen blir lägre.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att framförallt den globala ekonomin driver varugörandet av akademisk kunskap där staten i huvudsak fokuserar den ekonomiska nyttan av kunskap, medan universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna fokuserar såväl den ekonomiska nyttan som bildning.

11.2.1 Den nya ekonomiska geografin som en ny kunskapssyn

Den nya ekonomiska geografins samhälle, liksom kunskapssamhället som en del av detta, kan tolkas som en följd av globaliseringens processer och den globaliserade

[445] Gustavsson B. (2000 och 2002).

ekonomin. Castells[446] talar om en ny ekonomi i form av ett informationssamhälle och ett nätverksamhälle samt kallar den för ”den informationella ekonomin”. Det är således de ekonomiska krafterna som driver vårt informationssamhälle. I denna ekonomi är informationen av central betydelse där tillämpningen av denna är organiserad i global skala genom ett nätverk mellan olika aktörer. I den informationella ekonomin utgör information en källa till både makt och produktivitet, fortsätter Castells. Fokuserar vi istället på ”kunskapssamhälle” kan vi se att ”kunskap” har blivit det centrala elementet i den nya ekonomin såtillvida att vi numera talar om en ”kunskapsbaserad ekonomi” där kunskap utgör en direkt produktionskraft. Föreliggande studie av de olika aktörerna i varugörandeprocessen av akademisk kunskap visar på att det sker ett utbyte och samspel av olika kunskapssyner mellan aktörerna. Aktörernas olika kunskapssyner uttrycker de processer som sker i samhället och är organiserade som ett nätverk av relationer aktörerna emellan. Sett utifrån den nya ekonomiska geografins perspektiv är statens kunskapssyn mest framträdande i nätverksrelationerna aktörerna emellan såtillvida att en ökad effektivisering och internationalisering av högre utbildning betonas tydligast av staten. Statens syn på kunskap genom den ökade effektiviseringen och internationaliseringen av högre utbildningen uppfattar jag därför som ett uttryck för de processer som pågår i en alltmer globaliserad ekonomi. Målet för dessa processer kan sägas vara en konkurrenskraftig kunskapsnation samt att kunna konkurrera på den internationella arbetsmarknaden.

Internationalisering av högre utbildning kan jag också relatera till Malmbergs[447] samt till Karlssons[448] teoretiska diskussion om kunskapsproduktion i kunskapssamhället. För innovationer har det, enligt Malmberg, blivit allt viktigare att fokusera på kontaktnät och interaktionsmönster där flöden av information och kunskap har blivit viktigare än flöden av varor och pengar. Karlsson poängterar att ny kunskap växer fram i samspel mellan forskningsprocesser på olika platser i världen länkade till varandra genom olika nätverk. Här kan jag se en koppling till mina studier som visar på att en ökad öppenhet och nätverkande inte enbart stödjer kunskapens varugörande utan också kunskap som bildning. Dock har mina undersökningar av de olika aktörernas syn på internationalisering av högre utbildning visat att tonvikten är något större på kunskapens varugörande. Relaterat till diskussionerna ovan kan vi se att med den ökade effektiviseringen och internationaliseringen av högre utbildning eftersträvar staten en ökad konkurrenskraft på det internationella planet som kan stärka den svenska samhällsutvecklingen. Den nya kunskapen, som växer fram genom globala nätverk, kan sannolikt studenterna tillägna sig bättre om den internationella rörligheten till såväl studier som arbete underlättas, vilket i förlängningen kan bidra till bättre karriärmöjligheter för studenterna. Denna kunskapssyn stödjer såväl staten som universitetet och studenterna. En *slutsats* som här kan dras är att en ökad öppenhet och internationellt nätverkande bidrar till såväl kunskapens varugörande som till bildning och kan således stärka studenternas karriärgeografi.

Mina studier av olika aktörers kunskapssyner visar också på att ”nyttan” av högre utbildning inte enbart är ekonomiskt relaterad. Karlstads universitet, de tre

---

[446] Castells M. (2001).
[447] Malmberg A. (2003).
[448] Karlsson I. m.fl. (1997).

studerade universitetsavdelningarna liksom studenterna som undersökts relaterar nyttan av högre utbildningen till såväl ekonomiska fördelar som bildningsaspekter, t.ex. personlig utveckling. Sett utifrån ett större samhällsperspektiv innebär det att kunskapen inte kommer till användning enbart genom jobb. Akademiska kunskaper kommer också till nytta när det gäller att förstå saker i ett större sammanhang och aktivt delta i samhällsutvecklingen, vilket även mina studentstudier liksom studier av Karlstads universitet och universitetsavdelningar stödjer.

En *slutsats* är således att kunskapens varugörande som drivs genom globala processer liksom kunskapen som bildning är betydelsefulla för samhällsutveckling.

11.2.2 Universitetens roll i kunskapssamhället

I föregående avsnitt har jag relaterat till Castells och hans diskussion om informationssamhälle och hur de ekonomiska krafterna driver detta samhälles utveckling. Däremot kan vi se utifrån Hagströms[449] teoretiska resonemang, som lyfts fram tidigare i avhandlingen, att en viktig skillnad finns mellan informationssamhälle och kunskapssamhälle som innebär att kunskapssamhälle drivs genom ”kvalitetskrafter”. Sett utifrån detta perspektiv är det särskilt intressant att diskutera universitetets roll i dagens kunskapssamhälle.

Idén med högre utbildning har belysts av Barnett[450], som jag även diskuterar i teorikapitlet, som betonar att den högre utbildningen traditionellt sett har vilat på två axiom, det *epistemologiska* som handlar om objektiv kunskap och det *sociologiska* som innebär universitetets autonomi och akademisk frihet. Enligt Barnett, liksom flera andra forskare (t.ex. Stehr, Gustavsson, Schoug, Salomonsson), undermineras denna grundidé med högre utbildning av utbildningspolitiken som utvecklar utbildningen efter ekonomiska mål. Även forskning av Marton[451] visar på att Karlstads universitets roll i samhället blivit ändrad från att ha varit ett ”utvecklande” universitet till att ha blivit ett ”generativt” universitet. Med detta menas att Karlstads universitet alltmer fokuserar på samarbetet med det omgivande samhället utifrån relationen universitet-näringsliv-politik, s.k. Triple Helix. Mina studier av utbildningar vid Karlstads universitet bekräftar den tidigare forskningen och visar att alltfler utbildningar vid detta lärosäte skapas utifrån samhällsrelevans och efterfrågan från arbetsmarknaden. Staten ställer krav på ökad effektivitet genom att utbildningar alltmer anpassas efter arbetsmarknadens behov. Dock kan vi se att varugörandet av akademisk kunskap inte är ett nytt fenomen. Varugörandet av akademisk kunskap har i Sverige pågått sedan främst 1960-talet och har bidragit till att den högre utbildningen reformerats vid flera tillfällen. Som resultat av 1977 års reform har den svenska högre utbildningen organiserats i fasta studiegångar (mer s.k. normalstudieplaner) där även utbildningen inom de filosofiska fakulteterna yrkesinriktades för att ha hög relevans för samhället. Utbildningslinjerna delades in i kurser och kurspoäng. Det totala antalet studieplatser på utbildningarna begränsades. Linjesystemet avskaffades i och med 1993 års reform och ersattes med en examensordning med

[449] Hagström S. (1995).
[450] Barnett R. (1990).
[451] Marton S. (2008).

en examensbeskrivning för varje examen. Tillträdet till den högre utbildningen i Sverige är fortfarande begränsat i och med att det totala antalet studieplatser bestäms. Allt detta utgör ett varugörande av akademisk kunskap som pågått under flera decennier i syfte att effektivisera den högre utbildningen.

Även de studenterna som studerats vid Karlstads universitet efterfrågar en större relation mellan utbildning och yrkesliv. Kunskapens varugörande som drivs både uppifrån (från staten) och nerifrån (från studenterna) medför att Karlstads universitet agerar på sådant sätt att både statens och studenternas önskemål uppfylls.

En sådan kunskapssyn är inte unik för Karlstads universitet, utan följer snarare en generell trend i högre utbildning. Studerar vi exempelvis de större och betydligt äldre universiteten som t.ex. Lunds universitet och Uppsala universitet kan vi även där se samma utveckling av den högre utbildningen. Studentuppföljningar av samhällsvetare och humanister utexaminerade vid Lunds universitet[452], liksom mina studentundersökningar vid Karlstads universitet, visar att studenterna är mer nöjda med de allmänna kunskaperna från utbildningen än med de arbetslivsinriktade kunskaperna. Bland de allmänna kunskaperna som studenterna fått av sin utbildning och är nöjda med betonas framförallt det ”kritiska tänkandet”. Samhällsvetare liksom humanister från Lunds universitet poängterar att de saknar kopplingen mellan sin utbildning och arbetslivet under utbildningens gång. Studentundersökningarna vid Lunds universitet visar att arbetslivet ställer stora krav på studenterna samt att utbildningarna inte svarar upp mot dessa krav. Studenterna efterfrågar bl.a. praktik i utbildningarna. Studentuppföljningen av civilingenjörer och studenter med yrkesexamen från Uppsala universitet[453] visar däremot att dessa studenter upplever en större koppling mellan utbildningarna och arbetslivet. Detta bidrar också till att de flesta undersökta studenterna skulle välja samma utbildningsprogram vid Uppsala universitet om de skulle börja studera idag. Studentuppföljningen av naturvetare vid Lunds universitet[454] visar på ett missnöje hos studenterna där utbildningarnas svaga anknytning till akademiska utbildningstraditioner särskilt lyfts fram. Detta relateras vidare till kvalitetsarbete i utbildningsplaneringen och hör till problematiken kring naturvetarutbildningarnas framtida konkurrenskraft på arbetsmarknaden.

En *slutsats* av de olika ovan refererade studentundersökningarna är att studenternas vid Karlstads universitet kunskapssyn inte är unik, utan återfinns även hos studenter vid andra lärosäten. Dock är det viktigt att poängtera att Karlstads universitet inte enbart varugör den akademiska kunskapen genom att skapa utbildningar efter arbetsmarknadens behov, utan framhäver även vikten av bevarandet av bildningsperspektivet i utbildningen.

Statens inblandning i den högre utbildningen kan upplevas medföra spänningar inom framförallt det sociologiska axiomet där universitetens autonomi och akademisk frihet står i fokus. En relevant fråga i sammanhanget blir således vilken roll universiteten spelar eller bör spela i kunskapssamhället? I den ökade effektiviseringen av högre utbildning genom såväl statens som studenternas

---

[452] Se exempelvis rapporterna ”Samhällsvetare i arbetslivet” (2002) och ”Humaniora i yrkeslivet” (2008) från Lunds universitet.
[453] Se exempelvis rapporterna ”Vad tycker utexaminerade civilingenjörer?” (2005) och ”Med en examen från Uppsala universitet” (2006).
[454] Se exempelvis rapporten ”Naturvetarexamen – och sen? Arbetet efter studierna” (2008).

efterfrågan på större koppling mellan utbildning och arbetsliv finns tendenser att universitetens autonoma roll liksom den akademiska friheten kan komma att försvagas. Relaterat till Bowden och Martons teoretiska diskussion om det lärande universitetet framgår det att såväl kvalitet som kompetens är viktiga aspekter i den högre utbildningen. Högre utbildning innebär både bildningsprocesser och utbildningsprocesser varför en balans mellan dessa processer framstår som en angelägen fråga för universiteten. Sett utifrån detta resonemang uppfattar jag Karlstads universitet inte bara som det moderna universitetet, utan också som det lärande universitetet. Mina empiriska undersökningar visar att aktörerna Karlstads universitet, de tre studerade universitetsavdelningarna liksom de studenter som undersökts eftersträvar en balans mellan utbildningens kvalitet och yrkesrelevans. Problemet handlar snarare om hur de olika aktörerna definierar och identifierar ”balansen” i högre utbildningen. För att lösa denna problematik krävs ytterligare forskning, vilket utgör det avslutande temat i avhandlingen.

En slutsats jag här vill lyfta fram är att den svenska staten allt tydligare har försökt varugöra den akademiska kunskapen under de senaste drygt 50 åren, medan det för aktörerna universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna inneburit något av en balansgång mellan utbildningens bildningsvärde och yrkesrelevans.

11.3 En fortsatt kunskapsnyfikenhet

Ambitionen med föreliggande avhandling har varit att belysa en viktig problematik inom den högre utbildningen som kan betraktas utifrån perspektivet varugörande av kunskap kontra kunskapens bildningsideal. Min slutsats är således att kunskapens varugörande respektive bildningsidealet inte är två renodlade motpoler i högre utbildningen. Mitt forskningsbidrag ser jag därför som flerfaldigt. Ett bidrag till forskningsområdet är att ur ett nätverksperspektiv, avseende olika aktörer (staten, universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna), visa på hur aspekterna gällande kunskapens varugörande och bildningsideal är integrerade och således överlappar varandra på olika planer.

Globaliseringen och särskilt den globala ekonomin har bidragit till samhällsförändringar som i förlängningen påverkar högre utbildning och universitetens roll i samhället. Med mitt arbete har jag velat uppmärksamma olika föreställningar om akademisk kunskap som kan användas i syfte att åstadkomma nya möjligheter, såväl inom högre utbildningen som i samhällsutvecklingen i stort. I avhandlingen har jag också haft som ambition att lyfta fram och diskutera problematiken avseende i vilken utsträckning den ekonomiska nyttan av den högre utbildningen kan komma att medföra att kvaliteten i högre utbildningen sänks.

Den högre utbildningens problematik har i den tidigare forskningen belysts i stor utsträckning utifrån ett övergripande perspektiv där staten och universitet framstår som centrala aktörer. Här kan jag se en tendens att studenten ibland kan glömmas bort i de stora diskussionerna om högre utbildning. Inom detta forskningsområde är mitt bidrag framförallt kulturgeografiskt relaterat, där jag genom ”karriärgeografi” sätter studenten i centrum. Oavsett på vilken övergripande nivå som diskussionerna kring högre utbildningens utveckling förs kommer resultatet av sådana diskussioner att falla på studenterna. Det är trots allt studenterna och deras framtid som det handlar om och utan studenter finns det

inget universitet heller. Därför ser jag som viktigt att lyfta fram studenterna i diskussionerna och särskilt lyfta fram deras syn på kunskapsutvecklingen.

Slutligen är min förhoppning att föreliggande avhandling ska vara en inspirationskälla för såväl studenter som yrkesverksamma som arbetar med utbildningsfrågor. Dessutom är en önskan att avhandlingen ska komma till nytta genom att bidra med en ökad förståelse för akademisk kunskap, högre utbildning och universitet hos en större allmänhet.

Denna avhandling har även bidragit med en fortsatt kunskapsnyfikenhet som berör såväl akademisk kunskap som andra typer av kunskap och som jag ser som intressant vid fortsatt forskning. Frågorna handlar sammanfattningsvis om:

- Hur kan universiteten hitta en balans mellan kunskapens varugörande och kunskapens bildningsideal?
- Vilka skillnader finns utifrån perspektiven kunskapens varugörande och kunskapens bildningsideal mellan unga universitet och traditionella universitet? Är de unga universiteten mer anpassningsbara till samhällsförändringar än de traditionella universiteten?
- Vilken roll spelar kunskapssamhället för hur kunskap allmänt betraktas? Vad betyder detta för akademisk kunskap, liksom för dess roll i den regionala utvecklingen?
- Vilken betydelse har den högre utbildningen för arbetsmarknaden i dagens samhälle?
- Vad kan vi vänta oss av utbildningspolitiken och universiteten i framtiden? Vilka utbildningsområden och arbetsmarknader blir attraktiva i framtiden?

Frågorna kan upplevas vara många och svåra att besvara, men svaren har en stor betydelse för den framtida utvecklingen av den högre utbildningen. Vilka kunskapsområden som kommer att prioriteras i framtiden och vilken typ av akademisk kunskap det kommer att satsas på spelar roll inte minst för kvaliteten i den högre utbildningen. Akademisk kunskap i framtiden är därför ett avslutande tema i denna avhandling.

11.4 Akademisk kunskap i framtiden

De pågående politiska diskussionerna i samhället fokuserar i stort sett på kunskapens nyttiggörande och kommersialiseringen av forskningsresultat. Även kvalitetsfrågan i utbildningen lyfts fram i diskussionerna. Frågan om hur kunskapens nyttiggörande kan bidra till ökad kvalitet i utbildningen har inget självklart svar. I slutet av förra året (år 2008) har regeringen lämnat sin syn på forsknings- och innovationspolitikens inriktning under perioden 2009-2012 i en ny forskningsproposition, ”Ett lyft för forskning och innovation”. Där anges det tydligt att forskningssatsningar i Sverige görs för att långsiktigt stärka konkurrenskraften och bidra till en ökad hållbar ekonomisk tillväxt.

I propositionen poängterar regeringen hur forskningens kvalitet och konkurrenskraft kan ökas. Tilldelningen av direkta anslag till universitet och högskolor höjs och sker utifrån kvalitet. Regeringens syn är att kvaliteten i svensk forskning måste stärkas. Dock är regeringens syn på kvalitet kopplad till ett ökat

kunskapsutbyte och tydligare samverkan med det omgivande samhället. Enligt regeringen bör kvaliteten mätas utifrån lärosätenas möjlighet att attrahera externa medel samt antalet publikationer och citeringar.

Satsningar på forskningsområden av strategisk betydelse för det svenska samhället och näringslivet lyfts fram. ”Strategiska satsningar” syftar till att bygga upp forskningsmiljöer av världsklass på ett antal områden som är viktiga för det svenska samhället eller den svenska industrin. De strategiska områden som regeringen har identifierat som viktiga för Sverige är medicin, teknik och klimat. Enligt regeringens syn bör också Högskolelagen (1992:1434) tydliggöras på det sättet att högskolan, vid sidan av uppgiften att samverka med det omgivande samhället och att informera om sin verksamhet, också ska verka för att forskningsresultat som uppnåtts vid högskolan kommer till nytta.

Med referens till regeringens forskningsproposition kan vi se framför oss ett fortsatt varugörande av akademisk kunskap. Regeringens syn på akademisk kunskap i framtiden är relaterad till enbart den ekonomiska nyttan varför också forskningsområden som bidrar till en ökad ekonomisk tillväxt prioriteras. Kunskapens kvalitet fortsätter att bedömas utifrån ekonomiska mått. Men hur blir det då med kunskap som bidrar till bildning?

Av en artikel i SULF:s tidning ”Universitetsläraren” (1/2009), framgår det att också bildning är en nyttig kunskap samt att arbetsgivare även vill anställa kritiskt tänkande humanister. Det är oftast inte ämneskunskaperna som arbetsgivare efterfrågar utan den intellektuella kapaciteten som exempelvis förmågan att skaffa sig överblick, förmåga till självständig problemlösning, kritiskt tänkande, analys, källkritik och språkkunskaper. Detta har Fredrik Schoug, docent i etnologi vid Lunds universitet, kommit fram till i rapporten ”Humaniora i yrkeslivet” (2008).

Återigen ser vi hur debatten förs om universitetens försök att åstadkomma en balans mellan varugörandet av kunskap och kunskapen som bildning. Denna balansgång i kunskapssyn visar att kvaliteten inte är kopplad enbart till ekonomisk nytta utan också till bildning, vilket i artikeln uttrycks som den ”intellektuella kapaciteten”. Dock återstår det mycket forskning innan det har klargjorts hur en balans mellan kunskapens varugörande och kunskapen som bildning uppnås inom den högre utbildningen.

ENGLISH SUMMARY

Introduction: A Field of Tensions in the Knowledge Society

Knowledge is a phenomenon that has been widely studied among different disciplines and from different perspectives during different epochs. In today's society, this is generally referred to as the "knowledge society", where the role of knowledge has received increased attention. Naturally, there are different conceptions of knowledge, with knowledge nowadays being regarded as a resource, a source of income and even as a main factor of production. Especially "academic knowledge", that is to say the knowledge we acquire from higher education at universities, has gained an increased value for the purpose of economic growth and regional development in the knowledge society. The focus on economic value of knowledge is leading to an increasing competition among graduates on the labor market. More and more students are enrolled in higher education and an increasing number of study programs are created to meet the demand from the labor market.

Globalization may be regarded as a possible explanation for such developments in higher education and for the growing needs for competence on the labor markets in the knowledge society. Previous research on both the international and national level has shown that globalization of the economy has contributed to the establishment of mass universities leading to a greater number of students. This in turn could mean that universities increasingly look more like factories of knowledge because of the increased volume of knowledge production. The problems of mass education at universities create a field of tensions in knowledge conceptions, especially in the conceptions of "knowledge as education" and "knowledge as a commodity". These two perspectives of knowledge conceptions represent the main research problem in this dissertation.

A Two-fold Theoretical Approach

The theoretical approach is a combination of two perspectives, commodisation of academic knowledge and career geography. The *commodisation* of academic knowledge is studied and explained by the developments in higher education in today's society seen from a wider national and international perspective. Theoretically, this study focuses on the development of higher education and the universities' role in the knowledge society from the context of globalization and new economic geography. The commodisation of academic knowledge approach discuss conceptions of knowledge from the utility perspective in today's knowledge society. It emphasizes the political willingness to use academic knowledge and universities to benefit the economic welfare of a region or a state. Developments in higher education in the knowledge society show that higher education increasingly tries to accomodate the competences which are needed on the labor markets. It has been argued that the utilization of higher education leads to a one-fold knowledge production, which in turn contributes to a massification of

higher education and to an academic capitalism (Barnett 1990; Delanty 2001; Scott 1997; and Slaughter & Leslie 1999).

This conception of knowledge differs from the traditional view of knowledge where higher education was based on two axioms, the epistemological and the sociological. The epistemological axiom refers to the attainment of objective knowledge, while the sociological axiom discusses how the objective knowledge is obtainable at institutions that are autonomous and where academic freedom is prioritized. Previous researches, such as Barnett 1990, Delanty 2001, and Bowden & F. Marton 2004, have shown that these two axioms of higher education become undermined in today's knowledge society by the strong development of higher education in order to meet economic goals. As Bowden & F. Marton highlight higher education is about the quality of knowledge which includes both training processes and the processes of education. The university is supposed to be a 'learning university' where competence and education combine with each other rather than exclude each other (see Liedman 2001 and 2008). Higher education means more than the competences, it has its own *raison d'être*. Thus, higher education should encompass the ideas of a liberal education, institutional autonomy, academic freedom and curiosity-driven research, and critical and rational thought.

The other theoretical approach that is used in this study refers to *career geography*. This entails both a *geographical* mobility and a *social* mobility of the students (related to Vilhelmson 2002 and Jonsson 2003). Driving forces differ foremost in the geographical mobility of the students and can be studied from two perspectives, mobility *to* the place of study and mobility *from* place of study. Driving forces behind students' geographical mobility is studied from economic, sociological and cultural perspectives. The social mobility of students refers to students' visions of career and their career paths on the labor market.

Aim and Method

The aim in this study is to describe in depth the meaning of academic knowledge in today's knowledge society from the perspective of "education" and "commodisation". The study analyses the flow of knowledge in the process of commodisation - partly through a network of relations between societally-relevant actors, partly through career geography. The actors that have been studied are: the state, the university, the university departments and the graduates/students.

The research design is a descriptive case study of Karlstad University where two perspectives of knowledge, knowledge as "education" and knowledge as a "commodity" are in focus. In particular, three different study programs at Karlstad University are under study: mechanical engineering, tourism, and culture and aesthetics with a major in history of ideas. The commodisation of the academic knowledge at Karlstad University is studied and explained by the developments in higher education in today's society seen from a wider national and international perspective. The state which is under focus in this dissertation is Sweden, but the discussion of developments in higher education relate to a wider international perspective. Karlstad University is an interesting case study because it is a relatively new university in Sweden (only 10 years old) and has signifance for the development of the region of Värmland. The choice of the programs that have been

studied based on the possibility for different visions of knowledge to arise among students from these programs as well as a desire to have wide range of labor markets for the graduates.

Methodologically, this dissertation is based on a qualitative case study of Karlstad University during a period of ten years starting in 1997 and ending in 2007. It is seen as an advantage that case study method allows for different types of empirical material to be used, and in this study policy documents, interviews and questionnaires are incorporated. These different types of empirical materials capture the behavior of the different actors from the various levels in the network of relations. The study of the state, Karlstad University and the university departments is based on different types of policy documents, while the study of the graduates/students is based on questionnaires and interviews.

Regarding the study of the students' career geography, the empirical material encompasses a total of 60 questionnaires sent out to the graduates during November 2004 to March 2005. During May and June 2008, interviews with 16 graduates and students from these three different study programs have been carried out.

Developments in the knowledge society, commodisation of academic knowledge and the spatial flow of knowledge entail large and complex processes. With a case study methodology, this dissertation has been able to identify, map and describe relations between different actors in some of these processes more specifically. Thus, this dissertation contributes to an increased understanding for how network relations between the university and different societal actors may be formed and shaped by studying the flows of academic knowledge. The ambition with this descriptive case study is to gain an increased understanding for spatial flows of academic knowledge and how the global processes of change affect the treatment and visions of knowledge in general.

The Empirical Results

In this dissertation a two-step analysis is conducted, with the first part of the analysis focusing on commodisation of academic knowledge and knowledge as education. In this first part, the analysis focuses on three actors: the state, the university and the university departments.

Knowledge as a commodity versus knowledge as education

Primarily, the discussion of knowledge from the state and the university is related to four main aspects of knowledge and higher education; quality, efficiency, cooperation and networking.

The empirical results from the study of the Swedish state in the *Chapter 5* reveal an increasingly clear commodisaion of academic knowledge. Quality in higher education is related to economic growth, regional development and international competition. From this it may be concluded that the economic utility of higher education is more important than the cultural value of education. The state demands an increased efficiency in higher education as well as an increased

cooperation between the university and industry to meet the needs of the labor markets. This may be regarded as another example of commodisation of knowledge. Seen from a network perspective, the empirical results show that there has been a certain change in the state's knowledge conception. Earlier the state related networking to efforts to increase the availability of higher education to socially underprivileged groups of students. Today the state relates networking to an increase in the development of competences.

In *Chapter 6,* it is shown that Karlstad University's view of knowledge differs somewhat from the state's regarding the way in which the 'knowledge as education' perspective is included in higher education. For Karlstad University, the quality of higher education captures not only the economic value of knowledge, but also the cultural values of knowledge such as critical thinking and personal development. The increased efficiency in higher education, which contributes to commodisation of knowledge, may be exemplified by the creation of study programs at Karlstad University with a greater relevance for the labor markets. Karlstad University, as well as the Swedish state, relate the need for cooperation with society to the needs for economic growth and regional development. The role of networking is, by the university, related to 'openness' which aims to increase availability of the higher education. Networking also refers to the needs for increased international mobility on labor markets for the students as well as educators. The empirical results from both Chapter 6 and Chapter 8 show that Karlstad University aims to have a balance between 'commodisation of knowledge' and 'knowledge as education'. The university aims to be a 'learning university' where competence and education combine with each other in higher education.

The empirical results of the study of university departments presented in *Chapter 7* and *Chapter 8* show that there may be a commodisation of academic knowledge driven by the Bologna process (referring to a standardization of higher education at the European level). Despite this type of commodisation of higher education, the university departments, as well as Karlstad University aim for a balance between competence and education in higher education. In the development of study programs, the university departments try to retain the fundamental aspects of knowledge in higher education, such as the critical thinking and the ability to express oneself orally and in writing. This is attempted at the same time as the university departments adjust the programs according to the labor markets' needs.

The students' career geography

The second part of the two-step analysis, presented in *Chapter 9,* focuses on the students' views of commodisation of knowledge versus knowledge as education, and also studies the student's career geography. The empirical results show that the students demand a greater connection between higher education and labor markets. But the students also want to maintain the 'education perspective' in the higher education since they regard this as equally important as competences. Generally, the students consider higher education as necessary for their future working life. They are positive to the idea that higher education adjusts to the needs of the labor markets as well as to the internationalization of higher education. In their view, this

kind of development may make it easier for them to find jobs on the labor markets as labor markets are expanding and enlarging. Mostly, the students consider knowledge from their main subject area of the study program as more useful in working life than the knowledge they received from the study program in general.

The students' career paths have been studied from the point ov view of geographical and social mobility. The empirical results of the different student groups have showen that there are different driving forces behind their choices regarding mobility. If we first consider the geographical mobility the empirical results show that the driving forces differ foremost in mobility *to* the place of study and in mobility *from* the place of study. It is seen that the students' mobility *to* the place of study is driven by social and cultural aspects related to higher education. For example, closeness to family and friends, as well as interest for the study programs, are main reasons for students' choice of the place to study. In regards to the mobility to the place of study, the students do not consider the economic values of the higher education as much. Instead, the economic values of higher education are dominated in the students' mobility *from* the place of study. The students choose to move in order to get a job which they regard as interesting. Social and cultural driving forces are also important in the mobility *from* the place of study, but these are subordinated to the economic driving forces.

The *social* mobility of students refers to students' visions of career and their career paths on the labor market. According to the students, their career is about both commodisation of knowledge and about knowledge as education. It is common that these students change their jobs several times in their career. The driving forces behind these changes of job include economic, social and cultural aspects of higher education. Students consider their careers as an important part of working life and as something that may change during their working life. In sum, career is regarded as a process of professional and personal development.

Conclusions

In *Chapter 10* and *Chapter 11,* the results from the empirical studies (chapter 5 to Chapter 9) are related to developments both theoretically and in higher education policy at the national and international level. The development of higher education in the knowledge society is discussed in relation to global processes, where the commodisation of academic knowledge and the students' career geography is reviewed. One conclusion that may be drawn from these discussions is that the commodisation of academic knowledge is largely driven by the global processes. Demand for an increased efficiency in higher education is regarded as a consequence of the global economy. For example, one illustration of how globalization drives the commodisation of academic knowledge may be seen in internationalization of higher education represented by the Bologna process.

The results of the empirical study of the commodisation of academic knowledge and students' career geography have shown that there are different conceptions about academic knowledge from different actors regarding the utility perspective. The empirical studies have generated two different perspectives of commodisation of academic knowledge, one from the "top down" perspective and one from the "bottom up" perspective. The top down perspective means that commodisation of academic knowledge is driven mostly by the state and then is

followed by the university and the university departments. This in turn may also be seen in the hierarchical relations in the commodisation processes of academic knowledge at Karlstad University, which is interpreted also as being driven by a "top down" perspective. Thus the political will in development of academic knowledge may be regarded as primary in the commodisation process.

Using the "bottom up" perspective, it is seen that the students drive commodisation of the academic knowledge. The students as well as the state demand a greater efficiency in higher education by a greater cooperation between university and industry. An important difference in knowledge conceptions between the state and the students is that the state focuses on the economic utility of academic knowledge only, while students relate utility of higher education to both economic advantage and to education in its wider meaning. It is also interesting to note that the empirical data also reveals a perspective which arises somewhere in between "top down" and "bottom up" perspectives of commodisation of academic knowledge. This is revealed when the university, the university departments and the students aim for a balance between commodisation of knowledge and education, with these two aspects of knowledge interacting rather than excluding each other.

The study of career geography shows that there are two different driving forces behind higher education, the first being education for personal development and the second being the economic utility of academic knowledge. There are also different driving forces behind students' geographical and social mobility related to career. These driving forces may be referred to as the economic, social and cultural values of academic knowledge.

Seen from a wider perspective the students' career geography may be related to the new economic geography based on the flow of information and knowledge in the networking relations. The empirical studies have shown that networking benefits both commodisation of academic knowledge and knowledge as education. The students recognize that new knowledge that is created through global networks may be achieved more easily if the international mobility in their studies and the job market is increased. This in turn may mean better career possibilities for the students.

The contribution to the research field

This dissertation brings multiple contributions to the research. Previous research (at least in Sweden) has discussed knowledge phenomena on a more general level, trying to find out what knowledge means. This dissertation continues this discussion of knowledge from from Plato and Aristotle to the knowledge today with a focus on the academic knowledge. There have been discussions and debates about commodisation of knowledge in recent decades both nationally and internationally. These debates have regarded the utilization of knowledge versus knowledge as education as two different poles. However, one could say that there has also been a lack of empirical research to highlight the theoretical claims made in the debate. This dissertation is an important contribution to this knowledge field where the commodisation of academic knowledge is studied from the political level to the student level in a perspective of network relations. This dissertation contributes with the finding that the utility of higher education combines the

commodisation perspective and the education perspective rather than regarding it as two different poles in higher education.

Previous research on mobility has had the ambition to focus on different groups of people mostly based on factors such as age, gender or ethnicity. Mobility has been studied from a perspective of permanent and temporary mobility, but there has not been much research on mobility related to career. In this regard, this dissertation makes a contribution to the research field in human geography, and in particular to something which is here called "*career geography"*. Career Geography places the student in the center of the analysis and discussion. In career geography, the students' career paths are related to studies, work and practice. The study of career geography aims to contribute with new knowledge of how the global processes of higher education may affect students' career paths when their visions of knowledge and career are regarded in the context of a wider societal perspective.

On a general level, the main argument from this dissertation is that it is necessary to place more attention on how to obtain a balance between the commodisation of academic knowledge and the knowledge as education in today's higher education system. In order to shed more light on this "balancing act", future research should be carried out in a comparative perspective, with studies of "traditional, older" universities versus the "young, modern" universities. Such a study would contribute to our understanding of whether or not, and through what mechanisms the status and size of universities plays a role in the commodisation of academic knowledge and in student' career geography.

REFERENSER

Litteratur

Andersson Lennart, (2003), 'Högskolan växer fram. Tiden före 1997', I: Andersson Lennart och Hidén Bo [Red], *Högskola och studenter i Karlstad: en bok om högskolan, universitetsfilialen och lärarhögskolan*, (2003), Karlstad, Karlstad University Press, s. 19-33.

Andersson Lennart, (2003), 'Strategier och prioriteringar. Högskolan i Karlstad sedd genom sina handlings- och utvecklingsprogram', I: Andersson Lennart och Hidén Bo [Red], *Högskola och studenter i Karlstad: en bok om högskolan, universitetsfilialen och lärarhögskolan*, (2003), Karlstad, Karlstad University Press, s. 34-50.

Archer Margaret S. (1995), *Realist Social Theory: the Morphogenetic Approach*, Cambridge, Cambridge University Press.

Barnett Ronald, (1990), *The Idea of Higher Education*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Barnett Ronald, (1994), *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Educaion and Society*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Barnett Ronald, (1997), *Higher Education: A Critical Business*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Bauer Marianne, Askling Berit, Marton Gerard Susan and Marton Ference, (1999), *Transforming Universities: Changing Patterns of Governance, Structure and Learning in Swedish Higher Education*, London and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers, Higher Education Policy Series 48.

Bauman Zygmunt, (2000), *Globalisering*, Lund, Studentlitteratur.

Benner Mats, (2000), 'En Marx för vår tid? Manuel Castells Informationsåldern som samhällsteori och utopi', I: Bratt Gunnar, Fjelkestam Kristina, Fredriksson Göran, Humlesjö Inger, Jacobsson Kerstin, Niklasson Ann-Marie, Olsson Annika, Wallenberg Louise, Wolf Michael och Åhlfeldt Johan [Red], *Häften för kritiska studier 4*, (2000), Stockholm, Föreningen Häften för Kritiska Studier, s. 50-69.

Berger Sune, (2003), 'Det nya samhällets geografi – en introduktion', I: Berger Sune [Red], *Det nya samhällets geografi*, (2003), Uppsala, Uppsala Publishing House, s. 10-16.

Blom Thomas, (1996), *Perspektiv på kunskap och utveckling – om attityder till högskoleutbildning i några perifera regioner*, Göteborg, Handelshögskolan vid Göteborgs universitet, Meddelanden från Göteborgs universitets geografiska institutioner, Serie B Nr. 89.

Blom Thomas, Niedomysl Thomas & Östling Christian, (1998), *Studera vidare: uppväxtmiljöns betydelse ur ett geografiskt och socialt perspektiv, med exempel från Bergslagen*, Forskningsrapport 98:4, Karlstad, Högskolan i Karlstad.

Blom Thomas, (2002), *Den högre utbildningens olika strukturer: Karlstads universitet och Grums kommun i fokus*, Arbetsrapport 2002 Nr. 7, Karlstads universitet.

Bowden John and Marton Ference, (2004), *The University of Learning: Beyond Quality and Competence*, London, RoutledgeFalmer.

Byrkjeflot Haldor, (2001), *What kind of knowledge society? The prospects for democratic governance of knowledge,* Bergen, LOS-senter Notat 0110.

Castells Manuel, (2001), *Informationsåldern: ekonomi, samhälle och kultur* (Band 1)*, Nätverkssamhällets framväxt*, Göteborg, Daidalos AB.

Castells Manuel, (2002), *Informationsåldern: ekonomi, samhälle och kultur* (Band 2), *Identitetens makt*, Göteborg, Daidalos AB.

Castells Manuel, (2000), *Informationsåldern: ekonomi, samhälle och kultur* (Band 3), *Millenniets slut*, Göteborg, Daidalos AB.

Cederlund Kerstin, (1999), *Universitet: Platser där världar möts*, Stockholm, SNS Förlag.

Danermark Berth, Ekström Mats, Jakobsen Liselotte och Karlsson Jan Ch. (2003), *Att förklara samhället,* (andra upplagan), Lund, Studentlitteratur.

Delanty Gerard, (2001), *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Ejvegård Rolf, (1996), *Vetenskaplig metod*, Lund, Studentlitteratur.

Engblom Samuel, (1996), 'Kunskapssamhället?', I: Wennerhag Magnus [Red], *De radikala idéernas Lund*, (1996), Lund, Lunds socialdemokratiska studentklubb, s. 134 – 141.

Erikson Robert och Jonsson Jan O. (1993), *Ursprung och utbildning – social snedrekrytering till högre studier*, Stockholm, (SOU 1993:85), Allmänna Förlaget.

Florida Richard, (2002), 'The Economic Geography of Talent', In: *Annals of the Association of American Geographers, vol. 92 issue 4*, (2002), Oxford, Blackwell Publishing, s. 743-755.

Florida Richard, (2003), *The Rise of the Creative Class*, New York, The Perseus Books Group.

Garvill Jörgen, Malmberg Gunnar och Westin Kerstin, (2000), *Värdet av att flytta och att stanna – om flyttningsbeslut, platsanknytning och livsvärden*, (SOU 2000:36), rapport 2 från regionalpolitiska utredningen, Stockholm, Fritzes Offentliga Publikationer.

Giddens Anthony, (1984), *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*, Cambridge, Polity Press.

Gren Martin och Hallin Per-Olof, (2003), *Kulturgeografi en ämnesteoretisk introduktion*, Lund, Liber AB.

Guneriussen Willy, (1997), *Aktör, handling och struktur: grundproblem i samhällsvetenskapen*, Lund, Studentlitteratur.

Gustavsson Bengtove, (2003), 'Från högskola till universitet', I: Andersson Lennart och Hidén Bo [Red], *Högskola och studenter i Karlstad: en bok om högskolan, universitetsfilialen och lärarhögskolan*, (2003), Karlstad, Karlstad University Press, s. 72-87.

Gustavsson Bernt, (2000), *Kunskapsfilosofi: tre kunskapsformer i historisk belysning*, Smedjebacken, Wahlström & Widstrand.

Gustavsson Bernt, (2002), *Vad är kunskap?: En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*, Stockholm, Liber.

Gustavsson Bernt, (2004), *Kunskap i det praktiska*, Lund, Studentlitteratur.

Hagström Stig, (1995), *Kunskapssamhället*, Göteborg, Göteborgs universitet, Rektorsämbetet.

Holme Idar Magne och Solvang Bernt Krohn, (1997), *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Lund, Studentlitteratur.

Holmer Jan och Karlsson Jan Ch, (1991), *Kvalifikation – hur kompetens och meriter värderas i det moderna samhället*, Uppsala, Konsultförlaget AB.

Hudson Ray, (2004), 'Conceptualizing economies and their geographies: spaces, flows and circuits', In: *Progress in Human Geography*, *vol. 28 issue 4*, (2004), London, Arnold Publishers, s. 447- 471.

Humaniora i yrkeslivet, (rapport nr. 2008:249), Utvärderingsenheten Lunds universitet, Redigerad och sammanställd av Fredrik Schoug.

Husén Torsten, (1977), *Jämlikhet genom utbildning? Perspektiv på utbildningsreformerna*, Stockholm, Natur och Kultur.

Hägerstrand Torsten, (1982), 'Diorama, Path and project', In: Agnew John, Livingstone David N. & Rogers Alisdair [Eds], (1996), *Human Geography an essential anthology*, Oxford, Blackwell Publishers, s. 650 – 674.

Hållbar Värmländsk Växtkraft – tillväxtprogram för Värmland 2004-2007, Länsstyrelsen i Värmlands län och Region Värmland, huvudrapport.

Högre utbildning och forskning 1945-2005 – en översikt, (2006), Högskoleverket, rapport 2006:3 R.

Janik Allan, (1996), *Kunskapsbegreppet i praktisk filosofi*, Stockholm/Stehag, Brutus Östlings Bokförlag Symposium.

Johansson Mats och Persson Lars-Olof, (2000), *Lokala arbetsmarknader i konkurrens – arbetskraftens rörlighet under 1990-talet*, (SOU 2000:36), rapport 1 från regionalpolitiska utredningen, Stockholm, Fritzes.

Jonsson Gunilla, (2003), *Rotad, rotlös, rastlös – ung mobilitet i tid och rum*, Umeå, Kulturgeografiska institutionen, Umeå universitet, GERUM, Kulturgeografi, 1402-5205; 2003:3.

Karlsson Ingemar (Red), Gidlund Gullan, Gidlund Janerik, Johansson Börje, Sörlin Sverker och Törnqvist Gunnar, (1997), *Territoriets gränser*, Stockholm, SNS Förlag.

Kim Lillemor, (2000), 'Massification – en utmaning för svensk högskola' I: Kim Lillemor [Red], *Masshögskolans paradoxer – fem inlägg i den svenska högskoledebatten*, (2002), Arbetsrapport 2002:10, Stockholm, SISTER Institutet för studier av utbildning och forskning, s. 6-10.

Lefebvre Henri, (1991), *The Production of Space*, Oxford, Blackwell Publishing.

Leslie Deborah and Reimer Suzanne, (1999), 'Spatializing commodity chains' In: *Progress in Human Geography, vol. 23 issue 3*, (1999), London, Arnold Publishers, s. 401-420.

Liedman Sven-Eric, (2001), *Ett oändligt äventyr – Om människans kunskaper*, Falun, Albert Bonniers Förlag.

Magnusson Lars och Ottoson Jan, (2003), 'Den tredje industriella revolutionen och "den nya ekonomin" – mellan sken och verklighet' I: Caster von Otter [Red], *Ute och inne i svenskt arbetsliv: forskare analyserar och spekulerar om trender i framtidens arbete*, 2003, Stockholm, Arbetslivsinstitutet, s. 57-76. För elektronisk form av boken använd länken http://ebib.arbetslivsinstitutet.se/aio/2003/aio2003_08.pdf

Malmberg Anders, (2003), 'Lokal miljö, agglomeration och industriell konkurrenskraft', I: Berger Sune [Red], *Det nya samhällets geografi*, 2003, Uppsala, Uppsala Publishing House, s. 221-246.

Maltén Arne, (1999), *Vad är kunskap?* Malmö, Gleerups Förlag.

Marton Gerard Susan, (2000), *The Mind of the State: The Politics of University Autonomy in Sweden, 1968-1998*, Göteborg, BAS Publisher School of Economics and Commercial Law at Göteborg University, Number 67 in the series Göteborg Studies in Politics, Department of Political Science, Göteborg University.

Marton Gerard Susan, (2008), 'Vägen till "Triple Helix": Karlstads universitets samarbete med näringsliv och samhälle, 1996-2006', I: Berger Sune [Red], *Regional utveckling – om produktion, livskvalitet och inflytande*, 2008, Karlstad, Karlstad University Press, s. 165-178.

Med en examen från Uppsala universitet: drygt 4000 studenters åsikter om sina studier vid Uppsala universitet och värdet av studierna på arbetsmarknaden, (2006), Enheten för kvalitet och utvärdering Uppsala universitet, sammanställd av Annika Lundmark.

Merriam Sharan B. (1994), *Fallstudien som forskningsmetod*, Lund, Studentlitteratur.

Naturvetarexamen – och sen? Arbetet efter studierna, (rapport nr.2008:246), Utvärderingsenheten Lunds universitet, sammanställd av Olof Nelsson och Karl-Axel Nilsson.

Nilsson Jan-Evert, (2003), *Kunskapssamhällets geografi*, Stockholm, ARENA för Tillväxt.

Ohlsson Jörgen och Rehnström Peder, (1997), 'Sveriges behov av ökad kompetens i näringslivet – Scenario till år 2010', I: Sonja Dahl [Red], *Kunskap så det räcker? 18 debattinlägg om utbildning och forskning*, (1997), Västervik, SACO och SULF, s. 27-42.

Olsson Björn och Wiberg Ulf, (2003), *Universitet och den regionala utmaningen*, Stockholm, Sister, Skrifter 7, Författarna och Bokförlaget Nya Doxa.

Peck Jamie, (2000), 'Doing Regulation', In: Clark Gordon L. Feldman Maryann P. and Gertler Meric S. [Eds], *The Oxford Handbook of Economic Geography*, (2000), New York, Oxford University Press, (kap.4), s. 61 – 83.

Proposition (1997/98:115), *Folkbildning*, Stockholm, Utbildningsdepartementet.

Rauhut Daniel, (2004), 'Arbetsmarknad, utbildning och kompetensförsörjning', I: Almqvist U. Gunilla [Red], *Tillväxtskrift 2004*, (2004), Östersund, ITPS – Institutet för tillväxtpolitiska studier, s. 38-51.

Regeringens proposition (2008/09:50), *Ett lyft för forskning och innovation*, Stockholm, Utbildningsdepartementet.

Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter vid institutionen för kultur och kommunikation ht 2003, Karlstads universitet, sammanställt av Anna Hidén, 2004-02-20.

Salomonsson Karin, (2003), 'Kompetensindustrin: rekrytering, personalutveckling och karriärplanering', I: Idvall Markus & Scoug Fredrik [Red], *Kunskapssamhällets marknad*, (2003), Lund, Studentlitteratur, s. 29-55.

Samhällsvetare i arbetslivet – uppföljning av studenter efter avslutad utbildning, (rapport nr. 2002:218), Utvärderingsenheten Lunds universitet, sammanställd av Ulf Torper.

Samuelsson Ellinor, (2006), *En implementeringsstudie av Göteborgs universitet av Bolognaprocessens delmål anställningsbarhet*, Göteborg, Göteborgs universitet.

Schoug Fredrik, (2003), 'Inledning', I: Idvall Markus & Scoug Fredrik [Red], *Kunskapssamhällets marknad*, (2003), Lund, Studentlitteratur, s. 7-28.

Scott Peter, (1997), 'The Postmodern University?', In: Smith Anthony and Webster Frank [Eds] , *The Postmodern University? Contested Visions of Higher Education in Society*, (1997), Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press, s. 36-47.

Scott Peter [Ed], (1998), *The Globalization of Higher Education*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Self-evaluation of the Värmland Region, Sweden: Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development, (2006), 18th of January 2006, rapport.

Slaughter Sheila and Leslie Larry L. (1999), *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*, Baltimore, The John Hopkins University Press.

Smith Anthony and Webster Frank [Eds], (1997), *The Postmodern University? Contested Visions of Higher Education in Society*, Buckingham, Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Statens offentliga utredningar (SOU 1992:94), *Skola för bildning*, Stockholm, Allmänna Förlaget.

Stehr Nico, (2001), 'A World Made of Knowledge' In: *Society, vol. 39 issue 1*, (Nov/Dec 2001), p. 89-92.

Stehr Nico, (2001), *The Fragility of Modern Societies: Knowledge and Risk in the Information Age*, London, Thousand Oaks, New Delhi, SAGE Publications.

Svensk Ordbok, (1999), tredje upplagan, Norstedts.

Svenska språknämnden, (2001), *Svenska skrivregler*, Stockholm, Liber.

Svensson Lennart, (1978), *Från bildning till utbildning – en diskussion kring historie-sociologisk teori om universitetens utveckling och omvandling*, Del 1, Göteborg, Göteborgs universitet, Monografier utgivna av Sociologiska Institutionen vid Göteborgs Universitet, Nr. 17.

Synpunkter på Kulturvetarprogrammet – sammanställning av en enkät utförd hösten 2002 riktad till 1995-1999 års elever, (2002), Institutionen för kultur och kommunikation, Karlstads universitet, sammanställt av Anders Pettersson.

Sörlin Sverker och Törnqvist Gunnar, (2000), *Kunskap för välstånd – universiteten och omvandlingen av Sverige*, Stockholm, SNS Förlag.

Sörlin Sverker, (1996), *Universiteten som drivkrafter: globalisering, kunskapspolitik och den nya intellektuella geografin*, Stockholm, SNS Förlag.

Thörn Håkan, (2002), *Globaliseringens dimensioner: Nationalstat, världssamhälle, demokrati och sociala rörelser*, Stockholm, Atlas.

Törnqvist Gunnar, (2004), *Kreativitetens geografi*, Stockholm, SNS Förlag.

Törnqvist Gunnar, (2004), 'Creativity in Time and Space' I: *Geografiska Annaler vol. 86 B (4)*, (2004), s. 227-243.

Utvärdering av ämnet idé- och lärdomshistoria vid svenska universitet och högskolor, (2005), Stockholm, Högskoleverket, utvärderingsavdelningen, Lars Geschwind.

Vad tycker utexaminerade civilingenjörer? Åsikter om studierna och värdet av dessa på arbetsmarknaden, (2005), Kvalitet och utvärdering Uppsala universitet, sammanställd av Annika Lundmark.

Van Vaught Frans, Garlick Steve, Nordström Lars and Yelland Richard, (2006), May 2006, *Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development*, Peer Review Report: Värmland Region Sweden, Organisations for Economic Co-operation and Development, Directorate for Education, Education Management and Infrastructure Division, Programme on Institutional Management of Higher Education (IMHE).

Vilhelmson Bertil, (2002), *Rörlighet och förankring – geografiska aspekter på människors välfärd*, Choros 2002:1,Göteborg, Kulturgeografiska institutionen, Handelshögskolan vid Göteborgs universitet.

Wahlström Lage, (1994), *Bilder av platser – ett kulturgeografiskt perspektiv*, Choros 1994:4, Göteborg, Kulturgeografiska institutionen, Handelshögskolan vid Göteborgs universitet.

Wennerberg Tor, (1999), 'Globaliseringen – en översikt', I: Johansson Maud [Red], *Globalisering – vad är det? Tio artiklar om vad ekonomisk gränslöshet kan innebära*, (1999), Stockholm, Forum Syd, s. 3-10.

Westholm Erik, (1999), 'Kompetens för den nya regionalpolitiken' I: *Nordisk Samhällsgeografisk Tidskrift Nr. 28*, (1999), Uppsala, NST, s. 23-36.

Wikhall Maria, (2001), *Universiteten och kompetenslandskapet – effekter av den högre utbildningens tillväxt och regionala spridning i Sverige*, Lund, Institutionen för kulturgeografi och ekonomisk geografi, Lunds universitet, Meddelanden från Lunds universitets geografiska institution, Avhandlingar, 0346-6787;142.

Yin Robert K. (1993), *Applications of case study research*, Newbury Park, London, New Delhi, SAGE Publications International Educational and Professional Publisher.

Otryckta källor

Borgert Lennart, 2008-04-23, "*Vi utvecklar en högskola för hela studenten*" Replik till Gunnar Nroberg m.fl. Universiteten och näringslivet, Svenska Dagbladet (SvD).
http://www.svd.se/opinion/brannpunkt/artikel_1167565.svd

Ekström Anna, 2005-06-10, *Akademikernas arbetslöshet har ökat med 100 procent*, Dagens Nyheter (DN).
http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=426030

Eliasson Per-Olof, 2009-02-03, *Arbetsgivare vill anställa kritiskt tänkande humanist* I: Universitetsläraren (1/2009), Stockholm, Sveriges universitetslärarförbund (SULF).
http://www.sulf.se/templates/CopyrightPage.aspx?id=8859

Liedman Sven-Eric, 2008-04-16, *Bildning, frihet och motstånd*,
http://www.hsv.se/download/18.539a949110f3d5914ec800075386/bildning_frihet_motstand_135kb.pdf

Sjödén Kjerstin, 2006-09-22, *Färre söker till högskolan*, Göteborgs-Posten (GP),
http://www.gp.se/gp/jsp/Crosslink.jsp?d=630&a=297930

Svensson Peder, 2006-10-22, *Utbildning måste löna sig*, Göteborgs-Posten (GP), http://www.gp.se/gp/jsp/Crosslink.jsp?d=119&a=303437

Östros Thomas, 2003-01-16, *Högre utbildning är en angelägenhet för alla*, Debatt, Norrländska Socialdemokraten (NSD), Mikrofilm på Karlstads universitetsbibliotek.

http://www.kau.se/omuniversitetet/organisation/, 2008-07-29.

http://www.kau.se/corral/intra.lasso?page_id=945, 2008-07-29.

http://www.kau.se/omuniversitetet/internationellt/bologna.lasso, 2008-07-29.

http://www.kau.se/omuniversitetet/internationellt/ects.lasso, 2008-07-29.

http://www.scb.se, 2008-08-04.

Styrdokument för Karlstads universitet

Strategier och handlingsplaner:

Forsknings- och utbildningsstrategi för Karlstads universitet 2009-2012, dnr. C2007/127.

Handlingsplan för social och etnisk mångfald bland studenter och anställda vid Karlstads universitet, Verksamhetsåret 2003, Dnr. 501/01.

Karlstads universitet, *Strategi för Vision 2015*.

Karlstads universitet, *Vision 2015 – För dig som vill tänka fritt, nytt och stort*.

Strategier och handlingsplaner för Karlstads universitet, perioden 2002-2006, dnr. 529/00, antagna av universitetsstyrelsen 31/5 -02.

Regleringsbrev:

Regleringsbreven är hämtade från *Ekonomistyrningsverket* / *Statsliggaren* via Internet.

Regleringsbrev, (1997), Utgiftsområde 16, Utbildning och universitetsforskning, Universitet och högskolor m.m. Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000582/Utbildning+och+universitetsforskning+B.pdf
Högskolan i Karlstad, (1997), Regleringsbrev.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000583/Utbildning+och+universitetsforskning+C.pdf

Regleringsbrev, (1998), Utgiftsområde 16, Utbildning och universitetsforskning, Universitet och högskolor m.m. Gemensamma bestämmelser för högskolor m.m. Utbildningsdepartementet regeringsbeslut 1998-12-18.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000547/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf
Högskolan i Karlstad, (1998), Regleringsbrev.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000548/Utbildning+och+universitetsforskning+forts.pdf

Regleringsbrev, (1999), Utgiftsområde 16, Utbildning och universitetsforskning, Universitet och högskolor m.m. Gemensamma bestämmelser för högskolor m.m.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000646/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf
Karlstads universitet, (1999), Regleringsbrev.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000646/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf

Regleringsbrev, (2000), Utgiftsområde 16, Utbildning och universitetsforskning, Universitet och högskolor m.m. Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000668/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf
Karlstads universitet, (2000), Regleringsbrev.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000668/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf

Regleringsbrev, (2001), Utgiftsområde 16, Utbildning och universitetsforskning, Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000605/Utbildning+och+universitetsforskning+del+1.pdf
Karlstads universitet, (2001), Regleringsbrev.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000606/Utbildning+och+universitetsforskning+del+2.pdf

Regleringsbrev, (2002), Utgiftsområde 16, Utbildning och universitetsforskning, Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000703/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf
Karlstads universitet, (2002), Regleringsbrev.
http://www.esv.se/download/18.8698810098c1192a8000703/Utbildning+och+universitetsforskning.pdf

Regleringsbrev, (2003), Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m. Regeringen, Utbildningsdepartementet, Regeringsbeslut Nr. 55, 2002-12-19, U2002/4735/DK (delvis)
http://www.esv.se/StatsliggarenApp/document.jsp?regleringsbrevId=436&visningTyp=1
Karlstads universitet, (2003), Regleringsbrev, Regeringen, Utbildningsdepartementet, Regeringsbeslut Nr. 55, 2002-12-19, U2002/4735/DK (delvis)
http://www.esv.se/StatsliggarenApp/document.jsp?regleringsbrevId=317&visningTyp=1

Regleringsbrev, (2004), Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m. Regeringen, Utbildningsdepartementet, Regeringsbeslut 20, 2003-12-18, U2003/4789/DK (slutlig), Ekonomistyrningsverket, Stockholm.
http://www.esv.se/StatsliggarenApp/document.jsp?regleringsbrevId=5904&visningTyp=1
Karlstads universitet, (2004), Regleringsbrev, Regeringen, Utbildningsdepartementet, Regeringsbeslut 20, 2003-12-18, U2003/4789/DK (slutlig).
http://www.esv.se/StatsliggarenApp/document.jsp?regleringsbrevId=5175&visningTyp=1

Regleringsbrev, (2005), Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m. Regeringen, Utbildningsdepartementet, Regeringsbeslut 8, 2004-12-16, U2004/5173/DK (delvis), Ekonomistyrningsverket, Stockholm. http://www.esv.se/StatsliggarenApp/document.jsp?regleringsbrevId=7465&visningTyp=1

Karlstads universitet, (2005), Regleringsbrev, Regeringen, Utbildningsdepartementet, Regeringsbeslut 8, 2004-12-16, U2004/5173/DK (delvis). http://www.esv.se/StatsliggarenApp/document.jsp?regleringsbrevId=7491&visningTyp=1

Regleringsbrev, (2006), Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m. Regeringen, Utbildnings- och kulturdepartementet, Regeringsbeslut I:18, 2005-12-20, U2005/9498/UH (slutligt), Ekonomistyrningsverket, Stockholm. http://www.esv.se/StatsliggarenApp/OpenFile?regleringsbrevId=8844&visningTyp=1&mediaTyp=0&period=2006

Karlstads universitet, (2006), Regleringsbrev, Bilaga 10: Karlstads universitet. http://www.esv.se/StatsliggarenApp/Download/Bilaga+10+-+Karlstads+universitet.doc?regleringsbrevBilagaId=1080

Regleringsbrev, (2007), Gemensamma bestämmelser för universitet och högskolor m.m. Regeringen, Utbildnings- och kulturdepartementet, Regeringsbeslut I:54, 2006-12-21, U2006/9555/UH (slutligt), Ekonomistyrningsverket, Stockholm. http://www.esv.se/StatsliggarenApp/OpenFile?regleringsbrevId=9603&visningTyp=1&mediaTyp=0&period=2007

Karlstads universitet, (2007), Regleringsbrev, Bilaga 10: Karlstads universitet. http://www.esv.se/StatsliggarenApp/Download/Bilaga+10+-+Karlstads+universitet.doc?regleringsbrevBilagaId=1469

Årsredovisningar:

Högskolan i Karlstad, (1997), Årsredovisning.

Högskolan i Karlstad, (1998), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (1999), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2000), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2001), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2002), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2003), Årsberättelse.

Karlstads universitet, (2004), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2005), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2006), Årsredovisning.

Karlstads universitet, (2007), Årsredovisning.

Utbildningskataloger och kurskataloger:

Högskolan i Karlstad och Hälsohögskolan i Värmland, Programkatalog, 1996-1997.

Kurser från Högskolan i Karlstad och Hälsohögskolan i Värmland, Kurskatalog 97/98.

Utbildningskatalog, Högskolan i Karlstad & Hälsohögskolan i Värmland, 98/99.

Kurskatalog, Högskolan i Karlstad & Hälsohögskolan i Värmland, 98/99.

Utbildningskatalog för Karlstads universitet, 1999/2000.

Utbildningskatalog för Karlstads universitet, 2000/2001.

Utbildningskatalog för Karlstads universitet, Program och kurser, 2001/2002.

Utbildningskatalog Karlstads universitet, Program och kurser, 2002/2003.

Utbildningskatalog Karlstads universitet, Program och kurser, 2003/2004.

Utbildningskatalog Karlstads universitet, Program och kurser, 2004/2005.

Karlstads universitet, Utbildningskatalog - program och kurser, 2005-2006.

Karlstads universitet, Utbildningskatalog - program och kurser, *2006-2007*.

Karlstads universitet, Utbildningskatalog - program och kurser, *2007-2008*.

Kursplaner för Idéhistoria nivå A – D:

Högskolan i Karlstad, Kursbevis Idé- och lärdomshistoria nivå A, Fastställt av institutionsstyrelsen för Samhällsvetenskap, 1996-08-30.

Karlstads universitet, Kursbevis Idé- och vetenskapshistoria nivå A, (History of ideas and science), Fastställt av institutionsnämnden vid institutionen för samhällsvetenskap, 2001.

Karlstads universitet, Kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå A, (History of Ideas), Fastställd av nämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2001-03-27.

Karlstads universitet, Institutionen för kultur och kommunikation – idéhistoria, Kursplan Idéhistoria 20 p nivå A, (History of Ideas I 30 ECTS), Fastställd av institutionsnämnden vid Institutionen för kultur och kommunikation, 2001-03-27.

Karlstads universitet, Estetisk-filosofiska fakulteten – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria I, 30 hp nivå A (Histori of Ideas I, 30 ECTS), Fastställd av Fakultetsnämnden vid Estetisk-filosofiska fakulteten, 2007-05-29, Dnr FAK4 2007/4.

Högskolan i Karlstad, Kursplan för Idé- och vetenskapshistoria nivå B, Fastställd av ämnesrådet, 1998.

Karlstads universitet, Kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå B, (History of Ideas), Fastställd av Institutionsnämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2001-03-27.

Karlstads universitet, Kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå B, (History of Ideas), Fastställd av nämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2003-01-31.

Karlstads universitet, Kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå B, (History of Ideas), Fastställd av nämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2003-12-09.

Karlstads universitet, Institutionen för kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria II nivå B, (History of Ideas II 30 ECTS), Fastställd av institutionsnämnden vid Institutionen för kultur och kommunikation, 2004-11-25.

Karlstads universitet, Institutionen för kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå B, (History of Ideas 30 ECTS), Fastställd av institutionsnämnden vid Institutionen för kultur och kommunikation, 2005-11-29.

Karlstads universitet, Estetisk-filosofiska fakulteten – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria II nivå B, (History of Ideas II 30 ECTS), Fastställd av Fakultetsnämnden vid Estetisk-filosofiska fakulteten, 2007-06-19, Dnr FAK4 2007/4.

Karlstads universitet, Kursbevis Idé- och vetenskapshistoria nivå C, (History of Ideas and Science, advanced course), Fastställt av institutionsnämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2001-03-27.

Karlstads universitet, Kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå C, (History of Ideas, advanced course), Fastställt av institutionsnämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2001-03-27.

Karlstads universitet, Institutionen för kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria III nivå C, (History of Ideas III 30 ECTS), Fastställd av institutionsnämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2002-07-30.

Karlstads universitet, Estetisk-filosofiska fakulteten – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria III nivå C, (History of Ideas III 30 ECTS), Fastställd av fakultetsnämnden vid Estetisk-filosofiska fakulteten, 2007-06-19, Dnr FAK4 2007/4.

Karlstads universitet, Kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria nivå D, (History of Ideas, advanced course), Fastställd av nämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2003-12-15.

Karlstads universitet, Institutionen för kultur och kommunikation – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria IV nivå D, (History of Ideas IV 30 ECTS), Fastställd av Institutionsnämnden vid institutionen för kultur och kommunikation, 2004-03-30.

Karlstads universitet, Estetisk-filosofiska fakulteten – Idéhistoria, Kursplan Idéhistoria IV nivå D, (History of Ideas IV 30 ECTS), Fastställd av Fakultetsnämnden vid Estetisk-filosofiska fakulteten, 2007-11-20, Dnr FAK4 2007/4.

Utbildningsplaner:

Kulturvetenskap

Karlstads universitet, Utbildningsplan för programmet Kulturvetenskap 120 p (Culture and arts program), Fastställd av Grundutbildningsnämnd 1, 2001-05-16.

Karlstads universitet, Utbildningsplan för programmet Kulturvetenskap 120 p (Study Program in Culture and Aesthetics), Fastställd av Fakultetsnämnd, 2002, Dnr F 108/01.

Karlstads universitet, Filosofisk-Teknisk Fakultetsnämnd, Utbildningsplan för programmet Kulturvetenskap 120 p (Study Program in Culture and Aesthetics), Fastställd av Grundutbildningsnämnd 1, 2001-05-16, Reviderad av Filosofisk-Teknisk Fakultetsnämnd genom dekanusbeslut 2003-11-17, Dnr F 108/01.

Karlstads universitet, Estetisk-filosofiska fakulteten, Utbildningsplan Kulturvetarprogrammet 180 högskolepoäng/ECTS, (Culture and Aesthetics), Fastställt av Estetisk-filosofisk fakultetsnämnd, 2007-02-22, Ersätter tidigare utbildningsplan från 2003-11-17.

Maskiningenjörsprogram

Maskinteknik 80/120 poäng, Institutionen för Teknik, Högskolan i Karlstad, augusti 1994.

Högskolan i Karlstad, Utbildningsplan, Maskiningenjör 120 poäng (Mechanical Engineering), Fastställd av Utbildnings- och forskningsnämnden för naturvetenskap och teknik, 1995-09-06.

Högskolan i Karlstad, Utbildningsberedningen för teknik, Dnr F 52/98, Utbildningsplan för Maskiningenjörsprogrammet 120 p (Mechanical Engineering), Fastställd av Utbildningsberedningen för teknik, 980914.

Karlstads universitet, Utbildningsplan för Högskoleingenjörsprogrammet i maskinteknik 120/160 p (Mechanical Engineering), Fastställd av Grundutbildningsnämnden för teknik, 2001-06-01, Reviderad 2003-04-03, Dnr F 130/01.

Karlstads universitet, Utbildningsplan Maskiningenjör 120/160 p, 180/240 ECTS, (Mechanical Engineering), Fastställd av Filosofisk-teknisk Fakultetsnämnd, 2001-06-01, Ersätter tidigare utbildningsplan fastställd 1998-09-14, Reviderad 2003-04-03.

Karlstads universitet, Utbildningsplan Högskoleingenjörsprogrammet i maskinteknik 180 Högskolepoäng/ECTS (Study Programme in Mechanical Engineering), Fastställd av fakultetsnämnden för teknik- och naturvetenskap, 2007-06-12.

Turismprogram

Högskolan i Karlstad, Utbildningsplan för programmet Turismgeografi 120/160 poäng (Tourism & Geography), Fastställd av utbildnings- och forskningsnämnden för humaniora och samhällsvetenskap, 1994.

Högskolan i Karlstad, Utbildningsplan för programmet Turismekonomin 120/160 poäng (Tourism & Business), Fastställd av humanistiska och samhällsvetenskapliga utbildnings- och forskningsnämnden, 1994.

Karlstads universitet, Institutionen för samhällsvetenskap, Utbildningsplan för Turismgeografi med inriktning mot kulturgeografi (120/160 p), Fastställd av Utbildningsberedningen för Ekonomi och samhälle, 1999.

Karlstads universitet, Institutionen för samhällsvetenskap, Utbildningsplan för Turismekonomi med inriktning mot företagsekonomi (120/160 p), Fastställd av Utbildningsberedningen för Ekonomi och samhälle, 1999.

Karlstads universitet, Utbildningsplan för Turism 120/160 p, (Tourism), Fastställd av Grundutbildningsnämnd 1, 2000-11-01, Dnr F 156/00.

Karlstads universitet, Utbildningsplan Turism 120/160 p, 180/240 ECTS, (Tourism), Fastställd av filosofisk-teknisk Fakultetsnämnd, 2001.

Karlstads universitet, Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper, Utbildningsplan Turismprogrammet 180 högskolepoäng/ECTS, (Tourism Programme), Fastställt av fakultetsnämnden vid Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper, 2007-02-28, Dnr FAK3 2007/68.

Övriga källor

Enkätstudie

Enkätstudie av maskiningenjörsstudenter, november 2004 – mars 2005.

Enkätstudie av turismstudenter, november 2004 – mars 2005.

Intervjuer med studenter

Maskiningenjörer

Intervju nr. 1: telefonintervju med en kvinnlig student, 2008-05-17.

Intervju nr. 2: telefonintervju med en manlig student, 2008-05-19.

Intervju nr. 3: telefonintervju med en manlig student, 2008-05-20.

Intervju nr. 4: personlig intervju med en manlig student, 2008-05-27.

Intervju nr. 5: telefonintervju med en manlig student, 2008-06-02.

Turismstudenter

Intervju nr. 1: personlig intervju med en manlig student, turismgeograf, 2008-05-09.

Intervju nr. 2: telefonintervju med en kvinnlig student, turismgeograf, 2008-05-12.

Intervju nr 3: telefonintervju med en manlig student, turismekonom, 2008-05-12.

Intervju nr. 4: telefonintervju med en kvinnlig student, turismekonom, 2008-05-13.

Intervju nr. 5: personlig intervju med en kvinnlig student, turismekonom, 2008-05-14.

Intervju nr. 6: personlig intervju med en kvinnlig student, turismgeograf, 2008-05-15.

Kulturvetare

Intervju nr. 1: telefonintervju med en kvinnlig student, 2008-05-08.

Intervju nr. 2: telefonintervju med en kvinnlig student, 2008-05-09.

Intervju nr. 3: telefonintervju med en kvinnlig student, 2008-05-12.

Intervju nr. 4: telefonintervju med en kvinnlig student, 2008-05-15.

Intervju nr. 5: telefonintervju med en kvinnlig student, 2008-05-19.

Bilaga 1: Studentenkät

Studenters karriärgeografi

Hej!

Jag heter Amela Dzin och är doktorand i kulturgeografi vid avdelningen för geografi och turism vid Karlstads universitet. Min avhandling kommer att handla om två delstudier. Den ena studien handlar om kunskapssamhället och varugörandet av akademisk kunskap i detta samhälle med exempel från en fallstudie av Karlstads universitet. Min tanke är att studera varugörandeprocesser av akademisk kunskap och nätverksrelationer mellan olika aktörer som existerar inom denna varugörandeprocess. Den andra studien handlar om karriärgeografi där jag följer studenternas utveckling och karriärvägar. Mitt problemområde är inriktat på hur akademisk kunskap har börjat behandlas allt mer som en ”vara” i kunskapssamhället vilket i sin tur leder till avhumanisering av kunskap. Jag har valt studenter som en av aktörerna som faktiskt är kunskapsbärare. Jag har avgränsat mig till studenter som har läst turismgeografiprogram, turismekonomiprogram och kulturgeografi som fristående kurs på den samhällsvetenskapliga sidan och studenter som har läst maskiningenjörsprogram på den tekniska sidan. Jag har också valt att undersöka studenter som har tagit kandidatexamen och magisterexamen. Tanken med denna avgränsning är att jämföra hur det har gått för studenter som inte har något specifikt yrke i arbetslivet jämfört med studenter som har den tekniska yrkesutbildning samt om variationer i hur väl studenterna lyckats i arbetslivet har att göra vilken examen studenterna har. Perioden som undersökningen omfattar är utexaminerade år 1994, år 1999 och år 2002 vilket är skälet att jag nu kontaktar just Dig. Studenter som har läst turismgeografiprogram och tagit examen i kulturgeografi samt studenter som har läst kulturgeografi som fristående kurs och tagit examen fast inte läst på program kommer också att ingå i undersökning för Högskoleutvärdering år 2004. Även i denna undersökning för Högskoleutvärdering kommer ni att förbli anonyma.

Jag hoppas att Du har tid och möjlighet att besvara den enkät som bifogas detta brev. Enkäten rör huvudsakligen tre aspekter; (a) hur Du genomfört Dina studier, (b) Din utveckling efter studier (c) hur Du uppfattar de färdigheter som utbildningen givit Dig i förhållande till de krav som ställs i arbetslivet.

Enkäten besvaras anonymt och efter att undersökningsresultaten sammanställts kommer enskilda svar ej att kunna utläsas. Möjligheten finns dock att frivilligt ange namn och kontaktinformation. Detta alternativ har införts för att få kontakt med frivilliga, vilka skulle kunna tänka sig att vid ett senare tillfälle ställa upp och svara på ytterligare frågor, i syfte att nå fördjupad kunskap om studenters bedömning av sin utbildning vid Karlstads universitet i relation till situationen på arbetsmarknaden för utexaminerade studenter.

Jag hoppas att Du är intresserad av att delta i undersökningen. Jag ber Dig att svara på enkäten och därefter återsända den i det bifogade, frankerade svarskuvertet. Märk svarskuvertet ”alumnienkät”.

Om Du har frågor om alumniundersökningen, hör gärna av Dig till mig på telefon 054-700 23 21 eller via e-post; Amela.Dzin@kau.se.

På förhand, tack för Din medverkan!

Amela
2004-11-05

Till maskiningenjörsstudenter

Kryssa för valt svarsalternativ. Använd gärna svart eller blå kulspetspenna.

Bakgrund

1. Jag är: □ kvinna □ man
2. Jag är född: 19_ _
3. Jag har läst: maskiningenjörsprogram □
4. Jag påbörjade maskiningenjörsprogrammet: 19_ _

Din utbildning och Din syn på kunskap

5. Har Du tagit ut en examen? □ Ja □ Nej

Om ja: Vilken examen?
Kandidat: _____(ange huvudämne)
Magister: _____ (ange huvudämne)
Annan examen:_____(ange grad/huvudämne)

Tog Du ut Din examen vid Karlstads universitet? □ Ja □ Nej
Om Du tagit ut Din examen vid annat universitet, vid vilket?
_____

Om examen vid annat universitet:
Varför valde Du att slutföra Din utbildning vid annat universitet än Karlstad?
_____
_____
_____
_____

Om du *inte* tagit ut examen:
Vilket var Ditt huvudämne?
Varför har Du valt att inte ta ut examen?
_____
_____
_____
_____

6. Hur ser Du på Din kunskap som Du har inskaffat genom maskiningenjörsprogram?

□ Investering i sig själv
□ Personlig utveckling
□ Nödvändigt för att få arbete

□ Meriterande för konkurrensen på arbetsmarknaden
□ Viktigt för karriär
□ Annat
_____
_____

Arbetslivet

7. Vilken har varit Din huvudsakliga sysselsättning efter avslutad utbildning?
□ Förvärvsarbete: _____ (ange yrke)
Beskriv Dina arbetsuppgifter: _____
_____
_____
_____
□ Studier:_____
(ange inriktning/ämne samt nivå)
□ Arbetssökande
□ Annan: _____

8. Om Du varit i förvärvsarbete efter studier på maskiningenjörsprogram:

8.1 Hur fick Du Din första anställning efter Dina studier?
□ Förmedlat via arbetsförmedlingen
□ Egen ansökan
□ Annat alternativ: _____

8.2 Tror Du att Din första arbetsgivare efter Dina studier på maskiningenjörsprogram såg Dina studier som avgörande för valet att anställa Dig?

□ Ja □ Nej

9. Om Du är i förvärvsarbete nu:

9.1 Vilken anställningsform har Du?
□ Tillsvidareanställning
□ Vikariat, projektanställning eller liknande
□ Egen företagare, frilansarbetare
□ Arbetsmarknadspolitisk åtgärd

9.2 Inom vilken sektor är Du verksam?
□ Privat □ Offentlig □ Annat alternativ (intresseorganisationer etc.)
_____
_____

9.3 Din nuvarande månadslön, omvandlad till heltid: _____

9.4 Om Du arbetar inom maskiningenjörsbransch vad arbetar Du med?
Beskriv Dina
arbetsuppgifter:_____
_____
_____
_____

10. Om Du har haft flera anställningar inom maskiningenjörsbransch efter Dina avslutade studier var arbetade Du och vilka var Dina huvudsakliga arbetsuppgifter? Beskriv:
_____
_____
_____
_____

10.1 Hur ofta bytte Du anställning efter Dina avslutade studier på maskiningenjörsprogram och vad var anledningen till det? Beskriv:
_____
_____
_____
_____

11. Vilket är det arbete som Du stävar efter (drömjobb)?
_____
_____
_____

11.1 Hur tänker Du nå drömjobbet?
_____
_____
_____

11.2 Hur viktig är Din karriär för Dig?

□ Mycket viktig □ Ganska viktig □ Mindre viktig □ Oviktig

Motivera:_____
_____
_____

Bedömning av maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet

12. Min utbildning vid Karlstads universitet har givit mig färdigheter i att:

Arbeta självständigt:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Analysera och självständigt lösa problem:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Tänka kritiskt:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Argumentera:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Planera, genomföra och kontrollera verksamhet:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

13. I vilken mån bedömer Du att Dina kunskaper från maskiningenjörsprogram är tillämpliga i Ditt arbete?
□ Mycket □ Ganska □ Mindre □ Inte alls
Utveckla:_____
_____
_____

14. I vilken mån bedömer Du att Dina kunskaper i Ditt huvudämne är tillämpliga i Ditt arbete?
□ Mycket □ Ganska □ Mindre □ Inte alls
Utveckla: _____
_____
_____

15. Vad anser Du är maskiningenjörsprograms vid Karlstads universitet styrkor?
_____
_____
_____
_____

16. Vad anser Du är maskiningenjörsprograms vid Karlstads universitet svagheter?
_____
_____
_____
_____

17. Om Du skulle börja studera vid högskola/universitet idag; skulle Du välja maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet igen?
□ Ja □ Nej

Om ja:
Varför skulle Du välja maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet?
_____
_____
_____

Om nej:
Skulle Du välja maskiningenjörsprogram vid annan högskola/universitet eller annat alternativ?
□ Maskiningenjörsprogram vid annan högskola/universitet. Motivera:
_____
_____
_____

□ Annat alternativ, nämligen:
_____
_____
_____

18. Hur tror Du är Dina förutsättningar på arbetsmarknaden efter att du läst maskiningenjörsprogram?

□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Motivera:_____
_____
_____
_____

19. Om Du kan tänka Dig eventuell vidare kontakt, är jag tacksam om Du nedan lämnar namn- och adressuppgifter.

Namn: _____
Adress:_____
Tel._____
E-post:_____

Tack för Din medverkan i denna undersökning!

Till turismgeografi-, turismekonomi- och kulturgeografistudenter

Turismgeografi och turismekonomi avser programstuderande, medan kulturgeografi avser de som har tagit examen i kulturgeografi fast inte läst på program.

Kryssa för valt svarsalternativ. Använd gärna svart eller blå kulspetspenna.

Bakgrund

1. Jag är: □ kvinna □ man
2. Jag är född: 19_ _
3. Jag har läst: turismgeografi □ turismekonomi □ kulturgeografi □
4. Jag påbörjade turismgeografi programmet: 19_ _
5. Jag påbörjade turismekonomi programmet: 19_ _
6. Jag påbörjade kulturgeografi som fristående kurs: 19_ _

Din utbildning och Din syn på kunskap

7. Har Du tagit ut en examen? □ Ja □ Nej

Om ja: Vilken examen?
Filosofie kandidat:_____ (ange huvudämne)
Filosofie magister:_____ (ange huvudämne)
Ekonomie kandidat:_____(ange huvudämne)
Ekonomie magister:_____(ange huvudämne)
Annan examen:_____ (ange grad/huvudämne)

Tog Du ut Din examen vid Karlstads universitet? □ Ja □ Nej
Om Du tagit ut Din examen vid annat universitet, vid vilket?
_____

Om examen vid annat universitet:
Varför valde Du att slutföra Din utbildning vid annat universitet än Karlstad?
_____
_____
_____
_____

Om du *inte* tagit ut examen:
Vilket var Ditt huvudämne?_____
Varför har Du valt att inte ta ut examen?_____
_____
_____
_____

8. Hur ser Du på Din kunskap som Du har inskaffat genom turismgeografi, turismekonomi eller kulturgeografi?

□ Investering i sig själv
□ Personlig utveckling
□ Nödvändigt för att få arbete
□ Meriterande för konkurrensen på arbetsmarknaden
□ Viktigt för karriär
□ Annat
_____
_____

Arbetslivet

9. Vilken har varit Din huvudsakliga sysselsättning efter avslutad utbildning?
□ Förvärvsarbete:_____ (ange yrke)
Beskriv Dina arbetsuppgifter:_____
_____
_____
_____
□ Studier:_____
(ange inriktning/ämne samt nivå)
□ Arbetssökande
□ Annan: _____

10. Om Du varit i förvärvsarbete efter studier på turismgeografiprogrammet, turismekonomiprogrammet eller efter studier i kulturgeografi som fristående kurs:

10.1 Hur fick Du Din första anställning efter Dina studier?
□ Förmedlat via arbetsförmedlingen
□ Egen ansökan
□ Annat alternativ: _____

10.2 Tror Du att Din första arbetsgivare efter Dina studier i turismgeografi, turismekonomi eller kulturgeografi såg Dina studier som avgörande för valet att anställa Dig?

□ Ja □ Nej

11. Om Du är i förvärvsarbete nu:

11.1 Vilken anställningsform har Du?
□ Tillsvidareanställning

□ Vikariat, projektanställning eller liknande
□ Egen företagare, frilansarbetare
□ Arbetsmarknadspolitisk åtgärd

11.2 Inom vilken sektor är Du verksam?
□ Privat □ Offentlig □ Annat alternativ (intresseorganisationer etc.)

11.3 Din nuvarande månadslön, omvandlad till heltid: _____

11.4 Om Du arbetar inom turismbranschen eller med arbete relaterat till kulturgeografi vad arbetar Du med?
Beskriv Dina arbetsuppgifter:_____
_____
_____
_____

12. Om Du har haft flera anställningar inom turismbranschen eller inom kulturgeografi området efter Dina avslutade studier var arbetade Du och vilka var Dina huvudsakliga arbetsuppgifter? Beskriv:
_____
_____
_____
_____

12.1 Hur ofta bytte Du anställning efter Dina avslutade studier i turismgeografi, turismekonomi eller kulturgeografi och vad var anledningen till det? Beskriv:
_____
_____
_____
_____

13. Vilket är det arbete som Du stävar efter (drömjobb)?
_____
_____
_____

13.1 Hur tänker Du nå drömjobbet?
_____
_____
_____

13.2 Hur viktig är Din karriär för Dig?

□ Mycket viktig □ Ganska viktig □ Mindre viktig □ Oviktig

Motivera:_____
_____
_____

Bedömning av turismgeografi, turismekonomi och kulturgeografi vid Karlstads universitet

14. Min utbildning vid Karlstads universitet har givit mig färdigheter i att:

Arbeta självständigt:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Analysera och självständigt lösa problem:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Tänka kritiskt:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Argumentera:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Planera, genomföra och kontrollera verksamhet:
□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

15. I vilken mån bedömer Du att Dina kunskaper från turismgeografi, turismekonomi eller kulturgeografi är tillämpliga i Ditt arbete?
□ Mycket □ Ganska □ Mindre □ Inte alls
Utveckla:
_____
_____
_____

16. I vilken mån bedömer Du att Dina kunskaper i Ditt huvudämne är tillämpliga i Ditt arbete?
□ Mycket □ Ganska □ Mindre □ Inte alls
Utveckla:
_____
_____
_____

17. Vad anser Du är turismgeografins, turismekonomins eller kulturgeografins vid Karlstads universitet styrkor?

_____
_____
_____
_____

18. Vad anser Du är turismgeografins, turismekonomins eller kulturgeografins vid Karlstads universitet svagheter?

_____
_____
_____
_____

19. Om Du skulle börja studera vid högskola/universitet idag; skulle Du välja turismprogrammet eller kulturgeografi kurs vid Karlstads universitet igen?

□ Ja □ Nej

Om ja:
Varför skulle Du välja turismprogrammet eller kulturgeografi kurs vid Karlstads universitet?
□ Turismprogrammet _____
_____
_____

□ Kulturgeografi kurs
_____
_____

Om nej:
Skulle Du välja turismprogrammet eller kulturgeografi kurs vid annan högskola/universitet eller annat alternativ?
□ Turismprogrammet vid annan högskola/universitet. Motivera: _____
_____
_____

□ Kulturgeografi kurs vid annan högskola/universitet. Motivera:_____
_____
_____

□ Annat alternativ, nämligen: _____
_____
_____
_____

20. Hur tror Du är Dina förutsättningar på arbetsmarknaden efter att du läst turismgeografi, turismekonomi eller kulturgeografi?

□ Mycket goda □ Ganska goda □ Mindre goda □ Dåliga

Motivera:_____
_____
_____
_____

21. Om Du kan tänka Dig eventuell vidare kontakt, är jag tacksam om Du nedan lämnar namn- och adressuppgifter.

Namn: _____
Adress: _____
Tel. _____
E-post: _____

Tack för Din medverkan i denna undersökning!

Bilaga 2: Intervjuguide till studenterna

Val av studier och universitet

1) Varför valde Du att studera på universitet?
2) Varför valde Du att studera vid Karlstads universitet?
3) Har Du övervägt andra universitet/högskolor?
4) Varför valde Du just Din utbildning?
5) Har Du någon gång varit tveksam till Ditt val av utbildning och val av universitet? Varför/Varför inte?

Syn på kunskap och utbildning

6) Hur ser Du på den kunskap som Din utbildning har gett Dig?
7) Hur ser Du på högre utbildning och personlig utveckling?
8) Vad tycker Du om att högre utbildning internationaliseras? (ECTS, anställningsbarhet)
9) Märker Du någon internationalisering i Din utbildning och Dina studier? Hur?
10) Vad kan internationaliseringen av högre utbildning betyda konkret för Dig?

Utbildning i relation till arbetsmarknaden

11) Vad tycker Du om att högre utbildning utvecklas efter arbetsmarknadens behov?
12) Kan Du se några tydliga kopplingar mellan Din utbildning och yrkeslivet? Vad är bra, vad saknas?
13) Jobbar Du inom det arbetsområde som Du är utbildad för?
14) Har Du haft nytta av Din utbildning i arbetslivet?
15) Vilka kunskaper från utbildningen har Du haft en konkret nytta av i arbetslivet?
16) Har Din utbildning gjort Dig konkurrenskraftig på arbetsmarknaden? Motivera.

Utbildning och karriär

17) Hur ser Du på arbetsmöjligheter som Din utbildning kan ge Dig?
18) Vilken typ av jobb strävar Du efter? (drömjobb)
19) Hur tänker Du nå målet?
20) Tror Du att Du kommer att flytta från Karlstad efter avslutad utbildning? Varför/Varför inte?
21) Vad är viktigt för Dig när Du väljer att flytta från studieorten?

Finns det någonting du skulle vilja tillägga?

Bilaga 3: Studentutvecklingen vid Karlstads universitet åren 1997-2007

Bilaga 3.1: Utvecklingen av helårsstudenter på utbildningsprogram inom olika utbildningsområden 1997-2007

Programstuderande inom olika utbildningsområden				
År	*Naturvetenskap* och *teknik*	*Samhällsvetenskap* och *humaniora*	Lärarutbildningar	Vårdutbildningar
1997	1000	1372	1745	
1998	1088	1417	1665	193
1999	1203	1450	1642	438
2000	1202	1508	1614	459
2001	1128	1668	1728	492
2002	1017	1862	2010	604
2003	920	1925	2181	686
2004	800	1777	2280	810
2005	740	1589	2233	867
2006	668	1465	2212	949
2007	587	1423	2138	1004

Källa: Egen tabell. Statistiken kommer från Årsredovisningar för Högskolan i Karlstad/Karlstads universitet (1997-2002) och databasen Ladok (2003-2007).

Bilaga 3.2a: Utvecklingen av helårsstudenter på tio mest eftersökta utbildningsprogram vid Karlstads universitet 1997-2002

Helårsstudenter på tio mest eftersökta utbildningsprogram vid Karlstads universitet						
År	*1997*	*1998*	*1999*	*2000*	*2001*	*2002*
Antal helårsstudenter inom:						
Ekonomi	412	431	460	477	515	600
Sjuksköterska			310	279	311	343
Systemvetenskap/IT-design	168	160	178	193	225	222
Personal och organisation/Personal och arbetsliv	124	117	124	118	137	167
Turismekonomi, Turismgeografi/Turism	99	107	108	117	121	136
Dataingenjör	150	188	215	236	233	182
Multimediadesign/Multimedia	41	72	92	106	115	108
Information	72	82	88	86	90	89
Social omsorg/Socionom			66	75	98	103
Fastighetsekonomi					20	65

Källa: Egen tabell. Databas Ladok vid Karlstads universitet.

Bilaga 3.2b: Utvecklingen av helårsstudenter på tio mest eftersökta utbildningsprogram vid Karlstads universitet 2003-2007

Helårsstudenter på tio mest eftersökta utbildningsprogram vid Karlstads universitet					
År	*2003*	*2004*	*2005*	*2006*	*2007*
Antal helårsstudenter inom:					
Ekonomi	642	613	595	560	481
Sjuksköterska	347	402	413	404	401
Systemvetenskap/IT-design	180	116	66	41	36
Personal och organisation/Personal och arbetsliv	195	195	197	195	204
Turismekonomi, Turismgeografi/Turism	130	122	113	114	117
Dataingenjör	133	78	43	35	42
Multimediadesign/Multimedia	102	79	69	64	38
Information	95	95	87	93	104
Social omsorg/Socionom	126	166	180	201	240
Fastighetsekonomi	103	114	101	109	140

Källa: Egen tabell. Databas Ladok vid Karlstads universitet.

Bilaga 4: Tabellbilaga från den egna studentundersökningen

Bilaga 4.1a: Enkätöversikt för maskiningenjörer

Enkätutskick, svarsfrekvens och bortfall	
Maskiningenjör	*Antal (%)*
Utskick till årskull 1994	16 (100 %)
Svarsfrekvens	6 (37 %)
Bortfall	10 (63 %)
Utskick till årskull 1999	29 (100 %)
Svarsfrekvens	17 (59 %)
Bortfall	12 (41 %)
Utskick till årskull 2002	33 (100 %)
Svarsfrekvens	15 (48 %)
Bortfall	17 (52 %)
Totalt utskick	79 (100 %)
Total svarsfrekvens	38 (48 %)
Totalt bortfall	41 (52 %)

Bilaga 4.1b: Enkätöversikt för turismstudenter

Enkätutskick, svarsfrekvens och bortfall		
År	*Turismgeografi*	*Turismekonomi*
Utskcik till årskull 1995	1 (100 %)	0
Svarsfrekvens	0 (0 %)	0
Bortfall	1 (100 %)	0
Utskick till årskull 1999	10 (100 %)	8 (100 %)
Svarsfrekvens	6 (60 %)	6 (75 %)
Bortfall	4 (40 %)	2 (25 %)
Utskick till årskull 2002	9 st (100 %)	4 (100 %)
Svarsfrekvens	6 st (67 %)	3 (75 %)
Bortfall	3 st (33 %)	1 (25 %)
Turismgeografi + Turismekonomi Totalt utskick: 32 (100 %) Total svarsfrekvens: 21 (66 %) Totalt bortfall: 11 (34 %)		

Bilaga 4.1c: Enkätöversikt för kulturvetare

Enkätstudie relaterat till kön och ålder		
Synpunkter på Kulturvetarprogrammet, (1995-1999)		
Utskick	*Svar*	*Bortfall*
104 st (100 %)	40 st (38 %)	64 st (62 %)
Män	*Kvinnor*	
12 st (30 %)	28 st (70 %)	
Ålderns spännvidd	*25 år och yngre*	*26 år och äldre*
22-48 år	16 st (40 %)	24 st (60 %)
Resultatrapport från undersökning av fristående kursstudenter, (2003)		
Utskick	*Svar*	*Bortfall*
997 st (100 %)	426 st (43 %)	571 st (57 %)
Män	*Kvinnor*	
92 st (22 %)	334 st (78 %)	
Ålderns spännvidd	*25 år och yngre*	*26 år och äldre*
20-41+ år	174 st (41 %)	251 st (59 %)

Källa: Egen tabell. Siffrorna är tagna från utvärderingsrapporter.

Bilaga 4.2a: Kön och ålder för maskiningenjörer från årskull 1994

Maskiningenjörer utexaminerade år 1994	
Kön:	*Antal personer*
Män	6
Kvinnor	0
Totalt	6
Ålder vid examination: 22-30 år	
varav 25 år och yngre	5
varav 26 år och äldre	1
Totalt	6

Bilaga 4.2b: Kön och ålder för maskiningenjörer från årskull 1999

Maskiningenjörer utexaminerade år 1999	
Kön:	*Antal personer*
Män	13
Kvinnor	4
Totalt	17
Ålder vid examination: 23-42 år	
varav 25 år och yngre	8
varav 26 år och äldre	9
Totalt	17
Kön + ålder:	
Män 25 år och yngre	7
Män 26 år och äldre	6
Kvinnor 25 år och yngre	1
Kvinnor 26 år och äldre	3
Totalt	17

Bilaga 4.2c: Kön och ålder för maskiningenjörer från årskull 2002

Maskiningenjörer utexaminerade år 2002	
Kön:	*Antal personer*
Män	14
Kvinnor	1
Totalt	15
Ålder vid examination: 23-50år	
varav 25 år och yngre	6
varav 26 år och äldre	9
Totalt	15
Kön + ålder:	
Män 25 år och yngre	6
Män 26 år och äldre	8
Kvinnor 25 år och yngre	0
Kvinnor 26 år och äldre	1
Totalt	15

Bilaga 4.2d: Kön och ålder för turismgeografer och turismekonomer från årskull 1999 och 2002

Turismgeografer och Turismekonomer utexaminerade år 1999 och år 2002				
	Turismgeografi		*Turismekonomi*	
Kön:	**1999**	**2002**	**1999**	**2002**
Män	1	0	1	0
Kvinnor	5	6	5	3
Totalt	6	6	6	3
Ålder vid examination:	*23-37 år*	*24-40 år*	*23-30 år*	*24-43 år*
varav 25 år och yngre	3	1	5	1
varav 26 år och äldre	3	5	1	2
Totalt	6	6	6	3
Kön + ålder:				
Män 25 år och yngre	0	0	1	0
Män 26 år och äldre	1	0	0	0
Kvinnor 25 år och yngre	3	1	4	1
Kvinnor 26 år och äldre	2	5	1	2
Totalt	6	6	6	3

Bilaga 4.3a: Examensnivå hos maskiningenjörer

Examina			
Årskull 1994	*Man*	*Kvinna*	*Totalt*
Examensnivå 80 p	3	0	3
Examensnivå 120 p	2	0	2
Summa	5	0	5
Bortfall: 1 person (m)			
Årskull 1999	*Man*	*Kvinna*	*Totalt*
Examensnivå 80 p	2	1	3
Examensnivå 120 p	10	2	12
Summa	12	3	15
Bortfall: 2 personer (m+k)			
Årskull 2002	*Man*	*Kvinna*	*Totalt*
Examensnivå 80 p	2	0	2
Examensnivå 120 p	11	0	11
Examensnivå 160 p	1	1	2
Summa	14	1	15
Bortfall: 0			

Bilaga 4.3b: Examensnivå hos turismstudenter

Examina				
	Turismgeografi		*Turismekonomi*	
Typ av examina:	**1999**	**2002**	**1999**	**2002**
Filosofie kandidatexamen	5	3		
Filosofie magisterexamen	1	3		
Ekonomie kandidatexamen			1	0
Ekonomie magisterexamen			5	3

Bilaga 4.4a: Studenternas val av maskiningenjörsprogram idag

Att välja maskiningenjörsprogram vid Karlstads universitet idag		
Årskull 1994	*Ja*	*Nej*
N = 6	2	4
Årskull 1999	*Ja*	*Nej*
N = 17	6	11
Årskull 2002	*Ja*	*Nej*
N = 15	8	7

Bilaga 4.4b: Studenternas val av turismprogram idag

Att välja turismprogram vid Karlstads universitet idag				
	Turismgeografi		*Turismekonomi*	
Årskull 1999	*Ja*	*Nej*	*Ja*	*Nej*
	1	4	1	5
Årskull 2002	*Ja*	*Nej*	*Ja*	*Nej*
	2	4	0	3

Bilaga 4.5a: Maskiningenjörernas syn på kunskap

Maskiningenjörernas syn på kunskap			
Kunskap som:	***År 1994 N = 6***	***År 1999 N = 17***	***År 2002 N = 15***
Investering i sig själv	4	7	8
Personlig utveckling	3	10	9
Nödvändigt för att få arbete	4	10	1
Meriterande för konkurrensen	3	6	3
Viktigt för karriär	2	3	1
Annat	0	0	1
Som annat angavs svar: "*Att kunna arbeta inom mitt intresseområde*".			

(flera svarsalternativ har varit möjliga)

Bilaga 4.5b: Turismstudenternas syn på kunskap

Turismstudenternas syn på kunskap				
	Turismgeografi		*Turismekonomi*	
Kunskap som:	**År 1999 N = 6**	**År 2002 N = 6**	**År 1999 N = 6**	**År 2002 N = 3**
Investering i sig själv	4	2	1	2
Personlig utveckling	2	4	3	1
Nödvändigt för att få arbete	1	0	1	0
Meriterande för konkurrensen	3	3	0	0
Viktigt för karriär	0	1	2	0
Annat	0	1	2	0
Annat: "Karriär eller jobbmöjligheterna har inte varit så bra". "Intresserad av turism och vill jobba med turism".				

(flera svarsalternativ har varit möjliga)

Bilaga 4.6a: Maskiningenjörernas syn på utbildning

Syn på utbildning				
Årskull 1994, N = 6				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	0	3	3	0
Analysera och självständigt lösa problem	0	5	1	0
Tänka kritiskt	0	1	5	0
Argumentera	0	1	5	0
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	0	2	4	0
Årskull 1999, N = 16				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	3	11	2	0
Analysera och självständigt lösa problem	3	10	3	0
Tänka kritiskt	1	11	4	0
Argumentera	0	6	9	1
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	0	10	6	0
Årskull 2002, N = 14				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	2	11	1	0
Analysera och självständigt lösa problem	1	10	2	1
Tänka kritiskt	2	8	3	1
Argumentera	0	7	3	4
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	1	7	4	2

(endast ett svarsalternativ var möjligt)

Bilaga 4.6b: Turismgeografernas syn på utbildning

Turismgeografernas syn på utbildning				
Årskull 1999, N = 6				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	4	2	0	0
Analysera och självständigt lösa problem	3	3	0	0
Tänka kritiskt	2	4	0	0
Argumentera	1	3	2	0
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	2	3	1	0
Årskull 2002, N = 6				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	4	2	0	0
Analysera och självständigt lösa problem	2	2	2	0
Tänka kritiskt	1	4	1	0
Argumentera	1	4	1	0
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	1	4	1	0

(endast ett svarsalternativ var möjligt)

Bilaga 4.6c: Turismekonomernas syn på utbildning

Turismekonomernas syn på utbildning				
Årskull 1999, N = 6				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	3	3	0	0
Analysera och självständigt lösa problem	4	2	0	0
Tänka kritiskt	2	4	0	0
Argumentera	1	4	1	0
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	2	4	0	0
Årskull 2002, N = 3				
Utbildningen har gett mig färdigheter i att:	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
Arbeta självständigt	2	1	0	0
Analysera och självständigt lösa problem	1	2	0	0
Tänka kritiskt	1	2	0	0
Argumentera	0	3	0	0
Planera, genomgöra och kontrollera verksamhet	1	2	0	0

(endast ett svarsalternativ var möjligt)

Bilaga 4.7a: Maskiningenjörsprogrammets betydelse för studenternas första anställning

Maskiningenjörsprogrammets betydelse för den första anställningen		
Årskull 1994	*Viktig*	*Oviktig*
N = 5	3	2
Årskull 1999	*Viktig*	*Oviktig*
N = 17	13	4
Årskull 2002	*Viktig*	*Oviktig*
N = 15	10	5

Bilaga 4.7b: Turismprogrammets betydelse för studenternas första anställning

Turismprogrammets betydelse för den första anställningen				
	Turismgeografi		*Turismekonomi*	
Årskull 1999	*Viktig*	*Oviktig*	*Viktig*	*Oviktig*
	3	2	2	4
Årskull 2002	*Viktig*	*Oviktig*	*Viktig*	*Oviktig*
	2	4	1	2

Bilaga 4.8a: Maskiningenjörernas kunskaper i relation till arbete

Kunskapernas tillämplighet i arbete				
Årskull 1994, N = 6				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	0	3	3	0
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	1	4	0
Årskull 1999, N = 17				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	3	8	6	0
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	8	6	2
Årskull 2002, N = 15				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	9	4	1
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	8	4	2

(endast ett svarsalternativ var möjligt)

Bilaga 4.8b: Turismgeografernas kunskaper i relation till arbete

Kunskapernas tillämplighet i arbete				
Turismgeografer år 1999, N = 6				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	0	4	1	1
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	0	3	2	1
Turismgeografer år 2002, N = 6				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	0	2	1
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	0	2	2

(endast ett svarsalternativ var möjligt)

Bilaga 4.8c: Turismekonomernas kunskaper i relation till arbete

Kunskapernas tillämplighet i arbete				
Turismekonomer år 1999				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	0	1	4	1
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	1	4	1	0
Turismekonomer år 2002				
Kunskaper från programmet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	0	1	2	0
Kunskaper från huvudämnet	*Mycket*	*Ganska*	*Mindre*	*Inte alls*
	0	2	0	0

(endast ett svarsalternativ var möjligt)

Bilaga 4.9a: Maskiningenjörernas förutsättningar på arbetsmarknaden

Förutsättningar på arbetsmarknaden				
Årskull 1994	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 5	1	3	1	0
Årskull 1999	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 16	3	11	2	0
Årskull 2002	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 15	2	9	3	1

Bilaga 4.9b: Turismstudenternas förutsättningar på arbetsmarknaden

Förutsättningar på arbetsmarknaden				
Turismgeografer år 1999	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 5	0	3	2	0
Turismgeografer år 2002	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 6	0	1	4	1
Turismekonomer år 1999	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 5	1	3	1	0
Turismekonomer år 2002	*Mycket goda*	*Ganska goda*	*Mindre goda*	*Dåliga*
N = 3	0	1	2	0

Bilaga 4.10a: Karriärens betydelse för maskiningenjörer

Karriärens betydelse för maskiningenjörer				
Årskull 1994	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
N = 6	1	4	1	0
Årskull 1999	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
N = 17	1	9	7	0
Årskull 2002	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
N = 15	0	7	8	0

Bilaga 4.10b: Karriärens betydelse för turismstudenter

Karriärens betydelse för turismstudenter				
Turismgeografer år 1999	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
	0	4	2	0
Turismgeografer år 2002	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
	1	4	1	0
Turismekonomer år 1999	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
	0	4	2	0
Turismekonomer år 2002	*Mycket viktig*	*Ganska viktig*	*Mindre viktig*	*Oviktig*
	0	2	1	0

Kunskapssyner och kunskapens vyer

Kan vi vara bildade och samtidigt ha nytta av vår kunskap? Detta är en viktig fråga som berör många människor och som lämnar utrymme för olika uppfattningar om kunskap. Problematiken belyses i föreliggande doktorsavhandling där föreställningar om hur den kunskap som förvärvats inom akademien lyfts fram utifrån perspektiven ”varugörandet av kunskap” och ”kunskap som bildning”, och utifrån fyra olika aktörer: staten, universitetet, universitetsavdelningarna och studenterna. Ett exempel på den generella problematiken ges genom fallstudien av Karlstads universitet där dels kunskapens varugörande, dels studenternas karriärgeografi fokuseras.

Kunskap är den viktigaste produktionskraften i vårt samhälle för såväl den ekonomiska tillväxten som samhällsutvecklingen generellt. Ur ett politiker- och näringslivsperspektiv utgör universitet och högskolor något av drivmotorer i den ekonomiska tillväxten generellt, men särskilt för den regionala och lokala utvecklingen. Akademisk förvärvad kunskap ska komma till ”nytta”. Vi ska inte utbilda akademiker till arbetslöshet, är något som alltmera betonas. Studenterna efterfrågar kunskap som är användbar på arbetsmarknaden. Universiteten å andra sidan värnar också om kunskapens essentiella värden. Resultatet blir en balansgång mellan kunskapens bildande värden och kunskapens ekonomiska nytta.

Globaliseringen och den nya ekonomiska geografin har ändrat förutsättningarna för hur vi tänker om och värderar den akademiska kunskapen. I dag ser vi tydliga förändringar i såväl kunskapens olika uttrycksformer som i universitetens utveckling och profilsatsningar. Att ”enbart” vara en allmänbildad samhällsmedborgare räcker inte längre, utan det är ”livslångt lärande” som står högst upp på agendan. Försök att finna den rätta balansen mellan varugörandet av kunskap och kunskapen som bildning visar att kvaliteten inte är kopplad enbart till ekonomisk nytta utan också till bildning. Dock återstår att lösa frågan om hur en lämplig balans mellan kunskapens varugörande och kunskapen som bildning kan uppnås inom den högre utbildningen.

Karlstad University Studies
ISSN 1403-8099
ISBN 978-91-7063-237-2