



LUND UNIVERSITY

Är det någon konst att vara akademiker? Ett symposium om Academic skills

Sjöholm, Carina; Jerneck, Magnus

2018

Document Version:
Förlagets slutgiltiga version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):
Sjöholm, C., & Jerneck, M. (Red.) (2018). *Är det någon konst att vara akademiker? Ett symposium om Academic skills*. Samhällsvetenskapliga fakulteten, Lunds universitet.

Total number of authors:
2

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

Är det någon konst att vara akademiker?

Ett symposium om Academic skills

CARINA SJÖHOLM & MAGNUS JERNECK (RED.)

SAMHÄLLSVETENSKAPLIGA FAKULTETEN | LUNDS UNIVERSITET



Är det någon konst att vara akademiker?
Ett symposium om Academic skills

Är det någon konst att vara akademiker? Ett symposium om Academic skills

Carina Sjöholm & Magnus Jerneck (red.)



LUNDS
UNIVERSITET

Omslagsbild av Lars Gustaf Andersson

Copyright: Carina Sjöholm & Magnus Jerneck (red.)
Samhällsvetenskapliga fakulteten, Lunds universitet

ISBN 978-91-7753-707-6

Tryckt i Sverige av Media-Tryck, Lunds universitet,
Lund 2018



Media-Tryck is an environmentally
certified and ISO 14001 certified
provider of printed material.
Read more about our environmental
work at www.mediatryck.lu.se

MADE IN SWEDEN 

Innehållsförteckning

Förord	7
<i>Carina Sjöholm & Magnus Jerneck</i>	
Vad ska akademiska lärare kunna?	9
<i>Carina Sjöholm</i>	
Vad återstår när vi glömt vad vi lärt oss? Akademiska färdigheter och livet utanför akademin	19
<i>Fredrik Schoug</i>	
Om akademiskt hantverk	27
<i>David Wästerfors</i>	
Vad präglar samspelet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet inom högre utbildning?	33
<i>Johannes Persson</i>	
Vad har seminariet för värde?	43
<i>Erika Andersson Cederholm</i>	
Synlig för vem?	49
<i>Anna Meeuwisse</i>	
Samverkan i ropet. Hur förväntas vi nå ut med vår forskning?	55
<i>Anna Jonsson</i>	
Academic skills från en praktikers horisont	63
<i>Ingvar Mattson</i>	
Deltagarna	81

Förord

Carina Sjöholm & Magnus Jerneck

Det akademiska livet är under stark omvandling och villkoren för både undervisning och forskning har förändrats mycket bara under de senaste decennierna.

Vad innebär det då egentligen att vara akademiker i vår tid? Vilka är förväntningarna på oss som universitetslärare och forskare och hur lever vi upp till dem? Vad är underförstådda kompetenser? Och hur når vi ut med vår forskning? Skall vi publicera oss i tidskrifter eller ge ut böcker, skriva på svenska eller på engelska? Går det att kombinera forskning och undervisning?

Detta är exempel på frågor som vi bad ett antal forskare och lärare från olika discipliner att ventilerat på ett symposium i oktober 2017, ett av Samhällsvetenskapliga fakultetens evenemang med anledning av Lunds universitets 350-årsjubileum. Idén föddes i diskussioner i Samhällsvetenskapliga fakultetens jubileumsgrupp, utsedd för att föreslå och driva olika evenemang under jubileumsåret. Gruppen bestod av Magnus Jerneck, Christofer Edling, Katarina Jacobsson, Per Johnsson och Carina Sjöholm.

Symposiet *Academic skills – skapar kompletta akademiker excellenta utbildningsmiljöer?* ingick i den fjärde och sista vetenskapsveckan som universitetet arrangerade centralt, på temat *Framtidens universitet*. Arrangemanget blev lyckat. Samtliga talare gav sig in i samtalet med liv och lust och vände och vred på perspektiven på intressanta och inte sällan skilda sätt. Förutom Per Johnssons bidrag är föredragen redigerade till korta uppsatser som vi nu har glädjen att kunna publicera. Ingvar Mattsons avslutande kommenterande artikel är en utbyggd version av ett kortare muntligt inlägg.

Vad ska akademiska lärare kunna?

Carina Sjöholm

”Vi tar ett helhetsgrepp om forskning, utbildning och livslångt lärande” säger Pam Fredman som leder regeringsuppdraget att se över universitetens och högskolornas styrning och resurstilldelning. Ett första förslag till en ny modell presenterades i promemorian ”Övergripande modellförslag för styrning av universitet och högskolor” i januari 2018. Den är tänkt att fungera som diskussionsunderlag och är ett svar på kritik av ett resurstilldelningssystem som lett till snedfördelning av utbildningsresurser, frånvaro av långsiktighet och alltför mycket forskning som är beroende av och finansieras med externa medel. I promemorian talas det om *akademiska kärnvärden*. Detsamma gör Fredman i en intervju i Vetenskapsrådets nättidning *Curie*:

Den viktigaste grunden för styrningen är universitetens särskilda roll som självständig och kritiskt reflekterande kraft i samhället, med akademisk frihet att utforma forskningen. Men högskolan har också ett samhällsansvar, och den är inte skild från samhället. (<https://www.tidningencurie.se/>, 14 februari 2018)

Med utredningen vill man bland annat lyfta fram högskolans roll i samhället, främja samverkan med det omgivande samhället, verka för mobilitet, jämställdhet och breddad rekrytering och möta framtida behov av livslångt lärande och utbildning i hela landet samt stärka sambandet mellan utbildning och forskning. Det överordnade målet är att skapa internationellt konkurrenskraftig utbildning och forskning där universitet och högskolor ges goda förutsättningar att utveckla och förmedla kunskap för samhällets långsiktiga utveckling (<http://www.sou.gov.se/>).

Delar av detta är inte svårt att hålla med om, utan att behöva närläsa utredningen. Honnörsorden känns igen från andra offentliga utredningar; att vi i akademien till exempel ska vara en självständig och kritiskt reflekterande kraft i samhället

samtidigt som vi har ett samhällsansvar och ska verka för samverkan. Det är rimligt att ställa sådana krav på landets största statliga sektor, med en omsättning på nästan 50 miljarder och med en verksamhet som engagerar över 400 000 personer, i form av akademiska lärare, forskare, administratörer och naturligtvis studenter på alla nivåer (<http://www.uka.se>). Problemet är att kraven tolkas på så skilda sätt.

Svenska universitet och högskolor har förändrats rejält under de senaste årtiondena. Att navigera i det som kommit att bli ett massuniversitet är inte helt lätt, varken för studenterna eller för universitetslärarna. Trots talet om akademiska kärnvärden är det relevant att vi ställer oss frågan om vad man egentligen förväntas kunna när man lämnar universitetet. Är vi verkligen överens om det? Vad innebär exempelvis "internationellt konkurrenskraftig utbildning" när vi bryter ner det till lärandemål, formulerade i utbildningsplaner? Eller att vara en kritisk och reflekterande kraft? Statsvetaren Björn Badersten formulerar samhällsvetenskapens roll på detta sätt:

Ja, vad vore vetenskapen utan tvivel, samhällsvetenskapen utan tvivel? Är det inte ämnesmarkören framför andra, den mest generella av färdigheter som samhällsvetaren har till uppgift att bemästra? Det prövande förhållningssättet, det kritiska perspektivseendet, den systematiska ovissheten inför en föränderlig sanning. Vilken sanning? Vems sanning? När sanning? På vilka villkor sanning? Men tvivlet är engagerat, inte likgiltigt, vi tvivlar med tillförsikt, inte i resignation; informerat, inte okunnigt. Och förstås relationellt. (2015, s. 426)

Uttryckt så här så tror jag att fler än samhällsvetare känner igen sig och kanske till och med känner en stolthet över att vara universitetslärare och forskare. I vår vardag är vi många som brottas med funderingar om vad akademisk utbildning har för värde i vårt samhälle. Det är oftast inte bara ämneskunskaper arbetsgivaren frågar efter när de möter unga människor med högskoleexamen utan i hög grad även den intellektuella kapaciteten; förmågan att skaffa sig överblick, förmåga till självständig problemlösning, kritiskt tänkande, analys, källkritik, språkkunskaper och att kunna uttrycka sig väl i tal och skrift (jfr Schoug i denna skrift).

Det finns förstås en hel del både underförstådda och införstådda kunskaper man ska tillägna sig som student. De kan ofta vara svåra att redogöra för, såväl för studenter som för oss som undervisar och forskar. Studenter förväntas kunna förklara för arbetsgivare vad de lärt sig på universitet medan vi som är anställda ofta tror oss ha en outtalad förtrogenhet med vad som gäller eller vad vi tycker borde gälla (Badersten 2015). Denna förtrogenhet och införståddhet gör att vi

ibland glömmar att förmedla och uppmärksamma studenterna på vad det egentligen är de lärt sig.

Talar vi inte om akademiska kärnvärden så talar vi ibland om det *akademiska hantverket* och hur det bäst lärs ut. Kärt barn har många namn. Orvar Löfgren och Billy Ehn har skrivit om hur akademiskt handlag förvaltas genom vanor, konventioner och handgrepp som traderas och som gör att förändringarna inte alltid är så stora som vi tror, trots nya villkor och exempelvis nya tekniker för kunskapsproduktion (Löfgren & Ehn 2014). Universitet såväl som andra arbetsplatser är, för studenter såväl som för anställda, en arena för informellt och socialt lärande (Cronqvist 2014). Det är inte alltid lika viktigt vad som sägs i tjänstebeskrivningar och kursplaner som vad som faktiskt görs, och *hur* det görs.

Det nödvändiga ”sambandet mellan utbildning och forskning” är ytterligare honnörssord som ofta återkommer i strategiska dokument. I nämnda promemoria menas att så som lärosätenas resurstilldelning hittills har gått till, så har det skapats onaturliga gränser som ”främjat en kultur inom akademien som undervärderar utbildning i förhållande till forskningen” (s 8). Ett uppenbart syfte är viljan att uppvärdera undervisningens betydelse i det akademiska meriteringssystemet. På lärosäten och fakulteter försöker man lösa det på olika sätt, till exempel genom införande av pedagogiska akademier. Men inte ens diskussionen om kopplingen mellan utbildning och forskning är enhetlig utan tolkas på olika sätt. För en del betyder det helt enkelt att man ges möjlighet att undervisa om det man forskar. Vanligtvis menas att undervisningen är forskningsanknuten och att den präglas av vetenskapligt tänkande.

I en debatterande artikel i tidningen *Universitetslärares* har Uppsalaforskaren Steffi Burchardt, utifrån sina funderingar om olika sätt att vara forskare på, skrivit:

Jag tycker att det är väldigt viktigt att det finns specialister, de bryter ny mark inom sina ämnen och skapar fullständigt ny kunskap. Samtidigt behövs forskare som förstår tillräckligt mycket om flera specialistämnen, för att kunna se hur ett genombrott i det ena ämnet kan lösa en gåta i ett annat ämne. Eller hur man kan kombinera kunskap från flera ämnen för att förstå helhetsbilden. Därför behövs generalister. (*Universitetslärares* nr 5, 2017)

Hennes utgångspunkt är att specialisterna alltför ofta gynnas på bekostnad av generalisterna; detta är ett problem eftersom de breda, generella kunskaperna behövs för att kunna se helheten. Bör vi inte tänka så att varje institution är en organism som behöver sina olika delar, både specialister och generalister? Eller som kulturgeografen Gunnar Törnqvist påpekar: excellenta universitetsmiljöer

präglas av en kombination av olika ”forskarprofiler” (Törnqvist 2015, jfr även Meeuwisse i denna skrift). I Törnqvists fall rör det sig om tre forskartyper, entreprenören, innovatören och förvaltaren, alla lika väsentliga för en fruktbar akademisk miljö. Det resonemanget kan även överföras till de delar som handlar om de så kallande akademiska kärnvärdena: samhällsansvaret och samverkan med samhället utanför akademien. Samverkan med det omgivande samhället, det som tidigare kallades universitets tredje uppgift, betonas i alltfler sammanhang. Men det är återigen ett begrepp som kommit att betyda många olika saker. Nästa steg är att vi ställer oss frågor om vad ett universitet egentligen är och hur den akademiska kunskapen ska föras ut. Att kunskapsproduktion på våra universitet är något annat än att föra ut kunskap innebär att vi behöver tala mer om relationen mellan innehåll och utformning. Det ropas alltmer och starkare efter mer ”samverkan” i debatter såväl som i utlysningar av forskningsmedel och i forskningspropositioner. Men hur, när och av vem finns det som sagt många delade meningar om.

Vad gör vi då för att nå ut med vår forskning? Hur förväntas vi publicera oss? I tidskrifter eller böcker? På svenska eller engelska? Vilka är de olika publiceringsstrategierna och hur styr de oss? För att de styr oss verkar uppenbart. Humanisterna Katarina Bernhardsson och Johan Östling vid LU har tillsammans med Jenny Björkman, RJ, och Jesper Olsson, LiU, författat skriften *Kunskapens nya rörelser* (2016). Bernhardsson och Östling har dessutom bland annat i en debattartikel i *Sydsvenskan* diskuterat det problematiska i att utgå från att akademien hör hemma i samhället utan att tydligare diskutera vilka förutsättningarna är. De skriver att samverka och att ”sätta kunskap i rörelse i samhället är en del av forskningens uppdrag enligt lag” (SDS 1/10 2016). Men de ställer sig också frågan hur uppdraget ska ”utföras om etablerade plattformar som tidningar och offentligt finansierade massmedier är på väg att försvinna i digitaliseringens kölvatten”:

Här finns ett viktigt problem. Vi menar att det är två olika utvecklingar, inom och utom universiteten, som tillsammans förstärker problemet. En sida är de processer som finns i den akademiska världen, där alltfler forskare känner krav att skriva på engelska för fackkollegor i stället för på svenska för en bred allmänhet. Här håller ett system på att skapas utan att någon egentligen har analyserat vad konsekvenserna för samhället blir. Den andra sidan är transformationen av forskare vara med i den viktiga dialogen i samhället när forskarrollen snävas in och etablerade plattformar är på väg att försvinna? (SDS 1/10 2016)

Delvis samma saker diskuterar sociologen Roland Paulsen och företagsekonomen Mats Alvesson som, enligt artikel i *Sydsvenskan*, tycker att ”det forskas för mycket. Allt fler vetenskapliga artiklar saknar helt värde. De skrivs enbart för att fylla på författarens cv” (SDS 17/9 2017). Vetenskapens anseende är i fara, anser de. De två lundaforskarna har figurerat flitigt i medierna efter att tillsammans med Yiannis Gabriel publicerat boken *Return to Meaning: A Social Science with Something to Say* (2017). De menar att det finns för många universitet och för många forskare, att mycket forskning kommit att bli en jakt på meriter som sätt att meritera sig och att det i denna stenhårda konkurrens blir allt svårare att säga något nytt och intressant. ”Den som inte har något nytt att säga säger det gärna på ett svårbegripligt sätt”, som Paulsen uttrycker saken.

Statsvetaren Åsa Knaggård formulerar sig kring meritering så här:

Vi bedöms akademiskt i allt högre grad utifrån vår produktivitet – hur mycket forskningsmedel vi drar in och hur många publikationer vi har på vårt cv. Detta innebär att incitamenten för att agera utifrån egennyttan – den egna publikationslistan och karriären – alltså har förstärkts. Trots att idealet framstår som mer avlägset än någonsin har det ändå behållit ett starkt inflytande på hur vi som kollektiv uppfattar vår roll, liksom på hur andra uppfattar oss. (2015, s. 487)

Förutsättningarna för att ägna sig åt den så kallade tredje uppgiften eller det som allt oftare kallas samverkan är inte alltid de bästa, även om det i Lunds universitets strategiska plan (2017-2026) bland annat står att vi aktivt ska samverka ”med offentlig sektor, kulturområdet, samhällslivet, näringslivet och alumner” och att det arbetet ska vidareutvecklas och underlättas. Knaggård skriver om betydelsen av att universiteten och högskolorna skapar förutsättningar för tredje uppgiften. Hur skapar vi då goda förutsättningar för att vara kompletta akademiker som skapar excellenta utbildningsmiljöer? Ett sätt är att arbeta brett, som enskild lärare/forskare och som institution. Kan vi i högre utsträckning samverka också inom akademien? Kan de som är duktiga på att avkoda system för publiceringar i högt rankade tidskrifter dela med sig av sina kunskaper och ”dra med sig” de kollegor som inte kommit dithän? Och kan de som behärskar konsten att skriva monografier eller har förmågan att popularisera förmedla de kompetenserna till sina kollegor? Det handlar då inte om att var och en ”bara” ska förkovra sig i sina specialiteter utan att vi alla försöker inspirera varandra och att vi ser våra respektive institutioner som en organism där varje del behövs för att skapa en fullgod helhet.

Institutionen för idé- och lärdomshistoria i Uppsala tog konsekvenserna av diskussionerna om forskares allt sämre språkhantering och anställde journalisten

och författaren Magnus Linton som "writer-in-residence" på halvtid i sex månader. Om sin roll säger Linton så här i en intervju (se även Lintons artikel i *DN* 26/2 2018):

Skälet till att institutionen gör den här satsningen är bland annat att unga forskare i dag tvingas in i en trång mall där det gäller att publicera sig i en viss typ av smala tidskrifter där själva berättandet inte står i centrum. Det gör att många akademiker inte kan prioritera själva skrivandet, eftersom det inte betalar sig karriärmässigt. Jag tror det leder till en onödig stilistisk identitetslöshet hos många och att den levande texten inte blir ett mål i sig, vilket den borde vara. Den här satsningen är en påminnelse om att slutprodukten av en akademisk undersökning trots allt alltid är en text – och att en bra sådan kräver vissa saker. (*Universitetsläraren* nr 5, 2017)

Att vetenskapliga texter blivit allt mer svåråtkomliga och alltför fyllda av vetenskaplig jargong diskuteras i flera sammanhang (t.ex. *Curie* 14/11 2017). Villkoren ser dessutom olika ut mellan ämnen och traditioner. I samband med en pedagogisk konferens vid LU under senhösten 2017 berättade till exempel en docent vid en naturvetenskaplig institution att det var första gången han höll ett föredrag på svenska. Efteråt var han nästan euforisk över möjligheterna det innebar att diskutera på sitt vardagsspråk. Språket är vårt sätt att nå ut, såväl inom forskarvärlden som utanför. Att skriva och tala är därför en stor del av akademikers vardag och vi behöver behärska konsten att göra båda delarna på såväl olika språk som i olika genrer.

Ett annat aktuellt exempel är den pedagogiska kurs, "Skriv som en journalist – verktyg för vetenskapskommunikation", som ges vid samhällsvetenskapliga fakulteten vid LU hösten 2018 för att lära lärare och forskare att använda sina vetenskapliga perspektiv i en kvalificerad offentlig debatt. I kursbeskrivningen definieras det akademiska hantverket som förmåga att perspektivera, fördjupa och kritiskt analysera, vilket poängteras vara avgörande kompetenser i en demokrati. På detta sätt tränas man, står det vidare i kursbeskrivningen, också i att utveckla den egna undervisningen och stärka studenternas förmåga att samverka med det omgivande samhället.

Inledningsvis talade jag om vad akademisk utbildning kan ha för värde och nämnde då att det som ofta betonas är "förmågan att skaffa sig överblick, förmåga till självständig problemlösning, kritiskt tänkande, analys, källkritik, språkkunskaper och att kunna uttrycka sig väl i tal och skrift". Men kan vi då ta för givet att vi själva besitter dessa olika kvaliteter?

Symposiet kan sammanfattas under de fem teman jag kort presenterar här:

Tema 1 Vad är akademiskt hantverk?

Om det akademiska vardagsarbetet, eller hantverket om man så vill, talade Fredrik Schoug och David Wästerfors, bägge erfarna universitetslektorer, Schoug i medie- och kommunikationsvetenskap och Wästerfors i sociologi. Schoug, som också är studierektor med stor insyn i utbildningsfrågor, tog i sitt anförande upp frågan om kunskapens värde och hur allmänna och specifika kompetenser inte alltid ses som sammanvävda i en större kunskapsmängd. En central fråga är hur det kommer sig att studenterna ibland har en annan syn på ämneskunskapernas värde än lärarna. Wästerfors å sin sida uppehöll sig vid de kärnegenskaper som karakteriserar gott akademiskt hantverk, till exempel fångslande idéer, en omsorgsfull begreppsbildning och bruket av ett rikt och varierat material. God metod är inte bara etiskt utan också estetiskt väl grundad.

Tema 2 Att vara både lärare och forskare

I det andra temat reflekterade vi över vilka olika förväntningar som finns på oss som universitetslärare och hur vi lever upp till dem. Kan vi tala om en akademins kärna och hur argumenterar vi för olika former av kunskapsutveckling? Varför är det så viktigt med ett välfungerande samspel mellan forskning och undervisning och mellan vetenskap och beprövad, insiktsfull erfarenhet? Och hur ska vi i det perspektivet betrakta det ökade kravet på evidensbaserad forskning? Om detta talade Johannes Persson, professor i teoretisk filosofi.

Tema 3 Det akademiska samtalets roll

I tredje temat kom vi in på hur olika mötesplatser som till exempel seminarier spelar roll för inskolningen i den akademiska rollen. Erika Andersson Cederholm, docent i sociologi och lektor vid Campus Helsingborg, utvecklade sina tankar om seminariet som ett sorts informellt gävousbyte och framhävde därmed betydelsen av de kollegiala relationerna i det akademiska arbetet. Per Johnsson, docent och lektor vid Institutionen för psykologi, påpekade att den nya tekniken skapar nya möjligheter men att det har ett värde att även ses, inte minst för att det personliga mötet är så viktigt för inläringen och förmedlingen av de akademiska värdena. Det att träffas rent fysiskt i seminarierummet är centralt för den mänskliga kontakten och vår förmåga att tänka. Johnsson påpekade också det viktiga i att kunna popularisera forskning i olika publika sammanhang. Detta ledde över till symposiets nästa tema.

Tema 4 Hur når vi ut med forskningen?

Anna Meeuwisse, professor i socialt arbete och erfaren redaktör och läroboksförfattare, reflekterade över hur vi bär oss åt för att sprida resultaten av vår forskning. Vem ska vi nå och på vilket sätt? Skall vi acceptera att olika vetenskaper har olika publiceringstraditioner och hur skall vi förhålla oss till de kvantitativt och starkt konkurrenspräglade meriteringskriterier som nu får allt starkare genomslag i vetenskapssamhället? Kan samhällsvetare inta en egen position i de här frågorna – och har de anledning till det?

Tidigare talades det om universiteten och högskolornas tredje uppgift. Numera talas det oftare om samverkan. Det är ett brett begrepp och inte helt enkelt menar bland annat Anna Jonsson, företagsekonom som särskilt intresserat sig för hur samverkan som ett av dagens honnörssord uppfattas olika av universitetsfolk och praktiker. Utifrån egna erfarenheter diskuterade hon hur avnämarnas traditionella förväntningar på forskarnas kunskapsförmedling inte sällan står i strid med de idéer om cirkulära och ömsesidiga kunskapsprocesser, som nu vinner terräng.

Tema 5 Praktikerns perspektiv

För att få lite perspektiv på de tankar våra lundsiska kollegor delade med sig av hade vi bjudit in Ingvar Mattson, Riksrevisor och fil dr i statsvetenskap, för att fånga upp trådar som talarna kastat ut. Det gör han i den avslutande texten. Budskapet är till glädje för universiteten; de kvaliteter och kompetenser man vill förmedla efterfrågas och tillämpas också i ett kunskapsintensivt och kvalificerat yrkesliv!

Referenser

<http://www.uka.se/om-oss/aktuellt/intervjuer/2017-08-24-vi-ska-driva-kvalitet.html>
<https://www.tidningencurie.se/nyheter/2018/02/14/forslag-sa-ska-larosatena-styras/>
<https://www.tidningencurie.se/nyheter/2017/11/14/forskarsprak-allt-svarare-att-forsta/>
<https://www.tidningencurie.se/nyheter/2017/11/16/han-ska-vacka-forskarnas-sprak/>
<http://www.sou.gov.se/wp-content/uploads/2017/06/Övergripande-modellförslag-180104.pdf>
<https://universitetslararen.se/2017/09/26/forfattare-ska-vassa-akademiska-texter/>
<https://www.lu.se/sites/www.lu.se/files/strategisk-plan-lunds-universitet-2017-2026-2.pdf>

- Alvesson, Mats, Gabriel, Yiannis & Paulsen, Roland (2017). *Return to meaning: a social science with something to say*. Oxford: Oxford University Press.
- Badersten, Björn (2015). "Lärarskap som klokskap", i Andersson, Gunnar & Jerneck, Magnus (red.) *Samhällsvetenskapliga fakulteten i Lund – en vital 50-åring. En jubileumsskrift*. Samhällsvetenskapliga fakulteten, Lunds universitet.
- Bernhardsson, Katarina, Björkman, Jenny, Olsson, Jesper & Östling, Johan (2016). *Kunskapens nya rörelser. Framtidens humanistiska och samhällsvetenskapliga samverkan*. Stockholm: Kungl. Vitterhetsakademien, Stiftelsen Riksbankens Jubileumsfond och Vetenskapsrådet.
- Cronqvist, Marie (2014). "Det goda seminariet. Om självständighet och lagarbete i den akademiska verkstaden". *Kulturella perspektiv* nr 2, 2014.
- Knaggård, Åsa (2015). "Tredje uppgiften", i Andersson, Gunnar & Jerneck, Magnus (red.) *Samhällsvetenskapliga fakulteten i Lund – en vital 50-åring. En jubileumsskrift*. Samhällsvetenskapliga fakulteten, Lunds universitet.
- Löfgren, Orvar & Ehn, Billy (2014). "Akademiska handlag". *Kulturella perspektiv* nr 2, 2014.
- Törnqvist, Gunnar (2015). "Forskare utan gränser", i Andersson, Gunnar & Jerneck, Magnus (red.) *Samhällsvetenskapliga fakulteten i Lund – en vital 50-åring. En jubileumsskrift*. Samhällsvetenskapliga fakulteten, Lunds universitet.
- SDS 1/10 2016.
- SDS 17/9 2017.

Vad återstår när vi glömt vad vi lärt oss? Akademiska färdigheter och livet utanför akademien

Fredrik Schoug

Vad behöver man kunna när man lämnar universitetet? Medan lärarkåren i regel spenderar hela sitt yrkesliv i akademien tillbringar de flesta av samhällets akademiker bara en begränsad del av sitt vuxna liv där för att istället tjäna sitt uppehälle i den utomakademiska världen. Den högre utbildningen ägnas kanske tre, fyra eller fem år. Sedan väntar decennier av verksamhet på en eller flera arbetsplatser, där de kunskaper man inhämtat förväntas vara till gagn. På dessa arbetsplatser bedrivs verksamheter som vanligtvis skiljer sig åt från universitetsvärldens göromål, ibland så mycket att kunskaperna från universitetet kanske inte går att tillämpa direkt såsom man lärde sig dem i skolbänken. Därtill hinner verkligheten dessutom ofta förändras åtskilliga gånger om under ett yrkesliv, vilket skulle kunna öka avståndet mellan studierna och den värld dessa förbereder en för.

Trots detta brukar alumnstudier, till exempel de som genomförts vid Lunds universitet, visa att korrelationen mellan de kunskaper man tillgodogör sig via högre studier och vad yrkeslivet sedan kräver är hög. Som student under pågående utbildning har man kanske svårt att se detta, men som alumn blir sambandet desto tydligare. Det är emellertid inte uppenbart vilka kunskaper som visar sig mest användbara och på vilket sätt. Vad är det då man egentligen lär sig på universitetet

och varför har man nytta av dessa kunskaper och förmågor i helt andra sammanhang?¹

Ämneskunskaper och generella kompetenser

De kunskaper och färdigheter som genereras via teoretisk utbildning vid skolor och universitet kan klassificeras på olika sätt. En skiljelinje kan dras mellan å ena sidan rena ämneskunskaper och å den andra vad som ibland kallas för ”generella kompetenser”. Den första av dessa kunskapstyper är nog den mest tydliga. Att man förkovrar sig i sociologi, statsvetenskap, psykologi, geografi och så vidare av att studera dessa ämnen är förstås uppenbart. Under utbildningen inhämtar man emellertid inte bara ämneskunskaper, utan utvecklar också nya intellektuella förmågor som är mindre beroende av disciplininnehållet och desto mer av att detta har en teoretisk, rationell och logisk karaktär. Högre studier innebär exempelvis träning i konsten att tänka abstrakt och systematiskt, att självständigt lösa problem, att betrakta en företeelse ur olika perspektiv, att analysera densamma med hjälp av en genomtänkt teori eller metod, att läsa och förstå texter med ett avancerat innehåll (på modersmålet eller ett främmande språk), att söka och värdera information i syfte att besvara en frågeställning och att formulera sig och argumentera klagörande i tal och skrift.

Det är detta slags förmågor som brukar åsyftas med termen generella kompetenser. Att sådana färdigheter är relativt oberoende av studiernas ämnesinnehåll sammanhänger med att olika discipliner har en gemensam vetenskaplig grund som studenter socialiseras in i under studieförloppet. Under mångfalden av disciplinära olikheter finns en grundläggande och gränsöverskridande ideologisk och pedagogisk samsyn som skiljer vetenskapen från religion och *common sense*. Även om ämnesinriktningen väsentligen spelar en underordnad roll föreligger vissa smärre skillnader mellan vilka generella kompetenser olika typer av vetenskap bäst befordrar. På tekniska och naturvetenskapliga utbildningar tränas studenternas förmåga att göra matematiska beräkningar och kalkyler i högre grad än på humanistiska och samhällsvetenskapliga motsvarigheter. För studenter inom den senare typen av ämnen upptar övningar i konsten att skriva i gengäld en större del av utbildningen. Eftersom pluraliteten av teorier och synsätt är större

¹ Jag har tidigare undersökt dessa frågor i ett flertal skrifter, varav en del publicerats i pappersform (Nelsson och Schoug 2008, Schoug 2008 och 2013) och en del digitalt (Schoug 2009 samt i dokumentet *Generella kompetenser* 2015, som utgör utgångspunkten för denna text).

inom humaniora och samhällsvetenskap kan man anta att studenterna där dessutom i högre grad övar sig i perspektivseende än teknologer och naturvetare. Trots att man kan spåra en del sådana olikheter dominerar likheterna vad gäller de specifika färdigheter och förmågor som uppnås via akademiska studier.

Att detta slags kapacitet tilltar med studierna märks ofta redan under utbildningsförloppet. Otaliga studenter har erfarit hur de egna prestationerna successivt förbättras efter en tid i akademien. Inte sällan inleds studierna med en kamp för att lyckas bli godkänd i examinationerna, men efterhand faller pusselbitarna på plats och man uppnår allt bättre resultat. Och efter att ha studerat ett ämne blir det så mycket lättare att ta sig an nästa. Inte sällan kallas detta fenomen för att ”knäcka den akademiska koden”, vilket brukar avse att studenten inser vad som förväntas av honom eller henne och lyckas tillgodogöra sig generella kompetenser som fungerande studieteknik och det slags tänkande och formuleringsförmåga som krävs för att prestera på en högre nivå.

Kunskapens värde

Studier leder alltså både till utökade ämneskunskaper och förstärkta intellektuella förmågor. Man kan emellertid fråga sig vilken av dessa kunskapsformer som i ett längre perspektiv utgör utbildningens främsta behållning. En del kommer förvisso att behöva sina ämneskunskaper i yrkeslivet. Socialarbetare, ämneslärare, psykolog, lärare och ingenjör är exempel på professioner som direkt berörs av utbildningarnas innehåll. Utan djupa ämneskunskaper vore dessa yrken därför omöjliga att utöva. Men hur förhåller det sig med alla som avlägger generella examina, till exempel filosofie kandidater och dito magistrar i olika ämnen inom humaniora och samhällsvetenskap? Deras utbildningar är ju inte lika tydligt förbundna med specifika yrken utanför utbildningssystemet.

Under årens lopp har Lunds universitet genomfört en rad studentbarometrar och alumnundersökningar som kan ge ökad kunskap om vikten av generella kompetenser (jfr t.ex. Nelsson 2006). Dessa kartläggningar visar att det finns en betydligt större korrespondens mellan de kunskaper och färdigheter utbildningar befordrar och de krav yrkeslivet ställer än vad man ibland föreställer sig. Denna överensstämmelse gäller inte enbart professionsutbildningar utan i lika hög grad ämnesutbildningar, vilket framför allt kommer sig av den intellektuella träningen i förmågor som exempelvis problemlösning, logik, argumentation, metodtillämpning eller skriftlig och muntlig presentation. Sådana kunskaper och

färdigheter blir särskilt viktiga för dem som avlägger generella examina för att därefter spendera sitt yrkesliv någonstans i det omgivande samhället. Men betydelsen av intellektuella förmågor omfattar betydligt större grupper än så. Generella kompetenser behöver *alla* som gör anspråk på ett kvalificerat arbete, även inom professionsyrken. Det är framför allt dessa förmågor som sätter människor i stånd att fortsätta lära sig på egen hand, att följa kunskapsutvecklingen, att självständigt tillämpa intellektuella synsätt och metoder på nya och tidigare obekanta situationer istället för att bara slaviskt följa en manual, oavsett hur komplicerad denna än må vara.

Sådana intellektuella förmågor äger också betydligt större beständighet än rena ämneskunskaper. Med tiden sviker minnet allt som oftast och man tenderar då att glömma bort vad det stod i de gamla kursböckerna. Att ämneskunskaperna riskerar att förblekna efter hand innebär emellertid inte att ens intellektuella skärpa försvinner. Tvärtom är intellektet oupplösligt förenat med den egna personligheten och påverkas knappast av enskilda faktauppgifter som förväxlas eller någon teoretisk modell som förloras ur minnet, i varje fall inte så länge man yrkesmässigt eller privat fortsätter att bedriva kritisk reflekterande verksamhet. I ett föränderligt arbetsliv hinner ämneskunskaperna dessutom i regel föråldras före pensionen. Under det kanske 40-åriga yrkesliv som väntar efter examen kommer världen fortlöpande att förändras och ämneskunskaperna i motsvarande mån att behöva uppgraderas. Utan förmåga till intellektuell självförkovran skulle man snart riskera att framstå som mindre funktionsduglig i en värld som efterfrågar "självprogrammerande arbetskraft", för att låna ett uttryck av sociologen Manuel Castells (2002, s. 102ff). Generella kompetenser är vad som återstår när vi har glömt vad vi lärt oss eller när det vi en gång lärde oss inte längre är så viktigt att komma ihåg. De rustar oss för att klara ofrånkomliga omställningar.

Det finns således starka skäl att betrakta de generella kompetenserna som viktigare än ämneskunskaperna. Trots detta har utbildningens intellektuella effekter, och därmed dess främsta poäng, ofta missförstått. I början av innevarande millennium grasserade en "anställningsbarhetsdiskurs" i utbildningsdebatten (jfr Schoug 2008, s. 17ff). Arbetslöshetens huvudsakliga problem, som tidigare hade uppfattats som en fråga om brist på arbete, framstod nu istället som en avsaknad av anställningsbarhet (jfr Garsten & Jakobsson 2004a, 2004b, Jakobsson 2004). Ofta befarades att den svällande högre utbildningen kännetecknades av irrelevans i förhållande till yrkeslivet, vilket skapade bristande tilltro till utbildningssystemet och då i synnerhet till ämnesutbildningar.

Dessa föreställningar byggde i regel på förenklade pedagogiska uppfattningar om lärandets grundvalar. Studierna tedde sig primärt som en fråga om enkelriktad

överföring av det disciplinära innehållet från läraren till studenten, som gradvis fylldes med ämneskunskaper men i övrigt inte i nämnvärd utsträckning påverkades. Sådana antaganden genomsyrade exempelvis en del rapporter från Svenskt näringsliv om relationen mellan utbildning och arbete (jfr t.ex. *Akademi eller verklighet?* 2008, Fölster, Kreicbergs & Sahlén 2011). I dessa undersökningar förekom ordet *relevant* ofta sida upp och sida ner – ”relevant arbete”, ”relevant arbetsmarknad”, ”relevant utbildning” osv. – och denna kvalitet antogs i regel föreligga enbart om utbildningens ämnesinnehåll råkade sammanfalla med aktiviteterna inom ett specifikt yrkesområde. Med sådana utgångspunkter blev slutsatsen ofrånkomligen att akademien var verklighetsfrånvärd. Liknande villfarelser ventilerades också i åtskilliga studentbarometrar, i vilka studenter tenderade att bedöma forskningsanknytning som något oväsentligt eftersom de själva inte ämnade utbilda sig till forskare (jfr Nelsson & Schoug 2008, s. 42 ff).

Om studierna inte tycks innebära något annat än påfyllning av ämneskunskaper finner sig lätt frågan varför man egentligen ska behöva lära sig en massa teorier och metoder ifall dessa inte tangerar de göromål som sedan väntar på jobbet. I *Platsjournalen* utannonseras ju inte många tjänster som statsvetare, litteraturvetare, kulturgeograf eller rättssociolog och ännu färre som kulturteoretiker, queer-teoretiker, fenomenolog, diskursanalytiker, symbolisk interaktionist, marxist, postmodernist, poststrukturalist eller postkolonialist. Icke desto mindre blir utbildningens värde obegripligt om man på detta sätt stirrar sig blind på ämnesinnehållet istället för att sätta studenternas lärande i centrum. Det är inte just dessa discipliner och teorier i sig som är det viktiga, utan de intellektuella förmågor man själv utvecklar genom att tillgodogöra sig dem, lära sig att självständigt tillämpa dem och därefter uttrycka sina nyvunna insikter i tal och skrift. Det är således inte bara blivande forskare och lärare som behöver drillas i teorier och begrepp, utan också ingenjörer, läkare, socialarbetare och advokater (jfr Schoug 2013). Genom denna process genererar man generella kompetenser, tar kommandot över sitt eget intellekt och förmår därefter ”programmera sig själv” istället för att bara lyda order och följa manualer.

Är läraren studentens förebild?

Idag har de under en period så utbredda föreställningarna om den högre utbildningens irrelevans och bristande arbetslivsanknytning väsentligen försvagats och tilltron till studierna i hög grad återställt. Den senaste tioårsperioden har åtskilliga nya praktikkurser instiftats, inte bara inom professionsutbildningar utan också som komplement till ämnesstudierna inom generella examina. Genom dessa har kopplingen mellan studier och arbete tydliggjorts för stora studentgrupper som tidigare hade svårt att föreställa sig sin yrkesframtid. Därtill har Bologna-reformen från 2007 inneburit att examensmål införts i Högskoleförordningen, vilka framför allt sätter generella kompetenser på pränt.

Icke desto mindre förefaller universitetslärare idag inte alltid kommunicera betydelsen av generella kompetenser tydligt nog. Ett problem i sammanhanget torde vara att lärarna tenderar att bli ambassadörer för sina ämnen. Nästan alla tycker att just deras ämne är lite intressantare och bättre än alla grannämnen. Den egna disciplinen anses gärna ställa de allra viktigaste frågorna, besvara dem på det mest relevanta sättet och ge en något mer insiktsfull förståelse av världen än övriga kunskapsområden. Då universitetslärare således gärna utvecklar ett slags disciplinär patriotism blir de ovilliga att medge att alla andra utbildningar i princip fostrar sina studenter till samma förmågor eftersom dessa i så fall framstår som lika bra som det egna ämnet.

Studenternas benägenhet att hemfalla åt lärarnas vurm för akademiska discipliner förefaller dock jämförelsevis svag. Men så har det inte alltid förhållit sig. Under större delen av 1990-talet stod dörren till forskarutbildningen mer eller mindre vidöppen för den som blev lockad att fortsätta uppåt i systemet efter examen. Eftersom den högre utbildningen svällde påtagligt under samma period sökte sig åtskilliga studenter efter grundutbildningen vidare in på forskarbanan. Så länge steget till forskarutbildningen var kort hade ambitiösa studenter starka incitament att identifiera sig med sina lärare eftersom dessa tjänade som förebilder som visade vad man själv kunde bli. Efterhand blev trängseln på forskarutbildningen emellertid så stor att man från politiskt håll kände sig tvungna att begränsa strömmarna uppåt i systemet. Sedan antagningsreformen 1998, då lärosätena gjordes ekonomiskt ansvariga för alla nyantagna doktorander, har forskarutbildningen varit ytterst svårtillgänglig. Sedan ett drygt decennium tillbaka finns också en masternivå mellan grund- och forskarutbildning, som ytterligare har förlängt vägen till forskaryrket. Även om man råkar vara bäst i klassen är det inte säkert att man någonsin lyckas bli antagen som doktorand. Det därför är knappast förvånande att studenterna istället för att identifiera sig med

lärarna vänder blicken mot det utomakademiska yrkeslivet och kräver arbetslivsanknytning och tydligare samhällsnytta hos utbildningsväsendet. När studenterna visar en benägenhet att identifiera sig med sin kommande yrkesroll eller sitt tvärvetenskapliga program snarare än ämnet upplevs detta inte sällan som ett problem av lärarna. Men det finns kanske inte så mycket att göra åt detta förhållande. Vad vi kan göra är att bli bättre på att förklara vad studier faktiskt är bra för. Det centrala här är att utbildningen inte behöver göras nyttig eftersom den redan är det. Dess främsta förtjänst är ju att göra studenterna intellektuellt förmögna.

Referenser

- Akademi eller verklighet?* (2008). Svenskt näringsliv, mars 2008.
- Castells, Manuel 2002 (2001). *Internetgalaxen. Reflektioner om internet, ekonomi och samhälle*. Göteborg: Daidalos.
- Fölster, Stefan, Kreicbergs, Johan & Sahlén, Malin (2011). *Konsten att strula till ett liv. Om ungdomars irrvägar mellan skola och arbete*, Svenskt näringsliv, juli 2011.
- Garsten, Christina & Jacobsson, Kerstin (2004a). "Learning To Be Employable: An Introduction", i Garsten, Christina & Jacobsson, Kerstin (red.) *Learning To Be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, s. 1–22. New York: Palgrave MacMillan.
- Garsten, Christina & Jacobsson, Kerstin (2004b). "Conclusion: Discursive Transformations and the Nature of Modern Power", i Garsten, Christina & Jacobsson, Kerstin (red.) *Learning To Be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, s. 274–289. New York: Palgrave MacMillan.
- Generella kompetenser* (utan angiven författare) (2015). tillgänglig här:
https://www.sam.lu.se/sites/sam.lu.se/files/generella_kompetenser_ver_1.1.pdf
- Jacobsson, Kerstin (2004). "A European Politics for Employability: The Political Discourse on Employability of the EU and the OECD", i Garsten, Christina & Jacobsson, Kerstin (red.) *Learning To Be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, s. 42–62. New York: Palgrave MacMillan.
- Nelsson, Olof (2006). *Från examen till arbete. En uppföljning av innehåll och relevans i utbildningar vid Lunds universitet*. Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport 2006:241.

- Nelsson, Olof & Schoug, Fredrik (2008). *Studenters erfarenheter av grundutbildningen vid Lunds universitet*. Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport 2008:252
- Schoug, Fredrik (red.) (2008). *Humaniora i yrkeslivet*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet. Rapport nr 2008:249
- Schoug, Fredrik (2009). *Bildad och anställningsbar? Populära föreställningar och utbildningsresultat*, Rapport från Lunds universitets projekt "Anställningsbarhet och bildning", tillgänglig här:
http://www.kom.lu.se/fileadmin/user_upload/kom/Filer/PDF/MKV/Projektrapport_anstaellningsbarhet_och_bildning.pdf
- Schoug, Fredrik (2013). "Theory – A Professional Matter", i Corvellec, Hervé (red.) – *What Is Theory? Answers from the Social and Cultural Sciences*, s. 181–192. Stockholm/Köpenhamn: Liber/Copenhagen Business School Press.

Om akademiskt hantverk

David Wästerfors

Jag ska säga några ord om akademiskt hantverk och därför har jag tagit med ett annat slags hantverk: en näverask som min morfar gjorde en gång.

Det står 1978 i botten. Det var det året han dog och då var jag bara 6 år, men jag minns ändå hur han satt uppe i köket i Linneryd i Småland, hans föräldrars gamla kök på ovanvåningen i ett hus på landet, och gjorde näversaker: snusdosor, kannor till kaffekulor, lampskärmar och sådana här askar i olika format.



Min morfar var vägarbetare och gick i pension relativt tidigt. Sedan kunde han ägna många timmar åt detta slags hantverk – som nog ändå har vissa likheter med samhällsvetarens akademiska hantverk.

En hemgjord ask av näver – vad behöver man? Ett stycke ny samhällsvetenskaplig kunskap – vad behöver man? Min morfar behövde näver och trä, det vill säga något slags *material*. Man behöver något att göra något av. Att skaffa materialet är en del av hantverket, att finna näver – närmare bestämt *den där* biten näver – som passar ändamålet.

Samhällsvetaren samlar in berättelser, beskrivningar, situationer, händelseförlopp, fall, siffror, böcker och så vidare. Materialet skapas också i samma stund, om så enbart genom själva snittet, när ”nävern” skärs ut från en större mängd i naturen. Vi måste alltså ut i skogen, in bland träden, och känna oss fram, lyssna och titta, eller åtminstone skicka ut någon dit för vår räkning. Ingenstans kommer vi utan kännedom om våra fenomen.

Så material behövs men hantverkaren behöver också *verktyg*: en tång, en sax, en syl, en lövsåg, en kniv, något att göra mönster med. Och en arbetsbänk behövs, gärna placerad på en lite undanskymd plats, kanske ett gammalt övergivet kök på ovanvåningen i ett hus på landet. Man behöver ett rum man *kan* stänga om – en akademi. Det ska inte vara stängt och tyst hela tiden, men det måste gå att stänga medan man arbetar.

Akademikerns viktigaste verktyg idag kan verka vara datorn men i själva verket är det begreppet. Och likt arbetet med en näverask måste vi försöka uppnå precision med våra verktyg, de måste träffa rätt. Därför måste de interagera med materialet, som kniven mot nävern. De måste trycka och svikta, forma eller mjuk tälja fram en linje eller ett mönster.

Vissa begrepp blir vissa akademikers favoritverktyg. De ligger efter ett tag så skönt i handen. Användandet av just dem är också lättast att lära ut. Men om hantverket ska utvecklas måste vi vara beredda att prova nya begrepp och gärna hitta på egna.

Man bör kunna märka om begreppen *fungerar som* verktyg om de fäster och tar tag i materialet. Man märker nog också hur materialet sliter på begreppen och ibland gör dem helt utslitna. De blir, som man säger, nötta fraser.

Just precisionen är särskilt viktig. Jag tänker till exempel på Liv Finstads *politiblikket*, norska för *polisblicken*, som i ett ord fångar polisens sätt att zooma in de förmodat misstänkta i samhället och samtidigt bortse från de förmodat laglydiga (Finstad 2013). Polisblicken zoomar in den luggslitna figuren med udda

rörelsemönster vid den udda tidpunkten på dygnet: den där gamla proppfulla bilen körd av en yngling i ryckig stil eller tonåringen ur en etnisk minoritet med alldeles ”för fin” cykel.

Polisblicken *låter oss se hur polisen ser*. Begreppet uppmärksammar och ”skär ut” fenomen i ett material (till exempel observationer av och intervjuer med poliser). Det gör ett snyggt och intressant snitt.

Eller Erving Goffmans begrepp: självpresentation, stigma, *back stage* och *front stage*, totala institutioner (Goffman 1959/1974, 1961/2004, 1963/2011). Eller Hannah Arendts distinktion mellan våld och makt, där makt beror på ”antalet bakom” – människorna bakom, ibland bara tysta, i stilla samförstånd – medan våld beror på redskap: gevär, kulspruta, stridsvagn, spännbälte (Arendt 1969/2008, Wästerfors 2016, s. 70).

Begrepp hjälper oss att ”snida” materialet och undersöka kvaliteter i det. Och fungerar inte de begrepp vi fått tag i så myntar vi nya. På egen hand har jag till exempel försökt beskriva hur personal och ungdomar på ungdomsvårdsinstitutioner ibland kan framträda för varandra som personer snarare än roller eller positioner. I ”fickor” av *personifierande interaktioner* kan människor på institution – lite i skymundan – ibland agera förvånansvärt avspänt och spontant, som om institutionen inte fanns (Wästerfors 2014, s. 232).

Jag har också försökt beskriva skolsabotage på dessa institutioner. Det sker inte bara genom att eleverna ”konkurrerar ut” lektionerna utan också genom att de naggar dem i kanten: *pepprar* dem.

Fina begrepp är nästan omöjliga att glömma även i vardagslivet. Johan Asplunds *asocial pratsamhet* är ett exempel, om det icke-responsiva, icke-tillvända sättet att prata, som om man pratade med ett glas på bordet snarare än människan mitt emot (Asplund 1987). Man hamnar då och då i situationer där andra verkligen är asocialt pratsamma gentemot en själv, eller en själv gentemot andra.

Eller Georg Simmels *kristalliserade interaktioner* – ett sätt att betrakta det som vanligen kallas struktur och institution (Simmel 1950/1964, s. 9ff). Människors samspel har stelnat eller kristalliserats. Människors samspel stelnar *oavbrutet*, menar Simmel. Kristalliseringen sker *här och nu*.

Så material och verktyg behövs, men också idéer. Själva åskådliggörandet och föreställningsförmågan behövs i akademiskt hantverk, förmågan att inte enbart arbeta nära materialet utan också ta ett steg tillbaka och betrakta det: se samband, vidare tolkningar och placeringar – och föreställa sig ett resultat.

Och precis som en hantverkare i ett gammalt övergivet kök kan vi inte gärna fastna i varken det ena eller andra, varken i idén om näverasken eller i ett maniskt skärande och knipsande i nävern. Man bör befinna sig i växelspelet eller dialogen emellan, som Howard S. Becker argumenterar för, alltså mellan teori och material (Becker 2008).

Man kan formulera olika moralismer om detta men den jag till vardags finner mest övertygande är omsorgstanken och estetiken. Vi kan inte förlora oss i tankar enbart, för vi måste ta hand om vårt material. Vi måste beakta eller ”sköta om” alla yttranden och uppgifter på bästa sätt. Vi har följt vår nyfikenhet på olika fält och bör återge det nog och med känsla – annars blir resultatet inte fint.

Och vi kan inte heller förlora oss i materialets alla detaljer och krumbukter. Det blir inte heller fint. Det blir plottrigt och gyttrigt. Formen försvinner i empirisk mani.

Min morfar behövde inte bara näver och trä utan också lim och lack, det vill säga något som fogar samman materialet och gör det vackert. Samhällsvetaren behöver ett språk.

Man skulle kunna säga att det färdiga verket helst ska bli *tilltalande*. Det ordet rymmer en dubbelbetydelse. Det ska vara snyggt *och* kommunicerbart. Det ska tala *till* någon eller några. Om jag tvekar och inte vet hur jag ska fortsätta går det att fråga sig själv: har jag nu gjort det så fint jag kan? Vill jag nu visa upp det?

Ingen akademiker arbetar så hårt och putsar så ihärdigt som den som snart ska visa upp något. Ingen slipar så på sina formuleringar.

Och då är det gamla övergivna köket inte oviktigt: platsen eller miljön, ett litet hörn någonstans där man finner arbetsro – innan man går ut och presenterar näverasken.

Men analytiskt ”hantverk” – nu invänder någon (kanske jag själv) att det inte är just hantverk som samhällsvetenskap ska liknas vid, utan konst. Ett stycke ny kunskap ska väl inte vara som en fruktskål, en kaffekopp eller näverask? Det ska vara starkt och slående, förbluffande eller chockerande. Det ska bli som ett konstverk som bryter alla konventioner. Det ska bli unikt och oförglömligt – och därför refereras till.

Och i någon mån är det förmodligen riktigt, det också. Hantverksmetaforen har sina begränsningar. (Den åstadkommer väl inte direkt några paradigmskiften.)

Forskningen riskerar att framstå som visserligen övertygande och välgjord men långt ifrån *omskakande* eller bländande, som en fantastisk installation eller film.

Å andra sidan har även konstliknelsen eller konstidealet sina begränsningar, åtminstone om vi utgår från hur konst vanligen definieras idag. Risken finns att akademikern – med konstnären snarare än hantverkaren som föredöme – strävar efter chocken och gränsöverskridandet i sig, utan fotfäste i en undersökning. Man vill ha nya fantastiska teorier, nya bländande begreppsapparater eller drastiska tolkningar. Man vill ha stora ord om stora nyheter – som inte alltid visar sig vara så nya eller stora, när allt kommer omkring.

Ibland blir det till slut ingenting. Det blir inte ens en liten ask. Där fanns ingen näver, till att börja med. Där fanns inga mot materialet sviktande verktyg och ingen bärande idé. Akademikern har bara pratat och pratat, spekulerat och spekulerat.

Så även om vi gärna vill skaka om och bryta ny mark bör vi inte se ned på hantverket. Och vad *är* konst? Vad är berömvärt, minnesvärt? I nuet är det svårt att avgöra. Vad som längre fram blir ihågkommet och märkvärdigt vet vi inte idag. Inte heller vet vi vad som i framtiden glöms bort.

På den punkten vänder jag mig mot Mats Alvesson och Roland Paulsen och deras försök att slå fast relevansen en gång för alla – och understödja krafter som systematiskt vill rensa bort allt det irrelevanta och icke-refererade.² För det verkligt märkvärdiga är alltför undflyende, menar jag, alltför tvetydigt och obestämt, alltför kontextberoende. Ingen kan idag säga vad människor imorgon finner relevant. Ingen kan säga vilka av dagens stora namn som då förblir stora. Och även idag samexisterar flera relevanser.

Det vanliga hantverket, omsorgsfullt och absorberande, kan mycket väl behöva vårt stöd. Material av hög kvalitet, behändiga verktyg, fångslande idéer, arbetsro och ett ”sammanfogande” språk – i dagens bullrande jakt på det nya och det ”relevanta” är det nog klokt att ta vara på det.

Vi vet nämligen inte vems hantverk som en dag hålls upp för allmän beskådan, eller ens i vilket sammanhang. Kanske blir det vår näverask som refereras och betraktas en dag, kanske rentav med en förundrande blick. Hur gjorde de egentligen den där?

² ”Samhällsvetare bryr sig för lite om forskningens värde”. Mats Alvesson & Roland Paulsen i *DN* 9/9 2017.

Referenser

- Arendt, Hannah (1969/2008). *Om våld*. Göteborg: Daidalos.
- Asplund, Johan (1987). *Om hälsningsceremonier, mikromakt och asocial pratsamhet*. Göteborg: Korpen.
- Becker, Howard S (2008). *Trick of the Trade. Yrkesknep för samhällsvetare*. Malmö: Liber.
- Finstad, Liv (2013). "Tjuv och polis", i Jacobsson, Katarina & Wästerfors, David (red.) *Från klarhet till klarhet*. Malmö: Égalité.
- Goffman, Erving (1959/1974). *Jaget och maskerna. En studie i vardagslivets dramatik*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Goffman, Erving (1963/2011). *Stigma. Den avvikandes roll och identitet*. Stockholm: Norstedts.
- Goffman, Erving (1961/2004). *Totala institutioner. Fyra essäer om anstaltslivets sociala villkor*. Lund: Studentlitteratur.
- Simmel, Georg (1950/1964). *The sociology of Georg Simmel*. Övers. och red. K. H. Wolff. New York: Free Press.
- Wästerfors, David (2014). *Lektioner i motvind. Om skola för unga på institution*. Malmö: Égalité.
- Wästerfors, David (2016). *Våld*. Stockholm: Liber.

Vad präglar samspelet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet inom högre utbildning?

Johannes Persson

Vetenskap och beprövad erfarenhet inom högre utbildning är både en mycket gammal och en relativt ny idé. Den *nya* idén är från 1990-talet, från tiden när begreppet tog plats i den svenska lagstiftningen. Sedan 1992 står det i Högskolelagen: "Staten ska som huvudman anordna högskolor för utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet" (2§).

Den *gamla* idén har omgärdat Sveriges läkarutbildningar, åtminstone sedan början av 1800-talet. Redan 1774, när en debatt uppstod om doktorsgraden hade delats ut för lättvindigt vid ett eller annat lärosäte, kunde det i ett kungligt brev daterat den 8 oktober refereras till något som i mycket påminner om vetenskap och beprövad erfarenhet. "... at doctorsgraden ej androm tilldela, än dem, hvilka genom bepröfvade studier ådagalagt nöjaktiga prof af lärdom och erfarenhet ..."

(Hjelt 1891-1893, s. 484, första delen).

Den nya idén har kommit att sammanblandas med en annan, mer internationellt spridd idé, om evidensbaserad medicin. Det är inte egendomligt. Begreppet evidensbaserad medicin myntades på 1980-talet och begreppet evidensbaserad policy på 1990-talet. Båda har fått ett enormt genomslag. Den svenska idén har drunknat i de internationella rörelserna.

Sammanblandningen är dock problematisk, även om den är förståelig. Den ger en felaktig bild av den svenska idéns ursprung och bevekelsegrunder. Dessutom innebär sammanblandningen en risk. Idén om evidensbaserad utbildning är trots sitt enorma

genomslag antagligen för snäv och dömd till undergång. Vad som motiverar denna dystra profetia kan jag inte mer än helt kortfattat redogöra för här:

Det avgörande problemet – som jag ser det – är att idén om evidensbaserad medicin leder till en för stor skillnad mellan dem som sammanställer och syntetiserar evidens (evidensbaserade praktiker) och dem som använder evidensen (evidensanvändare) (Persson m.fl., manuskript). Evidensbaserad medicin byggde från början på idealet att den enskilde läkaren skulle vara en kritiskt reflekterande evidensbaserad praktiker, som kunde kombinera forskningsevidens med egna erfarenheter och beprövad erfarenhet. Upphovsmännen bakom evidensbaserad medicin insåg emellertid snart att den strävan var orealistisk. Den krävde för mycket av läkarna. Som en av rörelsens viktigaste företrädare, Gordon Guyatt, uttryckte det kunde man bara kräva att läkarna skulle ha “a readiness to identify evidence-based sources which summarizes the evidence for them” (Guyatt, intervjuad i Daly 2005, s. 91).

Detta skifte, från läkare som evidensbaserade praktiker till evidensanvändare, medförde dessvärre att det kritiska arbetet med att värdera belägg och integrera evidens av olika slag sker på en nivå ovanför läkarna. När evidensen når dem är evidenshierarkierna redan cementerade.

Den begreppsliga och faktiska klyftan mellan evidens och ”annan information” som därigenom uppstår och som evidensanvändaren, i det här fallet läkaren, naturligtvis har att förhålla sig till, är i grund och botten inte förenlig med den ursprungliga idén om evidensbaserad medicin. Den idén skulle ju väcka läkarna ur deras auktoritetstro, göra dem mer kritiska och reflekterande och bättre på att jämföra egna erfarenheter med andras. Inget av detta eftersträvarsvärda kvarstår efter ett skifte där läkaren blir en evidensanvändare. Det är därför ingen speciellt vågad gissning att vi sett början till slutet för rörelsen. Redan det faktum att många nu börjat använda ord som ”evidensinformerad” eller ”forskningsinformerad” snarare än ”evidensbaserad” är en indikation på dess sönderfall.

För att ytterligare visa på de problem som idén om evidensbaserad medicin står inför breddar jag nu diskussionen till att omfatta mer än evidensbaserad medicin. Rörelsen finns ju också inom socialt arbete, miljövard, skola och politik. Till problemet ovan kommer då insikten att de evidenshierarkier som evidensanvändaren måste godta medför att många problem och frågor som den enskilde beslutsfattaren ställs inför i sin vardag inte kan besvaras med hjälp av de evidenssammanställningar som finns att tillgå. Den vetenskapliga evidensen, som utgör grunden för evidenssammanställningarna, är ibland otillräcklig – eller rentav obefintlig – och ofta för snäv – i meningen att den är svår att implementera i praktiken. Den är otillräcklig därför att inte alla praktiska problem är väl

beforskade. Den är för snäv därför att de belägg som finns, inte alltid har bäring på de situationer som evidensanvändaren har att hantera.

Inom högre utbildning har den evidensbaserade rörelsen inte fått samma fäste som inom skolan. Däremot har många fenomen, som till exempel studenters föreläsningsanteckningar och betydelsen av dessa för deras lärande, studerats under årtionden, ofta med hjälp av randomiserade kontrollerade interventionsstudier under laboratorieliknande förhållanden. Där finns också, som Colin Loughlin, doktorand i utbildningsvetenskap, gjort mig uppmärksam på, en medvetenhet om att de samband man funnit i dessa studier ofta är svåra att överföra till verkliga lärandesituationer.

Behovet av vetenskap och beprövad erfarenhet

Sönderfallet i vår tilltro till evidensbaserad medicin, vars anledningar jag nu kort skisserat, kan i värsta fall leda till att man kommer att tillåta för dåliga belägg i framtiden, i patientrelaterade beslut såväl som beslut inom socialt arbete, miljövard, skola och högre utbildning – för läkare, sjuksköterskor och arbetsterapeuter så väl som andra. Man riskerar att kasta ut barnet med badvattnet. Det är djupt problematiskt. Det var inte det man ville uppnå med evidensbaserad medicin (EBM) som det var fel på. Ambitionerna bakom evidensbaserad politik och skola var också lovvärda. Att vara medveten om kvaliteten i de belägg vi använder vid beslutsfattande och riskhantering är något klart positivt, för att inte säga nödvändigt.

Det är i detta läge som det svenska begreppet vetenskap och beprövad erfarenhet kan visa sin styrka (Persson m.fl., 2017). Även om begreppet behöver preciseras för att passa de olika tillämpningarna, är det en förnuftig och mer realistisk idé, som ställer krav på såväl de vetenskapliga beläggen som den praktiska erfarenheten – och dessutom att beläggen av dessa två slag inte står i konflikt med varandra (Persson m.fl. i tryck). Frågan om hur vetenskapliga belägg och beprövad erfarenhet ska sammanvägas blir en viktig uppgift för beslutsfattaren, även när han eller hon använder sig av systematiska sammanställningar av den vetenskapliga kunskapen. En intressant parentes i sammanhanget är att många ledande svenska läkare välvilligt tolkat evidensbaserad medicin som kravet på vetenskap och beprövad erfarenhet:

EBM [evidensbaserad medicin] är egentligen endast en omformulering av devisen »vetenskap och beprövad erfarenhet« (Werkö m.fl. 2002, s. 3478).

Men de två idéerna är alltså inte identiska. Kanske finns här på sikt en möjlighet att exportera en god svensk begreppsbildning (med viss nordisk spridning (Persson m.fl. 2017)), istället för att ta till sig en i grund och botten för enkel och orealistisk internationell idé? Rimligtvis tillämpas principen bakom vetenskap och beprövad erfarenhet redan av andra än nordbor, men en adekvat begreppsbildning och rättvisande modeller för hur kunskapen faktiskt bör integreras är också viktiga.

Det nya begreppet inom högre utbildning

Det finns emellertid ytterligare två anledningar att inte sammanblanda vetenskap och beprövad erfarenhet med evidensbaserad högre utbildning. Dessa två anledningar utgör också skillnader, såvitt jag uppfattar det, mellan det gamla begreppet om vetenskap och beprövad erfarenhet i läkarutbildningen och det nya begreppet i högskolelagen.

a) vetenskap och beprövad erfarenhet – två värden i sig

Den första av dessa anledningar är att skälet till att såväl vetenskap (eller snarare vetenskaplig grund) som beprövad erfarenhet finns med i lagtexten är att man tydligt vill stadfästa att dessa är värdefulla i sig själva, det vill säga oberoende av om de sätts i användning i beslutsfattande. Den dimensionen finns inte alls med i den evidensbaserade rörelsen. Där handlar det om att man ska ha evidens för någonting – vanligtvis för effektiviteten hos en intervention av något slag.

Historien bakom införandet av begreppet i högskolelagen talar dock sitt tydliga språk. Till att börja med infördes begreppet vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i två delar. Det började redan på 1970-talet med vetenskaplig grund. Persson och Persson (2017) argumenterar för att det vid tillfället handlade om att balansera andra, mer instrumentella mål som formulerades för högskoleutbildningen. Det kan man möjligtvis utläsa redan i den portalparagraf där begreppet vetenskaplig grund omnämns:

Utbildningen inom högskolan skall bygga på vetenskaplig grund. Utbildningen skall anordnas så att de studerande förvärvar kunskaper och färdigheter samt utvecklar sin förmåga att kritiskt bedöma företeelser av skilda slag. Utbildningen skall främja att de studerande förbereder sig för skilda yrken eller vidareutvecklar sig inom yrken som de redan utövar. Inom utbildningen skall kunskaper och färdigheter som har vunnits inom arbets- och samhällslivet i övrigt tas tillvara. (Högskolelag 1977, 2 §)

(Paragrafen är intressant också i samband med vår tidigare diskussion om evidensbaserade praktiker och evidensanvändare. Eftersom tonvikten ligger på förmåga att kritiskt bedöma är det snarare den förra kategorin som universiteten ska utbilda, enligt lagtexten).

En indikation på att värdet i sig var viktigt också när det gäller beprövad erfarenhet, vid införandet i Högskolelagen 1992, får man i förarbetena till lagen.

Inom många praktiska yrkesutbildningar är det samtidigt lika viktigt att undervisningen också till stor del baseras på beprövad erfarenhet. Sådana kunskaper har inom dessa områden ett självständigt värde. (Prop. 1992/93:1, s. 26)

Naturligtvis kan man tolka ”självständigt värde” i propositionen på flera sätt. Det mest närliggande är självständigt värde i förhållande till vetenskaplig grund. Den läsningen illustrerar den svenska begreppsbildningens idé, att vi behöver förhålla oss till båda sorternas belägg. Men tolkningen att kunskapen om den beprövade erfarenheten är värdefull i sig ligger också nära tillhands.

b) vetenskaplig grund är inte nödvändigtvis samma sak som vetenskap

Formuleringarna i de gamla läkarinstruktionerna, eller för den delen i det kungliga brevet från 1774, är i termer av ”vetenskap och beprövad erfarenhet” eller ”lärdom och erfarenhet”. Formuleringen i högskolelagen är i termer av ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet”

Den andra anledningen till att man möjligtvis måste vara försiktig i jämförelser mellan det gamla och det nya begreppet inom högre utbildning är just att man i den nya begreppsbildningen talar om vetenskaplig grund snarare än vetenskap.

Exakt vad detta har för implikationer är inte helt enkelt att reda ut. Det skulle kunna vara så att skillnaden är oavsiktlig, möjligtvis betydselös.

Som filosof får man ändå ta sig friheten att undersöka de möjliga implikationerna, och sådana tycks finnas. Vetenskaplig grund kräver att man *bygger* på

den vetenskapliga grunden, medan kravet till exempel i läkarinstruktionen varit att behandlingar ska vara *i överensstämmelse med* vetenskap. Att bygga på vetenskaplig grund kräver att man tar vetenskapen under beaktande, men möjligtvis går utöver eller omtolkar det den säger. Att vara i överensstämmelse med vetenskap kräver inte att man aktivt beaktar vetenskapen, men däremot att man inte avviker från den (Persson 2017). Det är intressant att det nya begreppet, i kraft av att det betonar den vetenskapliga *grunden*, på det viset ligger närmare idealet om den evidensbaserade praktikern än det gamla begreppet gjorde.

Beprövad erfarenhet

Beprövad erfarenhet, slutligen, har diskuterats en del inom högre utbildning i allmänhet och inom utbildningar som leder fram till anställningar inom hälso- och sjukvården i synnerhet. Det är tydligt att begreppsanvändningen i de diskussionerna påminner om hur beprövad erfarenhet förstås inom läkarkåren (Persson & Wahlberg 2015, Wahlberg & Persson 2017, Persson 2017).

1. prövningens allvar	Om man slår på "beprövad" i ordboken från 1850 står det "noga, sorgfälligt prövad". Beprövad erfarenhet är nog prövad
2. praktiken som ursprung	Ett exempel från Läkartidningen: "Mycket som görs inom den beprövade erfarenheten är bra. Man ska inte underskatta behovet av ny teknologi. "Den beprövade erfarenheten har sin grund i att man gör något nytt, i praktiken, som får fäste
3. praktiken som prövningsmekanism	Klinisk erfarenhet av en medicinsk åtgärd är viktig, den kompletterar andra prövningsmekanismer, som t.ex. laboratorieförsöken. Fungerar åtgärden verkligen i praktiken? Ger den bättre resultat för oss än alternativen? Genom att pröva detta, i praktiken, växer den beprövade erfarenheten
4. praktiken som evidens	Genom olika kvalitetsregister, dit man rapporterat in åtgärder och utfall, ges tillgång till massor med data om olika praktiker. Ur dessa kan man sluta sig till vad som är i överensstämmelse med beprövad erfarenhet
5. erfarenhetens utbredning: personen	Ibland vill man anställa personal som har beprövad erfarenhet av något speciellt
6. erfarenhetens utbredning: kollektivet	Ibland menar man att beprövad erfarenhet måste vara delad av många

Förståelsen att beprövad erfarenhet är prövad med ett visst allvar dominerar i flera viktiga dokument inom högskolesektorn, och den betydelsen verkar vanligare än

att metoden uppstått i praktiken eller att man är överens om att den är bra (vilket är två andra dimensioner hos begreppet, enligt tabellen från Persson (2017) ovan).

Ett tydligt exempel på detta är när Högskoleverket 2008 formulerar en explicit karakterisering av begreppet:

Beprövad erfarenhet är något *mer* än erfarenhet, också om den är lång. Den är *prövad*. För detta fordras att den ska vara dokumenterad, i varje fall på något sätt kommunicerad så att den kan delas med andra. Den ska också i ett kollegialt sammanhang vara granskad utifrån kriterier som är relevanta för erfarenhetens verksamhetsinnehåll. Den bör också vara prövad utifrån etiska principer: all erfarenhet är inte av godartat och därmed efterföljansvärt slag. Med en sådan prövning kommer man nära det vetenskapliga arbetssättet även om innehållet kan vara ett annat än det vetenskapligt genererade. (Högskoleverket 2008, s. 23 ff)

Ett annat exempel: ”Beprövad erfarenhet kan ses som en erfarenhet som har utsatts för kritisk prövning med hjälp av teoretisk reflektion” (Josefson 2005, s. 32).

Prövningens allvar är alltså en central komponent i hur begreppet beprövad erfarenhet används inom högre utbildning. Och det är en av anledningarna till att det är ett misstag att inte ställa frågan om evidensanvändarnas erfarenhet är evidens. Den frågan borde vara lika viktig för både de vetenskapliga beläggen och beläggen från praktisk erfarenhet.

Beprövad erfarenhet och lokal kunskapsutveckling

Jag skulle avslutningsvis vilja lyfta fram en annan möjlig dimension av beprövad erfarenhet. Det är en dimension där beprövad erfarenhet växer fram lokalt (oavsett om den ursprungliga idén är lokal) som det som visar sig fungera i en viss miljö – och som möjligtvis, även om det är en separat fråga, skulle kunna fungera i andra situationer också. Det är en dimension av begreppet som tydligast kommer till uttryck i 2-4 i figuren ovan. De lokala aspekterna av beprövad erfarenhet kan ha ett stort värde ur riskhanteringssynpunkt, men det har också en annan möjlig funktion, nämligen deras förmåga att bidra till kunskapsutveckling.

När man läser de tidiga föreläsarna för synen att kombinera vetenskapliga belägg med de praktisknära, är bevekelsegrunden ofta att det är bättre att lita till noggrann, förutsättningslös observation, än att spekulera utifrån begränsade

teorier. Som Sandy Åkerblom visat mig finns det ett drag av Newton och kanske Bacon i flera av läkaren Nils Roséns anmärkningar i den riktningen:

Jag anförer icke detta exempel, i tanka, at härigenom recommendera *Hippocratis* skrifter, de recommendera sig nog sjelfva och hafva den lyckan at ingen Secte är, som icke beropar sig på dem; utan på det jag må visa huru vi skole skicka oss i sådane mål, hvarest vi icke hafva den minsta grund til at raisonnera, nämligen, at vi då blott böra hålla oss vid facta, och beropa oss på observationer, men sådane, som äro til at lita på. (Rosén von Rosenstein 1746, s. 28f)

Det är den noggranna, teorioberoende observationen som lyfts fram. Den kan, och är ofta, knuten till vetenskapen. Den bildar kärnan i den Baconska induktivismen. Men den är inte beroende av vetenskapen. Och den måste inte nödvändigtvis leda till upptäckten av generella mönster. Den kan ha ett stort värde ändå i framväxten av lokal kunskap om viktiga ting. I enskilda fall kan den sortens kunskap vara unik och av stort intresse för framtida vetenskap att inlemma. I andra fall kan den samspela med vetenskaplig kunskap på ett mer vardagligt sätt, som när vetenskap och beprövad erfarenhet formar den högre utbildningen.

Referenser

- Daly, Jeanne (2005). *Evidence-based medicine and the search for a science of clinical care*. California: Millbank books on Health and the Public.
- Hjelt, Otto E. A. (1891-1893). *Svenska och finska medicinalverkets historia 1663-1812*. Helsingfors: Helsingfors centraltryckeri.
- Högskoleverket (2008). Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen. *Högskoleverkets rapportserie*. Stockholm: Högskoleverket.
- Josefson, Ingela (2005). "Vetenskap och beprövad erfarenhet", i Carlgren, Ingrid, Josefson, Ingela & Liberg, Caroline (red.) *Forskning av denna världen II – om teorins roll i praxisnära forskning*, 30-38. Uppsala: Ord & Form AB.
- Persson, Anders & Persson, Johannes (2017). "Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i högre utbildning och skola", i Sahlin, Nils-Eric (red.) *Vetenskap och beprövad erfarenhet – skola*. Lund: Lunds universitet.
- Persson, Johannes (2017). "Är vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i skolan samma sak som vetenskap och beprövad erfarenhet i hälso- och sjukvård?", i Sahlin, Nils-Eric (red.) *Vetenskap och beprövad erfarenhet – skola*. Lund: Lunds universitet.

- Persson, Johannes, Anttila, Sten & Sahlin, Nils-Eric (i tryck). "Hur förstå 'och' i 'vetenskap och beprövad erfarenhet'?" *Filosofisk Tidskrift*.
- Persson, Johannes m.fl., (manuskript). "Harnessing local knowledge for scientific knowledge production – challenges and pitfalls."
- Persson, Johannes, Vareman, Niklas, Wallin, Annika, Wahlberg, Lena & Sahlin, Nils-Eric (2017). "Science and proven experience: a Swedish variety of evidence-based medicine and a way to better risk analysis?" *Journal of Risk Research*. doi <https://doi.org/10.1080/13669877.2017.1409251>.
- Persson, Johannes & Wahlberg, Lena (2015). "Vår erfarenhet av beprövad erfarenhet: några begreppsprofiler och ett verktyg för precisering." *Läkartidningen* 112 (49).
- Rosén von Rosenstein, Nils. 1746. *Tal om en opartisk och förnuftig medici förnämsta göromål, hållit för kongl. svenska vetenskaps academien, af ... Nils Rosén, då han afträdde sit præsidium d. 12 april 1746. På kongl. vetenskaps academiens befallning*. Stockholm: Lars Salvius.
- Wahlberg, Lena & Persson, Johannes (2017). "Importing notions in health law: science and proven experience." *European Journal of Health Law* 24.
- Werkö, Lars, Asplund, Kjell, Aspelin, Peter, Britton, Mona, Eliasson, Mats, af Geijerstam, Jean-Luc & Thelander, Sten (2002). "Två år med EBM i Läkartidningen: Klinisk forskning och rutinsjukvård har närmast sig varandra." *Läkartidningen* 99 (36).

Vad har seminariet för värde?

Erika Andersson Cederholm

Mitt intresse för det vetenskapliga seminariet grundar sig på lite olika erfarenheter. Inom ramen för en högskolepedagogisk kurs intervjuade jag ett antal doktorander från olika samhällsvetenskapliga institutioner om hur de upplevde seminarierna och vad de betydde för dem (Andersson Cederholm, 2013). Detta tillsammans med erfarenheterna av det konkreta arbetet med att organisera forskarseminarier har fått mig att reflektera över värdet av denna akademiska mötesform – inte minst utmaningen att få kollegerna att överhuvudtaget dyka upp när institutionerna har sina regelbundna forskarseminarier.

Intresset för det vetenskapliga seminariet som form tangerar också ett av mina forskningsintressen, nämligen det som handlar om hur gåvoekonomier fungerar – hur tjänster och gentjänster integreras med mer formella utbytesrelationer. Vilken betydelse har egentligen kollegialitet och vänskap på arbetsplatser och hur flätas det personliga in i det professionella? (jfr Andersson Cederholm & Åkerström 2016).

I boken *Det goda seminariet – Forskarseminariet som lärandemiljö och kollegialt rum*, redigerad av Marie Cronqvist och Alexander Maurits (2016), betonas det att seminariet är en tradition att slå vakt om, med speciella värden, pedagogiska som sociala, som en arena för kunskapsutbyte. Samtidigt är seminariet något som ofta bortprioriteras i vardagen. "Vad har det för värde för mig?" hör man kolleger retoriskt fråga när de överväger om de ska gå på veckans forskarseminarium eller inte. Det låter likt den klyscha som ofta används i mer affärsmässiga sammanhang: "What's in it for me?"

Jag ställer därmed frågan om det är så att seminariet – genom att både högakts och bortprioriteras – uttrycker en spänning mellan å ena sidan en individualiserad målrationalitet och mätbarhetskultur, dvs. en ekonomi där valutan är antal

timmar och antal publikationer – och å andra sidan en ekonomi kännetecknad av ett kollegialt gåvoutbyte.

Jag vill här lyfta fram tre teman, eller tre dimensioner, som jag menar illustrerar hur en i grunden spänningsfylld social, akademisk arena fungerar: 1) Seminariets inneboende spänning mellan det uttalade och det outtalade, 2) Känslouttrycken i en saklighetskultur och 3) Gåvoutbytets roll, dvs. de informella transaktionerna, i en formell ekonomi.

Det outtalade

På ett mer uttalat och synligt plan ser vi ofta seminariet som en plats, eller arena, för kunskapsutbyte. Här presenteras och diskuteras forskning. Här lär vi oss diskursen, var ämnets gränser går, och vilka disciplinära gränser vi tillåts överskrida.

Men under ytan, mer outtalat, lär vi oss också mycket annat som inte alltid lyfts fram så tydligt. Vi lär oss det akademiska hantverket (jfr Wästerfors bidrag i denna volym) och förmågan att kommunicera, diskutera och argumentera. Det är olika färdigheter som vi nog alla är överens om är oerhört viktiga och av mer generisk karaktär än den specifika ämneskompetensen.

Men tränger vi lite längre under ytan finns det annat vi lär oss, saker som vi kanske mindre gärna talar högt om, och som är betydligt mer kontroversiella. Det kan vara uppförandekoder som tar sig uttryck i informella talarordningar och hur tydligt – eller otydligt – kritik tillåts formuleras och av vem. Talarutrymmen, bekräftande blickar och kroppshållningar är olika typer av outtalade praktiker som synliggör rådande hierarkier. Den genusrelaterade maktordningen är ett exempel på en struktur, som vi ofta säger oss vilja bryta – kanske rent av har som tema på ett forskarseminarium – men som vi ändå ser reproduceras i vardaglig praxis (jfr Schnaas 2016).

Längst ner finner vi således det outtalade. Ibland dyker det ändå upp i humorns form. Doktorander jag intervjuat och samtalat med berättar om hur de slagit vad på förhand om vem som kommer att säga vad under seminariet, och fnissat belåtet när de får rätt.

Det är dock inte alla som fnissar belåtet. En doktorand jag intervjuade berättar att hon ofta varit gråtfärdig efter att hon presenterat en text, och först flera år senare, efter att hon disputerat, verkligen insett det positioneringsspel som pågått. En

annan, numera lite mer luttrad nydisputerad, insåg så småningom att seminariet handlade ganska lite om hennes produkt, utan om något helt annat:

Ja det finns ett politiskt spel också, att man måste visa vilken position man har i den akademiska världen, eller den sociologiska världen. Eller i den företags-ekonomiska världen, eller vad det nu är här. Och då blir man mer en marionett, en figur som sitter där med sitt papper. Och så har många sagt till mig när jag pratat om det här, att ”ja men så är det i vår värld, det får man bara acceptera”.

Känslouttrycken

Orvar Löfgren, som är en av författarna i antologin *Det goda seminariet* (2016), benämner träffande seminariet som ett känslorum. Mycket känslor är i omlopp och en mästrande ton, ironi och sarkasm är sådant som dröjer sig kvar i vårt medvetande långt efter seminariet. Men känslor är något som vi gärna bortser från när det gäller det vardagliga akademiska arbetet (jfr Bloch 2002). Inom akademien verkar vi i en saklighetskultur, eller: det är viktigt att vara rationell, att argumentera väl och logiskt. Att t.ex. skilja på sak och person när vi levererar kritik är en stark norm, här uttryckt lite ironiskt av en doktorand:

Ja och så kan man ibland få den kommentaren att du måste skilja mellan text och person... men det är ju jag som lagt ner sju år av mitt liv! På den här avhandlingen. Det är helt omöjligt att skilja mellan mig som fysisk person och det här som jag svettats, gråtit, skrikit över. ”ja men det är inte du som person...” ja jag vet att inte avhandlingen handlar om mig som person, men det är ju jag som person som har producerat den! För det får man alltid höra... det är inte du som person... hmmm.

Det är möjligt att undertryckta känslor och saklighetsideal gör att vi inte ser eller ens vill erkänna det mer lågmälda, emotionellt präglade seminariearbetet som har med ton, takt och respekt att göra. Det är en form av emotionellt arbete som kan tyckas vara självklart i den kollegiala dialogen, i syfte att få största möjliga fokus på innehållet i diskussionen, och mindre att fastna i positioneringsspel och i bekräftandet av hierarkier. Inom serviceforskningen finns ett väletablerat begrepp för detta: *Emotional labour*, eller på svenska ”känsloarbeta”. Det används ofta i sammanhang där man vill lyfta fram vad en servicegivare gör för att få kunden eller klienten att känna sig väl till mods (Hochschild 1983). Även om begreppet ”labour” antyder en eventuell exploatering av servicepersonal, är dock det svenska och något mer neutrala ”känsloarbeta” överförbart till många olika professionella

situationer. Det är kanske dags att se det emotionella arbetet som en del i utövandet av vår profession som akademiker när vi uppträder som kolleger och pedagoger. Tonen med vilken du förmedlar din kritik kan vara väl så avgörande som själva innehållet i det du säger (jfr Jons 2016). Förmågan till ton och tajming – hur säger du saker och när du säger det – är något vi bör värdera högt. Om vi uppmärksammar och erkänner den respektfulla tonen som viktig, som en del av det emotionella arbete som ingår i den akademiska professionen, så kan vi också se och tala om bristerna när sådana uppträder. På så vis blir det svårare att enbart förknippa dålig kritik på seminariet med specifika personlighetsegenskaper hos seniora kolleger eller bortförklara det hela som ett internt positioneringsspel ”*som man bara får acceptera*”. Känslarbetet är en del av det intrikata sociala samspel som gör att ett seminarium blir en utbytesarena för kunskapsgåvor, snarare än en arena för instrumentell positionering.

Gåvoutbytet

Seminariet är en plats för socialt utbyte: vi ger och vi tar emot. Och i denna process stärks relationerna och vi befäster sociala och professionella identiteter. Det kan tyckas vara den idealtypiska gåvoekonomin.

Men gåvoekonomin har i förhållande till den formella ekonomin ett mycket specifikt karaktärsdrag: det outtalade. Du kan aldrig öppet kräva en gåva eftersom det strider mot själva givandets natur. Det är *det* som utgör själva magin och dynamiken i gåvoekonomin (Godbout 1998). Reciprociteten är här en mycket stark norm. Gåvoekonomier handlar om relationer. Det handlar inte om objektet – gåvan – i första hand utan om den bekräftande handlingen. Men det faktum att vi inte öppet kan kräva eller ens förvänta oss en gåva bidrar också till att gåvoekonomins mekanismer förblir outtalade i det vardagliga umgänget, inte minst med kollegerna. Jag kan känna mig besviken på dem som inte dök upp på seminariet, men jag kan inte öppet kräva att de skall delta. Jag kan knappt muttra om min besvikelse, utan att det leder till sura eller förnärmade miner.

Därför kan man svårligen införa riktlinjer och regler för seminariedeltagandet. Eller: naturligtvis kan man införa riktlinjer, men de kommer troligtvis att möta motstånd, i alla fall om det gäller seminarier med kolleger som är relativt jämlika, och således inte befinner sig i den typiska undervisningssituationen. Om närvarolistor inte använts tidigare på institutionens forskarseminarier, kommer ögonbryn att höjas och en och annan att uttrycka sitt missnöje.

Det fina med gåvoekonomin, i form av reciprociteten och stärkandet av relationer, har också en baksida: den bakbinder oss. Du kan bara hoppas på att dina kolleger förstår och uppskattar värdet av ett ömsesidigt kunskapsutbyte. Och för att förstå värdet av detta måste man vara på plats och bejaka kunskapsutbytet sociala natur; kort och gott delta i den praktikgemenskap som seminariet utgör.

Avslutningsvis

Seminariet uttrycker spänningen mellan å ena sidan en målstyrd individualiserad mätbarhetskultur – eller en formell ekonomi, där våra insatser graderas i timmar, antal publikationer mm – och å andra sidan en gåvoekonomi, präglad av en kollegialitet baserad på socialt utbyte. De här två olika systemen av utbyte, eller ekonomier om man så vill, är intensivt inflätade i varandra. Men dess olika logiker krockar – om än mer eller mindre i olika situationer och sammanhang. Ett ögonblick då krocken blir påtaglig är vid den vardagliga prioriteringen och det dilemma som kan uppstå. Ska jag gå på seminariet idag, eller inte?

De tre dimensioner jag diskuterat – det outtalade, känslouttrycken och gåvo-utbytet – illustrerar hur en spänningsfylld arena full av motsägelser fungerar. Att belysa hur två utbytessystem både samspelar och krockar med varandra är viktigt för att förstå hur seminariet kan fungera som en arena för kunskapsutbyte, men också varför det ibland inte fungerar så väl.

Referenser

- Andersson Cederholm, Erika (2013). *Att ta och ge kritik: Känslöarbete i en saklighetskultur*.
- Högskolepedagogisk projektkurs – utbildning på forskarnivå, ht 2012 Institutionen för Servicemanagement och tjänstvetenskap. Lunds universitet.
- Andersson Cederholm, Erika & Åkerström, Malin (2016). "With a little help from my friends – relational work in leisure-related enterprises". *The Sociological Review*, 64 (4).
- Bloch, Charlotte (2002). "Følelser og sociale bånd i Akademia". *Dansk Sociologi* (4).
- Cronqvist, Marie & Maurits, Alexander (red.) (2016). *Det Goda Seminariet. Forskarseminariet som lärandemiljö och kollegialt rum*. Göteborg och Stockholm: Makadam Förlag.

- Godbout, Jacques T. (1998). *The World of the Gift*. Montreal & Kingston, London, Ithaca: McGill-Queen's University Press.
- Hochschild, Arlie R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Jons, Lotta (2016). "Pedagogisk takt. Subtila dimensioner", i Cronqvist, Marie & Maurits, Alexander (red.) *Det Goda Seminariet. Forskarseminariet som lärandemiljö och kollegialt rum*. Göteborg och Stockholm: Makadam Förlag.
- Löfgren, Orvar (2016). "Seminariet som känslorum", i Cronqvist, Marie & Maurits, Alexander (red.) *Det Goda Seminariet. Forskarseminariet som lärandemiljö och kollegialt rum*. Göteborg och Stockholm: Makadam Förlag.
- Schnaas, Ulrike (2016). "Genusperspektiv på forskarseminariet. Betydelsen av en jämställd seminariekultur", i Cronqvist, Marie & Maurits, Alexander (red.) *Det Goda Seminariet. Forskarseminariet som lärandemiljö och kollegialt rum*. Göteborg och Stockholm: Makadam Förlag.

Synlig för vem?

Anna Meeuwisse

Publikationer förmedlar forskningsresultat och är därför en viktig del av verksamheten vid ett universitet. Samtidigt finns det regler och förväntningar på hur och var man publicerar och olika publikationstraditioner bland och inom olika ämnen. Det är också ofta motstridiga principer som står på spel: ekonomiska, prestigemässiga, idéer om samhällsnytta och principer som har med universitetets idé och grundläggande värden att göra.

Är samhällsvetenskaplig forskning osynlig?

Det sägs ofta att samhällsvetenskaplig forskning har minskat i genomslag och att samhällsvetare syns för lite i samhällsdebatten. Samtidigt klagas det på att det närmast publiceras för mycket samhällsvetenskaplig forskning som nästan ingen läser, och att det mesta som skrivs är obegripligt och dessutom saknar samhällsrelevans. I sin nya bok *Return to Meaning: A Social Science with Something to Say* hävdar till exempel Mats Alvesson, Yiannis Gabriel och Roland Paulsen (2017) med Churchillsk retorik att "Never before in the history of humanity have so many written so much while having so little to say to so few".

Utan att helt köpa den eländesbeskrivningen går det inte att förneka att problem finns och bör tas på allvar. Forskare (se t.ex. Biswas & Kirchherr i *The Straits Times* 11/4 2015 och i *Impact of Social Sciences Blog* 2015) har gjort uppskattningen att vetenskapliga tidskriftsartiklar i genomsnitt läses av tio personer. Då får man vara glad. Spridningen utanför vetenskapssamhället är minimal, inte bara för att tidskrifterna är dyra och svåra att få tag på, utan också eftersom de är skrivna på ett fackspråk som är obegripligt för den oinvigda. Open access är alltså ingen lösning på det problemet. Och i Sverige har vi också

språkfrågan – merparten av alla artiklar skrivs numera på engelska som blir ytterligare en barriär i kommunikationen.

För att i någon mån lösa det här kommunikationsproblemet har *Tidskrift för samhällsanalys*, som ges ut av Arkiv, börjat översätta engelska texter som skrivits av svenska forskare till svenska. När jag först hörde det lät det orimligt, men det är faktiskt snarare en logisk konsekvens av en ganska absurd publiceringskultur.

Forskar Grand Prix – ett tecken i tiden?

Forskar Grand Prix är ett annat sätt att försöka råda bot på kommunikationsproblemen. Det är en tävling i det bästa sättet att presentera och kommunicera sin forskning på kort tid, som med ett ”underhållande koncept” ska ge publiken en rolig upplevelse och närkontakt med forskare. Man ska presentera sin forskning ”fräckt, fängslande och förståeligt” på fyra minuter. Av informationsfoldern framgår också att alla deltagare får ”inspirerande coaching i presentationsteknik och berättande som kommer att vara användbar i deras fortsatta karriär”. Finalen anordnas av Vetenskap & Allmänhet i samarbete med de fyra forskningsråden Forte, Formas, Vetenskapsrådet och Vinnova. Jippot leds av verksamhetsutvecklaren Anders Sahlman, som i en krönika i tidningen *Curie* (2015) hävdar att ”alla forskare tjänar på att ta fram en kortpresentation av sin forskning, helst så kort som en minut eller ännu mindre, en så kallad hisspresentation”. I mina öron låter det inte som seriös kommunikation utan snarare som en ganska patetisk popularitetsjakt och marknadsanpassning av forskningen.

Jag tror att vi måste fråga oss hur den här problematiken har uppstått och vad vi som samhällsvetare kan göra åt den. Det finns flera faktorer som bidrar, men jag tror *inte* att det beror på att samhällsvetare inte längre skulle ha något intressant och viktigt att säga, eller på att den allmänna kompetensnivån skulle ha försämrats. Det handlar snarare om att vi har blivit föremål för en ny typ av universitetspolitisk styrning som inte passar många av våra ämnen, och som vi inte har lyckats bekämpa. Vi har helt enkelt anpassat oss efter normer och kvalitetskriterier som måhända kan fungera bra för naturvetenskaplig och teknisk forskning, men som ofta strider mot själva grundvalarna för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning, och som därför har en rad beklagliga effekter. Som man bäddar får man ligga kan man säga.

Skilda traditioner

Ekonomhistorikern Janken Myrdal (2005) har beskrivit hur skrivande och publicering av tradition skiljer sig mellan naturvetare och humanvetare (till humanvetare räknar han både humanister och samhällsvetare). Se tabell 1. Det är en schematisk och förenklad bild och det kan finnas variationer inom olika ämnen, men det går inte att bortse från att det finns olika skriv- och publiceringskulturer.

Tabell 1.

Några element som skiljer i skrivande och publicering (jfr Myrdal 2005, s. 19)

NATURVETENSKAP	HUMANVETENSKAP
På engelska	På svenska
Artiklar	Böcker-monografier
Formelartat språk	Språket ett verktyg, varierat språk
Siffror bärande	Siffror underordnade text
Strikt disposition	Fri disposition
Strikt avgränsat ämne	Flytande gränser och utvecklingar
Samma tema i ett antal artiklar	Uppprepningar av samma tema ej uppskattat
Likartade ämnen över hela världen	Undersökningar regionalt särartade
Hård konkurrens, risk för stöld	Möjlighet att "boka" ett ämne
Värdering: antal ref-artiklar	Värdering: antal böcker, tyngd och storlek

Naturvetare publicerar sig alltså med fördel i korta artiklar på engelska medan "humanvetare" av tradition skrivit monografier på svenska, även om det inte gäller alla samhällsvetare och humanister. Eftersom språket i sig uppfattas som ett viktigt verktyg i arbetsprocessen föredrar många humanvetare att använda sitt modersmål. Tankar och idéer föds i själva skrivprocessen, och man vänder och vrider på formuleringarna för att kunna förmedla precis det man vill uttrycka. Det betyder också att den komprimerade artikeln inte alltid är den optimala publiceringsformen. Däremot kan forskningen ofta utformas så att den blir läsvärd för fler än de närmsta kollegorna.

Myrdal beskriver också hur vi går mot en ”*enhetsvetenskap*” eftersom naturvetenskapen i allt högre utsträckning har blivit normerande för samhällsvetenskap och humaniora. I universitetens rådande prestations- och granskningskultur används mätmetoder och kvalitetskriterier som i huvudsak bygger på naturvetenskapliga publiceringsideal. Vetenskaplig framgång mäts i termer av antal internationella vetenskapliga artiklar, hur högt rankade tidskrifterna är och hur många citeringar som erhålls, så kallad *impact*. På så sätt formaliseras också bedömningar av vetenskaplig kvalitet – det mödosamma arbetet att sätta sig in i ett forskningsområde ersätts av kvantitativa mått och svepande översikter som snarast blir en administrativ kontroll av vetenskaplig verksamhet.

Mätmetoderna styr forskarnas beteende

Det här känner vi alla väl till utan att jag behöver fördjupa mig i detaljerna. Poängen är att mätmetoderna, oavsett om de mäter rätt sak eller ej, genom sin blotta existens formulerar vilka kvaliteter som är betydelsefulla och vad som ska räknas inom akademien. De styr på så sätt också forskarnas beteende och vem vi blir synliga för.

Det är bland annat därför vi har fått den explosionsartade ökningen av tidskriftsartiklar i engelskspråkiga tidskrifter och av antalet sådana mer eller mindre seriösa tidskrifter (Kolata 2017), och det är därför samhällsvetenskapliga tidskrifter på svenska har allt svårare att överleva. Det är också därför man allt oftare hör att doktorander uppmanas att skriva sammanläggningsavhandlingar istället för monografier, oavsett vilken slags avhandling det rör sig om, som om den ena *formen* per definition skulle vara bättre än den andra. Mätsystemen skapar också en del oönskade bieffekter, som fler författare på varje artikel och att samma data bryts ner i mindre enheter för att producera fler artiklar. Samtidigt betonas vårt ansvar för den tredje uppgiften och samverkan med det omgivande samhället paradoxalt nog mer än någonsin.

Nu vill jag inte påstå att de nya publiceringsidealen *bara* har varit av ondo, även om jag vänder mig mot föreställningen att allt ska bedömas enligt samma måttstock och mot själva hegemonisträvan. Mitt eget ämne, socialt arbete, har till exempel av tradition en nära koppling till fältet och dessutom många studenter i behov av läromedel, och tidigare skrev forskarna därför huvudsakligen böcker och artiklar på svenska. Men för ämnet socialt arbete har det utan tvekan varit en hälsosam utveckling att fler nu *också* publicerar sig på engelska. Forskningen

riskerar annars att bli provinsial och publicering på engelska ger ökade möjligheter till internationellt utbyte.

Problemet uppstår när *alla* ska styras åt samma håll och göra samma saker för att räknas, särskilt om det samtidigt betyder att man tappar kontakten med fältet eller allmänheten. Det finns för- och nackdelar med att skriva på svenska, och det finns för- och nackdelar med att skriva på engelska, som bland annat handlar om vem man vill nå ut till. Samma sak med monografi respektive sammanläggningsavhandling. En form är inte bättre än den andra, det beror på sammanhanget.

Det borde inte vara svårt att inse att en person kan göra värdefulla insatser på ett område med en viss typ av publicering, medan en annan person på goda grunder kan välja en annan publiceringsstrategi – och att universitetet och fakulteten vinner på denna mångsidighet. Det är till exempel rimligt att språket i vetenskapliga publikationer anpassas efter vem som kan ha störst intresse av resultaten. Forskare som företrädesvis bedriver forskning om svenska förhållanden av särskilt intresse för kollegor och andra intressenter inom landet bör då med fog kunna välja svenska, medan andra forskare på lika goda grunder kan välja engelska eftersom det underlättar kommunikationen med forskar-kollegor i andra länder. I det ena fallet medverkar forskaren till att svenskan hålls levande som akademiskt språk och i det andra fallet till den svenska forskningens internationella synlighet. Problemet med våra kriterier och mätningar är att de inte ger utrymme för sådana överväganden och för bedömningar från fall till fall.

Vad kan vi göra åt saken?

Att helt låta oss styras av rådande mätsystem, som vi hittills på många sätt har gjort, tror jag är en farlig väg som bland annat leder till att samhällsvetenskapen inte når ut och att vår forskning uppfattas som irrelevant. Men jag tror inte att lösningen är att dessutom börja mäta samhällsgenomslaget som en del föreslår. En del sådana försök har redan gjorts och då uppstår nya mätproblem: vem ska avgöra samhällsgenomslaget, hur ska det avgöras, på kort eller lång sikt, är samhällsgenomslag alltid per definition av godo?

Att helt strunta i mätsystemen fungerar dessvärre inte heller idag, det är inte realistiskt och de påverkar oss vare sig vi vill eller inte. Det som återstår är att helt enkelt kräva ett bättre system för bedömning av samhällsvetenskaplig forskning. Detta kräver i sin tur att vi själva tar initiativet och aktivt bidrar i arbetet med att utveckla ett mer ändamålsenligt och flexibelt alternativ.

Referenser

- Alvesson, Mats, Gabriel, Yiannis & Paulsen, Roland (2017). *Return to meaning: a social science with something to say*. Oxford: Oxford University Press.
- Biswas, Asit & Kirchherr, Julian (2015). "Prof, no one is reading you". *The Straits Times* (11 Apr 2015).
- Biswas, Asit & Kirchherr, Julian (2015). "Citations are not enough: Academic promotion panels must take into account a scholar's presence in popular media". *Impact of Social Sciences Blog* (09 Apr 2015).
- Kolata, Gina (2017). "Many Academics Are Eager to Publish in Worthless Journals". *The New York Times* (Oct. 30 2017).
- Myrdal, Janken (2005). *Om humanvetenskap och naturvetenskap*. Rapport 159. Sveriges Lantbruksuniversitet (SLU), Institutionen för ekonomi, Uppsala.
- Sahlman, Anders (2015). "Presentera din forskning i en hiss". Krönika 21/4 i *Curie* (Vetenskapsrådet).

Samverkan i ropet. Hur förväntas vi nå ut med vår forskning?

Anna Jonsson

Överallt hörs rop på samverkan för att vi ska stå bättre rustade inför vår tids stora samhällsutmaningar inom till exempel hälsa, miljö och välfärd. Den allmänna uppfattningen är att ingen enskild aktör eller organisation ensam kan finna lösningar på de komplexa problem vi står inför; när vi borrar oss djupare ner i vår egen kunskapssilo riskerar vi nämligen vår förmåga att se helheten och, som Runo Axelsson och Susanna Bihari Axelsson (2013) med referens till Lawrence och Lorsch (1967) beskriver situationen: när fragmenteringen blir för stor behöver vi helt enkelt integrera oss, dvs. föra samman våra kunskaper och vårt kunnande. Ändå är det främst mot akademins ropen om samverkan riktas; vetenskapligt producerad kunskap ska komma samhället till godo! Detta betonas också särskilt i den senaste forskningspropositionen, "Kunskap i samverkan" (Prop 2016/17, s. 50), där det framgår att samverkan kommer att bli ett allt viktigare krav och att fördelningen av anslagsmedel delvis kommer att styras, genom en samverkansindikator, av just lärosätenas förmåga att samverka (DN 2016a). Det kommer naturligtvis ställas krav på inte bara hur vi organiserar forskningen utan också på hur vi ska nå ut med densamma. Och om detta ska jag försöka resonera, väl medveten om att jag inte är den enda som försöker bringa klarhet i vad kraven på samverkan innebär och får för konsekvenser.

För även om samverkan just nu är i ropet är det knappast ett nytt fenomen vi talar om; skyldigheten att samverka, eller verka för "den tredje uppgiften", skrevs in högskolelagen redan 1977, och har sedan dess varit en lika omhuldad som omtvistad uppgift för akademien (t.ex. Benner & Sörlin 2016, Brulin 1996). Den allmänna önskan om att forskning och utbildning både ska bygga på – och verka för – "samverkan med samhället" har med tiden övergått i alltmer explicita krav.

Av gällande högskolelag (SFS 1992, s. 1433) framgår det tydligt att i ”högskolornas uppgift ska det ingå att samverka och informera om sin verksamhet samt verka för att forskningsresultat tillkomma vid högskolan ska komma till nytta”. Vidare står det skrivet att verksamheten ska ”bedrivas så att det finns ett nära samband mellan forskning och utbildning” och att högskolan ska ”främja en hållbar utveckling som innebär att nuvarande och kommande generationer tillförsäkras en hälsosam och god miljö, ekonomi och social välfärd och rättvisa.”

Att akademien ska främja en hållbar samhällsutveckling är egentligen, eller i alla fall borde vara det, en självklarhet för varje akademiker; vi ska verka för ny kunskap och för ett bättre samhälle. Rektors inledningsord till Lunds universitets årsberättelse (2016) anger tydligt varför samverkan och förmågan att samverka är viktigt, inte bara för Lunds universitet utan också för akademien som helhet:

Samhället har gett oss förtroendet att bedriva forskning och utbildning på vetenskaplig och konstnärlig grund. Därför ska all samverkan, all utbildning och forskning bedrivas i medvetenhet om att förtroende kan raseras – och vi stå utan grund. Varje medarbetares yrkesutövning är en del av universitetet och bidrar till samhällets förtroende för verksamheten. Delta i samhällsdebatten, samverka med näringsliv, kulturliv och skolvärlden. Sprid kunskapen till omvärlden, lär dig nya perspektiv, men behåll oberoendet i utbildning och forskning. (Lunds universitet 2016, s. 1)

Men frågan är om inte detta övergripande mål ibland tas för givet eller överskuggas av den omtvistade frågan om hur vi *ska* – mer än kan – samverka och bidra med mest nytta för samhället. För om vi ser till debatten om samverkan mellan akademien och samhället de senaste 40 åren har den präglats av ett intensivt och häftigt meningsutbyte, stundtals kännetecknat av en ovilja att förstå motsidans argument (jfr Benner & Sörlin 2015, Bjursell m.fl. 2016, Brulin 1996). Åsikterna går isär om hur vi bäst kan eller ska samverka med samhället hur forskning ska bedrivas och organiseras och hur vi förväntas sprida kunskapen om vår forskning.

Utifrån en mediananalys av debatten som följde av den senaste forskningspropositionen, där det framgår att samverkan inte längre ska ses som enkom ett medel utan också som ett mål, kan vi se hur den polariserade synen också förstärks genom media (Grafström m.fl., kommande). När förväntningarna, såväl som kraven, stiger riskerar motsättningarna leda till att vi inte ser skogen för träden, det vill säga att vi inte ser det grundläggande målet om att söka kunskap och sträva mot ett bättre och hållbart samhälle. Bland dem som är positiva till samverkan råder uppfattningen att akademien har en viktig roll att fylla när det handlar om att få fram nya innovationer och stärka Sveriges konkurrenskraft. Denna grupp

menar också att det är genom samverkan och fokus på nytta och innovationer som akademiens legitimitet stärks och befästs. Bland dem som är mer skeptiskt inställda tolkas kraven och önskemålen om mer samverkan som uttryck för bristande tillit och ett tecken på att allt ska mätas och kontrolleras, helt i enlighet med idén om New Public Management. Denna grupp menar att legitimiteten riskeras om akademien ska låta sig styras efter dagens funktionalistiska kunskapsbehov, och kanske av andra intressen än enbart de altruistiska. Utifrån mediaanalysen ser vi också att det är de yngre lärosätena och högskolorna som är mest positiva, medan de äldre universiteten överlag är skeptiska och ifrågasätter den instrumentella synen på forskningen och hävdar att det ligger en fara i att enbart söka efter den kunskap som efterfrågas här och nu. Intressant i sammanhanget är att det är ungefär samma problembild som målas upp i dag som Göran Brulin (1996) identifierade för över 20 år sedan i sin bok om tredje uppgiften.

Anledningen till att debatten och synen på samverkan är så polariserad och präglad av starka motsatser kan delvis förklaras av de hinder som också är väl kända när det gäller olika samverkansförsök. Här finns det för övrigt anledning att tro att kunskapen om samverkan inte alltid tillvaratas eller tillämpas, för om så vore fallet torde de vanligaste hindren vara relativt enkla att övervinna. De vanligaste hindren för samverkan är nämligen att olika aktörer har olika förväntningar, kulturer och språk men även syn på kunskap och sanningssökande. För om vi skulle organisera samverkan utifrån kunskapen om dessa hinder, då skulle vi förmodligen se mer av samtal kring dessa hinder än vad vi gör i dag. Att så inte är fallet beror förmodligen på, och som också ofta beskrivs som en förklaring till varför samverkan inte är så enkelt, att begreppet i sig både är tydligt och otydligt; å ena sidan är det vagt och vardagligt, å andra sidan är det komplext och bär med sig olika förväntningar och förställningar om hur samverkan bäst kan ordnas och organiseras (se t.ex. *DN* 2016b, Lindberg 2009, Tidningen *Curie* 2016). När det gäller just synen på hur forskning ska organiseras skiljer sig dessutom uppfattningarna åt inte bara mellan akademien och övriga samhället, utan också inom akademien och mellan olika forskningsfält och discipliner, eftersom dessa grundar sig på olika syn på kunskap (epistemologi) och hur världen är konstruerad (ontologi).

En annan förklaring till varför samverkan är svårt är att det ur dessa olika föreställningar och förskrivningar har vuxit fram olika modeller för samverkan och kunskapsproduktion. Gemensamt för modellerna är en ambition om att få ut mer av det som "puttas in" i forskningen. Här har trenden gått från en linjär till en mer cirkulär syn på "kunskapsproduktion genom samverkan". Det cirkulära synsättet, ofta beskrivet med termer som *triple helix*, *mode 2* eller *integrerad vetenskap*, fäster stor tilltro till själva kunskapsprocessen och utbytet mellan

akademin och näringslivet, såväl som ideell och offentlig sektor; det är inte enbart vad som "puttas ut" – kunskapen som produkt – som är i fokus (se t.ex. Mineur & Myrman 2014). Lika viktigt är lärandet och de nya, ömsesidiga, kunskaperna som samverkan förväntas frambringa. Ändå är det ord som "nytta" och "relevans" och förhoppningar om att olika samverkansformer ska leda till "innovation" och "välfärd" som lyfts fram, vilket i sig ytterligare tycks bidra till oenigheten eftersom det ställer krav på mätbarhet.

Att det råder så stor oenighet om värdet av samverkan beror alltså i grund och botten på olika kunskapsintressen och sätt att se på kunskap. Eugenia Perez Vico (2018) målar upp bilder, eller till och med niddbilder, av akademins respektive näringslivets kunskapsideal och menar att antingen accepterar man att dessa är i konflikt eller också att de kompletterar varandra. En förklaring till den polariserade synen kan, som Cecilia Bjursell med flera (2016) lyfter fram i sin bok, vara att samverkan, i form av tredje uppgiften, tidigare handlade om folkbildning men nu i allt större utsträckning kommit att gälla innovation och tillväxt. Och Henry Etkowitz (2005) redogör i sin bok för hur begreppet *skill* – som beteckning för den nya innovationsmodellen – har bidragit till akademins förändrade roll i samhället och hur den numera ses som en viktig garant för att säkerställa just innovation och tillväxt. Det är emellertid en uppfattning som inte delas av alla inom akademien, och som diskussionen och debatten om samverkan tydligt visar. För dem som ser samverkan som en metod, en arbetsprocess, upplevs kraven om samverkan som påklistrade och abstrakta och därmed långtifrån den rådande, vardagliga praktiken.

Jag själv tillhör gruppen som är för samverkan, men till skillnad från till exempel Etkowitz ser jag inte samverkan som ett mål utan som ett medel. Jag ser på samverkan som en naturlig del av mitt sätt att bedriva forskning och utbildning, och därmed sällar jag mig också till dem som är tveksamma till påklistrade och abstrakta begrepp; samverkan kommer aldrig att fungera om det ska ske med konstgjord andning. För mig förstås samverkan därför bäst som en metod och, för att använda Paul Carliles (2004) ord, som en slags iterativ kunskapsprocess för att överföra och utveckla kunskap. Genom mina etnografiskt inspirerade studier erbjuds jag möjlighet att lära känna och förstå dem jag studerar, och de får också möjlighet att lära känna och förstå mig. Vi bygger på så vis upp en relation och en ömsesidig respekt för varandras kontext, kultur och språkbruk. Min erfarenhet är att under tiden jag ställer frågor, får jag också med mig nya frågor genom det samtal som uppstår. Jag delar på så sätt med mig löpande av mina tankar och funderingar, och når ut på ett sätt som är mer relevant än om jag enbart skulle presentera färdiga resultat (i form av en artikel eller en bok).

Mitt sätt att se på samverkan är alltså att det är ett arbetssätt och en fungerande vetenskaplig metod, eller ansats, en av flera, som samtidigt erbjuder en möjlighet att nå ut med forskningen. Genom att delta i samtal med dem jag forskar om blir processen på så sätt lika viktig som slutprodukten, eftersom dialogen ger upphov till både nya frågeställningar och nya insikter, både hos mig själv och hos dem som jag studerar. Mitt sätt att se på samverkan speglar därför också mitt sätt att se på kunskap och hur världen är konstruerad, ett synsätt som ställer krav på ett långtgående och oberoende forskningsfinansiering – men också på rätten att värna om akademins legitimitet och integritet. Precis som Eugenia Perez Vico (2018) uppfattar saken, ser jag att *samtal*et skapar möjligheter och förutsättningar för en ömsesidig samverkan, där den institutionella och kognitiva distansen mellan oss och dem vi ”samverkar med” är möjlig att överbygga.

För att fånga det som allt prat om samverkan handlar om, är kanske därför *samtal* ett bättre ord för att beskriva det som sker. Om vi vill verka för ett ”lärande” och hållbart samhälle – och en bättre värld – behöver vi samtala mer. Samtalet behöver organiseras på lika villkor för de aktörer som förväntas ingå i samverkansprocessen. För forskaren betyder det att vi behöver värna vår integritet och legitimitet, vilket kräver oberoende, tid och möjlighet att få sitta ostört i elfenbenstornet (dvs. slå vakt om hantverket och våra vetenskapliga metoder). Det betyder också att det måste finnas en förståelse bland oss för varför samhället vill ta del av den vetenskapliga kunskapen (och att vi inte ser enbart till den egna publikationslistan och meriteringen). En första väg skulle kanske därför kunna vara att samtala mer om syftet med forskning och vad som gör forskningen meningsfull (se t.ex. Alvesson m.fl. 2017). Från samhällets sida behöver det också på samma sätt finnas ett motsvarande intresse för att ha en dialog med akademien, och att vilja ta till sig även den kunskap som inte ”passar in” i det egna syftet eller intresset. Frågan om kunskapsresistens bör därför också diskuteras, när och om vi vill verka för ett hållbart samhälle. Så länge synen på samverkan skiftar starkt, och nidsbilden etableras om forskaren som kurande på sitt rum och som föga intresserad av att dela med sig av sin kunskap, kommer det att vara ett problem för oss att nå ut med vår forskning.

Som forskare tränas vi i att använda vetenskapliga metoder för att nå ny kunskap och vi uppfostras i att förstå att det är våra vetenskapliga metoder som ger oss legitimitet. Vi ska ”ha bra på fötterna” för att vi ska kunna uttala oss, vilket naturligtvis är viktigt om vi vill skilja oss från dem som tycker och tror, mer än vet. Samtidigt finns det en fara i att vi inte vågar tycka något förrän vi är ”färdiga” med våra forskningsprojekt och analyser och kan presentera en ”slutprodukt”, dvs. vår kunskap. Martin Berg och Maria Grafström (2014, s. 209) skriver:

Tidigt kantas i stället vägen mot disputationen av manande röster som betonar problematiken med integritet om man som forskare ”tycker” för mycket i offentliga sammanhang och riskerna med att låta forskningsresultat bli alltför ”populära”. Kritikerna menar att vetenskap tenderar att bli tyckande i samhällsdebatten – och att det inte är en del av forskningsarbetet. Här finns all anledning att fundera över målet med forskningsarbetet och vad forskningen ska bidra till och vilken samhällelig funktion den ska ha.

Och från andra sidan, från dem vi förväntas samverka med och kommunicera med, skallar ropen på att vi måste delta ännu mer i samhällsdebatten. Här ett citat från Expressen som bär syn för saken:

Våra universitet får många, många miljoner av oss skattebetalare varje år, för att bedriva forskning, för att driva vår kunskap och vårt vetande framåt. Det är förstås viktigt och bra. Men vad som är helt oacceptabelt är att allt för många forskare sitter där i sina rum och kan och vet en massa – utan att dela med sig, på ett begripligt sätt på forum där många människor finns. Det är inte bara snålt. Det är korkat. Och det måste få ett stopp nu. För kunskap är makt. [...] I förlängningen befäster forskare som kurar inne på sitt universitetsrum en elitistisk struktur som ökar samhällsklyftorna. Det har inte Sverige råd med. (*Expressen* Krönika 9/5 2014)

Att kommunicera, genom att samtala och att delta i pågående diskussioner, är därför måhända viktigare än samverkan i sig. Men för att kunna delta i ett samtal på lika villkor, behöver vi öka vår förståelse om vad samverkan innebär i praktiken och anta en mer processinriktad syn på hur kunskap produceras i just samverkan. Detta är också i fokus för det forskningsprojekt som jag driver tillsammans med Maria Grafström och Mikael Klintman. Projektet ingår i en större programsatsning om samhällets långsiktiga kunskapsförsörjning, finansierat av Forte, Formas, Riksbankens Jubileumsfond och Vetenskapsrådet (RJ 2018). Så, kära läsare av denna text, håll ut; mer kunskap om hur vi kan – mer än ska – samverka och verka samman för en hållbar kunskapsförsörjning är således under produktion!

Referenser och vidare läsning

- Alvesson, Mats, Gabriel, Yiannis & Paulsen, Roland (2017). *Return to meaning: a social science with something to say*. Oxford: Oxford University Press.
- Benner, Mats & Sörlin, Sverker (2015) Samverkansuppgiften i ett historiskt och institutionellt perspektiv, VINNOVA Analys VA 2015:02. Stockholm: VINNOVA.
- Berg, Martin & Grafström, Maria (2014). "Samverka", i Eldén, Sara & Jonsson, Anna (red.) *Efter festen – om konsten att utvecklas från doktor till docent eller en överlevnadsguide till den postdoktorala tillvaron*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjursell, Cecilia, Dobers, Peter, & Ramsten, Anna-Carin (2016). *Samverkanskicklighet - för personlig och organisatorisk utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Brulin, Göran (1998). *Den tredje uppgiften. Högskola och omgivning i samverkan*. Stockholm: SNS Förlag.
- Carlile, Paul R. (2004). "Transferring, translating, and transforming: an integrative framework for managing knowledge across boundaries". *Organization Science*, 15 (5).
- Curie (2016). Debatt: Samverkan bortom torghandel och elfenbenstorn. 2016-12-12.
- DN Debatt (2016a). Höjda basanslag ska öka kvaliteten i forskningen. 2016-11-27.
- DN Debatt (2016b). Replik: Naiva föreställningar om samverkan. 2016-11-29.
- Etzkowitz, Henry (2005). *Triple helix – den nya innovationsmodellen. Högskola, näringsliv och myndigheter i samverkan*. Stockholm: SNS Förlag.
- Expressen Krönika, Boisen, Frida (2014). Sluta gömma er i universitetsvärlden, 2014-05-09.
- Grafström, Maria, Jonsson, Anna & Klintman, Mikael (kommande) University-society collaboration on the agenda: Constructing expectations in the media.
- Lindberg, Kajsa (2009). *Samverkan*. Malmö: Liber.
- Lunds universitet (2016). *Årsberättelse*.
- Mineur, E. & Myrman, B. (red.) (2014). *Hela vetenskapen*. 15 forskare om integrerad forskning, Vetenskapsrådet.
- Perez Vico, Eugenia (2018). "En översikt av forskningen om samverkansformer och deras effekter", i Berg, Martin, Fors, V., Willim, R. (red.). *Samverkansformer: Nya vägar för humaniora och samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Proposition 2016/17:50: *Kunskap i samverkan – för samhällets utmaningar och stärkt konkurrenskraft*.
- RJ (2018). Riksbankens Jubileumsfond, Samhällets kunskapsförsörjning. <https://rj.se/Var-forskning/samhallets-kunskapsforsorjning/> 2018-01-29.
- SFS 1992: 1433 Högskolelag, 1 kapitel.

Academic skills från en praktikers horisont

Ingvar Mattson

Vilka förväntningar har arbetsgivare och andra i lärosätenas omgivning på universiteten när det gäller *academic skills*? Hur lever universitetslärare och forskare upp till dem? Vilka typer av kompetenser är det vi som arbetsgivare letar efter och förväntar oss att universiteten kan leverera? När universitetens forskning även oss i praktiken och på vilket sätt? Har vi synpunkter på vart forskningen är på väg och hur den publiceras?

Jag är ombedd att kommentera ämnet för symposiet och skriftens kapitel från en praktikers synvinkel. Jag gör det huvudsakligen med utgångspunkt från min nuvarande befattning som riksrevisor, vilket innebär att jag befinner mig i offentlig sektor och i ett kunskapsintensivt sammanhang med många akademiker i korridorerna.

Riksrevisionen har i uppgift att granska statlig verksamhet. Det gör vi huvudsakligen genom två typer av revision. Inom årlig revision granskar vi myndigheternas årsredovisningar och tyngdpunkten ligger på den finansiella redovisningen. Inom effektivitetsrevisionen granskar vi om statlig verksamhet eller statligt finansierad verksamhet är effektiv. Vi bedriver också internationellt utvecklingsarbete i form av förvaltningsbistånd; huvudsakligen baserat på peer-to-peer-filosofin.

För att genomföra vårt uppdrag har vi en organisation med drygt 300 personer anställda. Huvuddelen av dem har universitetsutbildning i bagaget. Många har flerårig erfarenhet från tidigare statsanställning, huvudsakligen som utredare eller liknande, men vi rekryterar även nyutexaminerade och personer med erfarenhet från privat sida (revisionsbyråer) och universitetsforskare.

Rekryteringen till den årliga revisionen sker huvudsakligen längs två spår. Vi rekryterar många nytexaminerade som sedan får gå vår interna utbildning. Många har ekonomexamen, men vi rekryterar även personer med examen i annat huvudämne, till exempel statsvetare. Personerna behöver ha analytisk förmåga och kunna redovisning, men själva hantverket lär de sig dels genom praktiskt deltagande i revisionsteamet, dels genom ett ambitiöst kursutbud som Riksrevisionen erbjuder. Efter några år kan man delta i prov och bli godkänd på motsvarande sätt som auktoriserade revisorer på privat sida. Det andra spåret innebär att vi rekryterar ”färdiga” revisorer. Det handlar om auktoriserade revisorer som vanligtvis arbetat i privat sektor och som inom ramen för sin tjänst på Riksrevisionen har möjlighet att behålla sin auktorisation.

Inom effektivitetsrevisionen händer det att personer anställs direkt från grundutbildning vid universiteten, men det vanligaste är att personen har relativt lång erfarenhet av annat utredningsarbete eller forskning. På avdelningen för effektivitetsrevision är mer än var tredje person forskarutbildad.

När det slutligen gäller vår internationella utvecklingsverksamhet så är det inte ovanligt att seniora personer från kärnverksamheten erbjuds fast tjänst, men mycket av arbetet genomförs av personal som är anställd vid andra avdelningar eller externt och som tillfälligt lånas in för olika uppdrag.

Slutligen bör nämnas att vi också erbjuder praktikplatser för studenter som har praktik inom ramen för sin utbildning. Det har vi huvudsakligen god erfarenhet av, och det händer att våra praktikanter även börjar jobba hos oss.

Ämneskunskaper och generella kompetenser

Redan från mina egna grundutbildningsår vid universitetet, dvs. 1980-talet, minns jag diskussionerna om huruvida tyngdpunkten i utbildningen skulle ligga på vissa ämneskunskaper eller om utbildningen syftade till att odla vissa generella kunskaper och förmågor. Heltan i diskussionerna ledde gärna till ytterlighetspositioner som gjorde att det blev ett antingen eller, fast alla snabbt inser att det handlar om både och. Fredrik Schoug visar det med all önskvärd tydlighet i sitt kapitel i denna skrift.

Det är också detta åtminstone jag förväntar mig när vi rekryterar någon med akademisk examen. Att den personen både ska ha förvärvat vissa ämneskunskaper inom en disciplin och förvärvat vissa generella kompetenser. En examen från ett

universitet eller en högskola innebär att vi förväntar oss att båda dessa kvaliteter ska ligga på en viss hög nivå.³

Det är lätt att tro att det bara är en formalitet att kräva akademisk examen, men det handlar inte bara om det formella examensbeviset. Vi förväntar oss att den som tagit examen också har knäckt ”den akademiska koden”. Och det gäller förstås i särskild grad de som har disputerat. Tanken att man skulle fått sin examen genom att fusa sig fram eller (för vissa utländska utbildningar) köpt sin examen är därför synnerligen provocerande. Men även uppgifter om svag kvalitet i vissa utbildningar är oroväckande.⁴

Men vad är det för typer av generella kompetenser som vi förväntar oss att universiteten kan leverera? Schoug beskriver i sitt kapitel dem mycket väl. Vi attraherar väldigt gärna och förväntar oss att universiteten kan leverera personer med följande generella typer av kompetens:

Under utbildningen inhämtar man emellertid inte bara ämneskunskaper, utan utvecklar också nya intellektuella förmågor som är mindre beroende av disciplininnehållet och desto mer av att detta har en teoretisk, rationell och logisk karaktär. Högre studier innebär exempelvis träning i konsten att tänka abstrakt och systematiskt, att självständigt lösa problem, att betrakta en företeelse ur olika perspektiv, att analysera densamma med hjälp av en genomtänkt teori eller metod, att läsa och förstå texter med ett avancerat innehåll (på modersmålet eller ett främmande språk), att söka och värdera information i syfte att besvara en frågeställning och att formulera sig och argumentera klagörande i tal och skrift. (s. 20)

En effektivitetsrevisor måste både behärska det område som hon eller han granskar (ämneskunskapen) och besitta den generella kompetens som en granskningsuppgift kräver. Saknas endera blir det mycket svårt att ro hem uppgiften på ett fulländat sätt.

En effektivitetsrevisor som inte kan orientera sig i den offentliga förvaltningens labrynter kommer aldrig att träffa rätt i en granskning. Det heter ibland att det

³ Det kommer alltid att finnas variationer runt denna nivå, och jag står avsiktligt över att här beröra frågan om det finns ett mönster i denna variation beroende på lärosäte, ämne eller t. o. m. institution och i vilken grad kännedom om sådan variation påverkar rekrytering.

⁴ Vilket kommer till uttryck i att några lärosäten förlorat examinationsrätten för vissa utbildningar och i det uppmärksammade målet med den amerikanska studenten Connie Dickinson som stämde Mälardalens högskola eftersom den sålt en undermålig matematikutbildning till henne. Det fallet prövas just nu i Högsta domstolen (HD:s mål T 2196-17).

är så enkelt i dagens läge att hämta in aktuella kunskaper genom att surfa på Internet eller slå upp det på Wikipedia. Man skulle därför kunna tona ner betydelsen av ämneskunskaper. Något ligger det i den iakttagelsen. Det finns fantastiska källor till information – och desinformation – lättillgängliga genom modern informationsteknologi. Men det vore fel att dra alltför långtgående slutsatser baserat på den iakttagelsen.

Visst går det att hämta in uppgifter från nätet på ett enkelt sätt, men utöver rent elementära saker, så är det inte alldeles enkelt att tillgodogöra sig informationen utan förkunskaper. Att Einsteins fältformler eller den kända formeln för Einsteins allmänna relativitetsteori (om relationen mellan energi, massa och ljus i vakuum) ligger lättillgänglig i Wikipedia innebär inte att jag bara kan slå upp informationen där och sedan ”kunna” teorin, än mindre tillämpa den. Kunskap behöver sättas i sammanhang och värderas, vilket ofta kräver att man redan inhämtat och förstått en mängd stoff tidigare. Den tillkommande information som man hämtar på nätet är lättare att lära och förstå om man redan kan mycket om området. Det handlar inte minst om termer och begrepp, men också om faktueella förhållanden och sammanhang. Möjligen kan man tala om behovet av kärnkunskaper för att illustrera argumentet.⁵

Goda ämneskunskaper är således synnerligen värdefulla, och den som saknar relevanta faktakunskaper har svårt att klara uppgiften. Fast min erfarenhet säger mig att den som brister i den generella kompetensen har en ännu mycket svårare väg framför sig. Ämneskunskaperna går att läsa in, även om startsträckan därmed kan bli mycket lång. Men utan den generella kompetensen, utan att ha knäckt koden, blir det väldigt svårt att ro hem uppgiften. Och för vår del handlar det inte minst om ett kritiskt, prövande, självständigt och analytiskt förhållningssätt för att klara av granskningsuppdraget. Och det handlar om att kunna presentera sina analyser, vilket ställer krav på goda språkliga förmågor och ett medvetet förhållningssätt till klarspråk.

Riksrevisionen har alltid sökt både specialister och generalister, men särskilt efter en omorganisering 2016 har tyngdpunkten förskjutits mot specialister och mot personer med forskarutbildning. Specialiseringen kan avse både kunskap om förhållanden i en viss sektor i staten och särskild förfarenhet i vissa metoder. Det senare gäller inte minst statistisk metod där utvecklingen möjliggjort att effektivitetsrevisionen kan slå in på många vägar som tidigare fått ligga obeträdda.

⁵ Idén inom pedagogiken om kärnkunskaper (core knowledge) är dock kontroversiell och ska inte behandlas här (se t.ex. Hirsch 2016).

En intressant fråga som Schoug lämnar okommenterad är hur de generella kompetenserna förhåller sig till begreppet bildning. Helst hade jag velat kunna skriva att vi bara söker bildade personer till Riksrevisionen och att universiteten därför borde vägledas av ett bildningsideal för *academic skills*. Och det är inte så att bred bildning skulle vara hämmande för anställning hos oss, men när allt kommer omkring ska vi, liksom andra i offentlig verksamhet, följa formella procedurer för rekryteringen som innebär att vi kommer att lägga tonvikt vid vissa dokumenterade och/eller mätbara kvalifikationer. Söker vi en ekonom så är det ingen idé för en humanist att söka, även om den kanske övertrumfar alla andra tänkbara kandidater när det gäller bildning och de generella kompetenserna. På motsvarande sätt söker vi ofta personer som har erfarenhet av en viss sektor i den statliga förvaltningen. Ämneskunskaper och tjänstgöring vid olika befattningar är mycket lättare att dokumentera än de mer diffusa, generella kompetenserna som går att förvärva ganska oberoende av akademisk disciplin.⁶

För effektivitetsrevisorerna lutar det mycket åt den generella kompetensen, men för de årliga revisorerna är förhållandet aningen annorlunda. De ligger närmare den beskrivning som Schoug gör för professioner. För de årliga revisorerna är själva hantverket ännu viktigare att kunna bemästra. Den finansiella revisionen är förvisso inte ett legitimationsyrke. Vem som helst kan ju bli revisor i t.ex. en förening och sedan kalla sig revisor utan att det skulle vara olagligt. Men genom kraven på auktorisation i vissa sammanhang och hög grad av standardisering för arbetet ligger det ändå nära till hands att hänföra den årliga revisionen till en profession, vilket det är svårt att göra med effektivitetsrevisionen. Intressant nog erbjuder dock inte universiteten fullständiga utbildningar av finansiella revisorer. Den sker i stället på revisionsbyråer – i realiteten de stora, dominerande – och på Riksrevisionen.⁷ En godvillig tolkning av detta förhållande är att medan universiteten ska fullända sina studenter i de generella kompetenserna, så kan vi i yrkeslivet fullborda revisorernas kompetens genom praktik och utbildning i själva hantverket.

⁶ Referenstagning fyller en viktig funktion för att kunna fånga upp kandidaternas mer svår dokumenterade generella kompetenser.

⁷ För en beskrivning av utbildning och kompetenskrav men även förslag till förändring av de formella kompetenskraven för auktorisation, se PM från Revisorsinspektionen (2017).

Vetenskaplig grund, beprövad erfarenhet och evidensbaserad

Vad är god kvalitet i revision? Kvalitetskriterierna och kvalitetssäkringsrutinerna skiljer sig åt mellan den årliga revisionen och effektivitetsrevisionen. Men särskilt för effektivitetsrevisionen är det lätt att se att kriterierna parafraserar forskningens.⁸ Hur kriterierna knyter an till begreppen vetenskap, berövad erfarenhet och evidensbaserad är en intressant fråga som dock inte låter sig besvaras här.

Riksrevisionen har med viss regelbundenhet låtit forskare granska granskningsrapporter från effektivitetsrevisionen, så kallad cold reviews. Det kan på flera sätt illustrera vår myndighets koppling till vetenskapsvärlden. En återkommande kritikpunkt från uppsalaforskarna har gällt vilken grund Riksrevisionen har haft för sina slutsatser och rekommendationer: ”Slutsatserna blir ofta bekräftande och får karaktären av intuitivt sunt förnuft” (Hertting 2017, s. 18).

Jag kommer att tänka på den kommentaren när jag läser Johannes Perssons intressanta kapitel om vetenskaplig grund, berövad erfarenhet och -. Det där med intuition och sunt förnuft har egna kapitel i vetenskapsteorin som vi inte ska gräva i här, men från en praktikers synvinkel är det intressant att reflektera över frågan när man glider över från beprövad erfarenhet eller evidensbaserad till bondförnuft. Men inte bara det, utan också när det blir riskfyllt, dvs. när intuitionen vägleder bort från kunskap på vetenskaplig grund.

Vissa av våra erfarna effektivitetsrevisorer har själva arbetat med styrning och organisering av statlig verksamhet och har ett öga för vad som fungerar eller ej. Det är en ovärderlig kunskap, baserad på erfarenhet. Men den erfarenheten är samtidigt försåtlig.⁹ Det som fungerat bra vid vissa tillfällen för vissa sammanhang behöver inte göra det i nya. Säkrare kunskap kräver förstås systematik i datainsamling och analys. Samtidigt verkar vi på ett av många områden där det inte går att vänta till man står på fullständigt säker grund. Bland annat för att det är osäkert om det någonsin går att nå den punkten. Vi måste hela tiden avväga våra insatser till en punkt när vi anser att det är gott nog, och den punkten ligger troligen tidigare än vad en universitetsforskare skulle lägga den. Samtidigt riskerar

⁸ En redovisning av våra kvalitetskriterier finns i bilaga 2 i betänkandet Översyn av Riksrevisionen – slutbetänkande (URF 207/18:2). I kapitel 5 i samma utredning finns en beskrivning av kvalitetsarbetet vid Riksrevisionen.

⁹ Det finns onekligen vissa trender inom världen av styrning, management och organisering som det gäller att vara vaksam mot. Det gäller särskilt inom managementkonsultbranschen.

förtroendet för revisionen lätt att smulas sönder om våra slutsatser snabbt vederläggs av högkvalitativ forskning.¹⁰

Minimikravet på oss på Riksrevisionen måste vara att läsaren alltid förstår vilken grund vi har för våra slutsatser och rekommendationer.

En annan sida av denna fråga gäller Humes lag. Riksrevisionen rör sig hela tiden i gränslandet mellan förvaltning och politik, mellan det empiriska och normativa. Och dessutom det konstruktiva. Vi har ett objektivitetskrav på oss och ska inte spela någon aktiv politisk roll, men våra rapporter landar i en politisk miljö. Vi ska granska verksamhet som motiverats av en blandning av politiska värderingar och mer eller mindre välgrundade föreställningar om kausaliteter (jfr Sandahl & Petersson 2016). Och vi lämnar rekommendationer som ska leda till att de bakomliggande avsikterna med en verksamhet uppfylls effektivare. Men även om vi behandlar både normer och empiri, och att det stundtals kan vara svårt att utkristallisera värderingarna, ska vi akta oss för att blanda ihop allt i en allmän soppa.

Mot den bakgrunden förväntar jag mig att universiteten lägger särskilt stor vikt vid att lära studenterna den akademiska förmåga och insikt som innebär att de både förvärvar ämneskunskaperna (eller fakta) som sådana och samtidigt en grundläggande förståelse för vad denna kunskap bygger på och hur den kan och bör användas. Studenterna bör i ryggmärgen känna till och förhålla sig till den skillnad som finns mellan kunskap som vunnits på olika grund. Och det gäller inte minst för de studenter som ämnar gå ut i den växande del av yrkeslivet som präglas av evidensbaseringsstrenden.

Är forskningen onyttig och osynlig?

Riksrevisionen konsumerar forskningsresultat.¹¹ För vår del är det alltså betydelsefullt vilken inriktning forskningen vid universiteten har och hur den publiceras. Mot den bakgrunden är det oroväckande att det finns tecken på att samhällsvetenskaplig forskning både blivit osynlig och onyttig. Anna Meeuwisse

¹⁰ Just den här avvägningen var en aspekt av de uppmärksammade händelser vid Riksrevisionen som timade 2016. Se KUs offentliga utfrågning den 5 augusti 2016 och jämför med brev från tidigare riksrevisorerna Claes Norgren och Jan Landahl till konstitutionsutskottet daterat den 17 oktober 2016 (allmän handling).

¹¹ Och vi borde förmodligen göra det ännu mer!

kapitel blir därför intressant även från en praktikers synvinkel. Så här formulerar hon problembilden ställd på sin spets:

Det sägs ofta att samhällsvetenskaplig forskning har minskat i genomslag och att samhällsvetare syns för lite i samhällsdebatten. Samtidigt klagas det på att det närmast publiceras för mycket samhällsvetenskaplig forskning som nästan ingen läser, och att det mesta som skrivs är obegripligt och dessutom saknar samhällsrelevans. (s. 49)

Beskrivningen är måhända orättvis för helheten, men tidens tecken kan ändå ge skäl till eftertanke. Meeuwisse pekar på de incitament som finns för styrning av och inom universiteten och som riskerar att leda till avarter.

När det gäller frågan om forskningsnytta kan jag nog inte bidra med någon särskilt originell kommentar, och det vore fånigt att kräva att all forskning, inklusive grundforskning, skulle vara direkt applicerbar i verksamheter som våran. Men ur vår synvinkel skulle jag ändå vilja framhålla att det är viktigt att det bl.a. bedrivs samhällsvetenskaplig metodutveckling, och policyforskning, i bred betydelse. Det är en typ av forskningsresultat som vi kan applicera direkt hos oss och därför ser den direkta nyttan av för egen del. Det gäller även praktisknära forskning, även om just den typen av forskning inte förefaller vara så omfattande på de områden där vi verkar. När man läser Meeuwisses kapitel, och kanske än mer om man läser Alvesson m.fl. (2017), så kan man befara att en del av denna typ av forskning kommer att ha svårt att utvecklas framöver.

En annan sida av utvecklingen är att det publiceras allt mer på engelska. Som Meeuwisse nämner har det både positiva och negativa effekter, men om det slutar med att det bara blir engelska kommer vi att riskera hamna i ett läge när vi inte längre har svenska begrepp att tillgå. Det skulle vara en klar förlust för vår verksamhet eftersom vi alltid skriver på svenska. Vi har ju dessutom numera en språklag att förhålla oss till och som bland annat säger att "Myndigheter har ett särskilt ansvar för att svensk terminologi inom deras olika fackområden finns tillgänglig, används och utvecklas." (18 § Språklagen, SFS 2009:600).

Lärosätena borde också känna ett särskilt ansvar att säkra att det finns rimlig andel av kurslitteratur på svenska.

Val av curriculum är viktigt även av andra skäl. Med tanke på att universiteten borde drivas av ett brett bildningsideal så skulle man kunna förvänta sig att det på kurslistorna inte bara återfinns särskilt anpassade läroböcker utan också rejäla originalverk. Kurser av typen "great books" som finns på bl.a. amerikanska

universitet är på flera sätt önskvärda. Jag föreställer mig att den typen av litteratur underlättar förmedlingen av de generella kunskaperna och bereder väg för att studenten ska kunna knäcka den akademiska koden.

En annan sak som Meeuwisse tar upp och som också har stor betydelse för oss är tillgången till forskningsresultat: publiceringsformen. Det är helt omöjligt för en myndighet som vår att prenumerera på alla tidskrifter som är relevanta för vår del eller att köpa alla böcker. Vi är därför beroende av forskningsbiblioteken och av digitala resurser. Tyvärr tenderar de digitala källorna att vara relativt dyra.¹²

Sett ur statsfinansiell synvinkel är det dessutom bakvänt att staten först finansierar forskningen och sedan måste betala för att kunna ta del av resultaten. Inte minst upprörande för en riksrevisor! De initiativ som nu tas för att säkra tillgänglig forskningspublicering, med sedvanliga kvalitetssäkringskrav som peer review tidskrifter använder, är därför synnerligen vällovligt från min och andra praktikers synvinkel.

Att Meeuwisse skriver att open access inte är lösningen för att få spridning av forskningsresultat gjorde mig därför lite nedstämd, fast hon har ju rätt i att det inte är en tillräcklig ambition.

Det är givetvis omöjligt för en myndighet som Riksrevisionen att hålla sig à jour med all forskning, eller ens den forskning som är relevant för revisionsverksamheten. Vid Riksrevisionen finns därför ett särskilt vetenskapligt råd. Syftet med rådet är inte alldeles glasklart, om sanningen ska fram, men det erbjuder en möjlighet att föra in forskningsresultat och forskarerfarenhet i verksamheten.

Sammansättningen av rådet har varierat, men består idag av erfarna, ytterst välmeriterade forskare från flera olika discipliner och universitet, om än med tyngdpunkt på nationalekonomer och på personer i Stockholmsområdet. Under sammanträdena lämnar forskarna synpunkter på ett urval av granskningsrapporterna. Till andra inslag hör att de ombeds dela med sig av egen och annan

¹² Eftersom jag häromdagen fick spår på en artikel som jag ville läsa kan jag nämna det som ett illustrativt exempel. Artikeln handlade om revision och var skriven av en lundaforskare (Bringselius). För att få tillgång på denna artikel behövde man betala USD 40.50. Det skulle förvisso inte ha lett till statsbankrutt, men betalningsväggarna leder till ett både kostsamt och administrativt krångligt hinder.

aktuell forskning. Vi har också bjudit in andra forskare för att presentera relevant revisionsforskning.¹³

Riksrevisionens vetenskapliga råd 2018-2020

Vetenskapliga rådets ledamöter utses för en period på två år. De har olika expertkunskaper och representerar olika akademiska discipliner:

Shirin Ahlbäck, Docent, Statsvetenskapliga institutionen, Uppsala universitet

Maria Börjesson, Professor, VTI, Transportekonomi

Robert Eriksson, Professor emeritus, Institutet för social forskning (SOFI), Stockholms universitet

John Hassler, Professor, Institutet för internationell ekonomi vid Stockholms universitet

Lena Marcusson, Professor emerita, Juridiska fakulteten, Uppsala universitet

Per Molander, Technologie doktor

Eva Mörk, Professor, Nationalekonomiska institutionen, Uppsala universitet

Jonas Vlachos, Professor, Nationalekonomiska institutionen, Stockholms universitet

Peter Öhman, Professor, Avdelningen för ekonomivetenskap och juridik, Mithögskolan

För enskilda granskningsprojekt anlitas regelmässigt referenspersoner. De är ofta forskare och kan bidra antingen med särskilda specialistkunskaper om granskningsobjekten eller med metodkompetens.

Som redan framgått är det också många anställda vid Riksrevisionen som är forskarutbildade, vilket underlättar för myndigheten som helhet att fånga upp och använda forskningsresultat.

Intressant nog har riksdagen dessutom i sina senaste omgångar av val av riksrevisorer kommit att välja en majoritet med forskarutbildning i kompetensbagaget. Jag är ett exempel på det, liksom min kollega Stefan Lundgren. Tidigare val har kartlagts och kommenterats av företagsekonomen Bringselius och statsvetaren Lemne, vilket finns redovisat i en artikel i Statsvetenskaplig tidskrift (2017). De ser utvecklingen som ett medvetet kompetensval från konstitutionsutskottets sida.

¹³ Senast redogjorde Katharina Rahnert för sin doktorsavhandling om revisionsberättelsernas utveckling (Rahnert 2016).

Samverkan och konsten att nå ut med forskning

Anna Jonsson skriver om kravet på lärosätena att nå ut med sin kunskapsproduktion. Mot bakgrund av vad jag redan skrivit om Riksrevisionen som en forskningskonsument blir väl ingen läsare överraskad av att jag stämmer in i kören av rop på mer samverkan och betoningen av att lärosätena också lever upp till den tredje uppgiften. Jag instämmer därför i det berättigade kravet att forskning i princip ska ställas till allmänhetens och det allmännas förfogande, vilket ställer krav på forskningssamhället.

Men, och det är ett viktigt men, för att forskningsresultaten ska komma till användning i samhällsutformningen krävs även att det omgivande samhället öppnar för det. It takes two to tango! Om forskarsamhället anstränger sig för att göra sina resultat tillgängliga, så krävs det också att samhället som helhet bereder väg för dem. Det erfordras fruktsamma fora för samverkan. Forskarsamhället borde också kunna ställa krav på en beredvillighet från lyssnarna att både ha tålamod och uthållighet för att ta emot forskningsresultat som inte alltid går att förstå efter att ha läst en braskande tidningsrubrik.

Jag sympatiserar därför med det förhållningssätt i sin egen forskning som Anna Jonsson skriver om i sitt kapitel, vilket jag uppfattar som ett indirekt uppprop för att prata om *hur* samverkan *bör* bedrivas, snarare än *om*. Det iterativa arbetssätt i nära samverkan med forskningsobjekt som hon beskriver förefaller ur den synvinkeln som potentiellt framgångsrik. Huruvida den modellen går att applicera på mer bred front över alla discipliner och lärosäten är jag dock fel person att bedöma.

En djupare frågeställning som Jonsson också tar upp gäller den övergripande frågan om forskning och samhällsnytta. Min utgångspunkt som riksrevisor är här ganska enkel. Forskning och högre utbildning har av riksdag och regering uppfattats som ett offentligt åtagande. Såväl studier som utbildning och forskning finansieras och bedrivs därför huvudsakligen av staten. Inte minst för att jag är riksrevisor känner jag sympati med förväntningarna på att även universitetssektorn, som varje år förbrukar mer än 50 miljarder kronor per år av statsbudgeten eller ungefär var tjugonde statlig skattekrona och sysselsätter var fjärde statsanställd, på något sätt ska kunna redovisa för riksdag och allmänhet vad man åstadkommer och att verksamheten bidrar till ekonomi och samhällsutveckling.

Med detta sagt är det förstås ändå värt att fråga om dagens resultatredovisning, liksom styrning, inom högskolesektorn är ägnad att främja den avsedda

samhällsnyttan eller om sådant som krav på enkel mätbarhet och kortsiktighet har perverterat systemet. En potentiell granskningsuppgift för Riksrevisionen! Men framför allt en fråga för lärosätena själva att ta ansvar för.

Jonsson tar också upp forskares deltagande i samhällsdebatten. Forskare har enligt min bedömning i regel hög legitimitet i samhällsdebatten, och det förpliktar. Samhällsvetare, som ekonomer och statsvetare, tillfrågas regelmässigt i media, inte minst gäller det politiska spelet. Det är utmärkt att de deltar. Men ibland skulle jag önska att de är tydligare med vad av det som sägs som är forskningsbaserat och vad som är bedömning eller åsikt. Forskare får för min del gärna ”tycka till” som vilka välinformerade och välartikulerade medborgare som helst, men de bör ändå vara tydliga med distinktionen. Jag upplever inte att så alltid är fallet.

Verktyslådan på Riksrevisionen

Vad fin den var! David Wästerfors näverask. Och vad fint han kan spinna sin metodologiska lära runt dess tillkomst.

Eftersom Riksrevisionens verktyslåda på det hela taget är densamma som universitetens är vi helt beroende av att lärosätena förmedlar kunskap om de vetenskapliga metoderna som en viktig akademisk kompetens. Men inte bara förmedlar kunskap, utan också låter studenter och doktorander tillämpa metoderna, ty vetenskaplig metod tror jag inte man kan tillgodogöra sig enbart genom torrsim.

Även vi ger oss ut i ”skogen” efter material till våra granskningar. Det gäller både inom effektivitetsrevision och årlig revision. För det mesta innebär det att vi beger oss till granskningsobjekten, men många gånger behövs också uppgifter och upplysningar från andra. Här har vi en stor fördel eftersom vi har laglig rätt att begära in de uppgifter och upplysningar som vi behöver. Vi kan till och med begära hjälp från våra granskningsobjekt.¹⁴

Traditionellt har vi tagit del av eller hämtat in dokument och genomfört intervjuer. Det gäller både inom årlig revision och effektivitetsrevisionen. Vi kan också ta in stora datamängder som gäller redovisning eller verksamhet från myndigheterna. Mycket talar för att den årliga revisionen kommer att kunna

¹⁴ Det framgår av lagen om statlig revision, men ett förslag bereds just nu i riksdagen om att flytta den bestämmelsen till regeringsformen.

utvecklas mycket på det här området framöver. Det gäller inte minst utvecklingen av artificiell intelligens, AI.

Utvecklingen av robotar som stöd för finansiell revision har kommit så långt att själva existensen för revisorer har börjat ifrågasättas. Frågan är om det går att rekommendera dagens universitetsstudenter att satsa på revision som yrkesbana. Fast snarare än att utrota redovisningsekonomer och revisorer kan utvecklingen leda till att de kan koncentrera sig på de mer kvalificerade inslagen i sina professioner. Arbetet kan i framtiden fokusera mer på rådgivning, bedömning, riskhantering och innovation. Robotarna, med AI, kan hantera informationsanalys, förbereda rapportering, sköta bokföringen och göra transaktionsanalyser. Därmed kommer robotarna att ta över det mer arbetstyngda och monotona arbetet. Det går också att arbeta på ett mer heltäckande sätt. Idag tvingas revisorer göra urval för sin granskning, men robotar är outtröttliga och kan övervaka enorma informationsmängder.

Effektivitetsrevision bedrivs inte sällan med hjälp av registerdata. För det ändamålet har vi en överenskommelse med SCB om användning av deras databaser. Men vi genomför också enkäter av olika slag för vår materialinsamling.

Datorn är ett viktigt verktyg för bearbetning av stora informationsmängder. Inte minst utvecklingen på området för statistiska metoder har utökat möjligheterna, och jag vågar påstå att Riksrevisionen på senare tid har hakat på den utvecklingen och därför ligger bra till när det gäller möjligheterna att ta tillvara dem. Flera av våra rapporter på senare tid har byggt på avancerad metodologi, inklusive naturliga experiment. För att vi ska kunna göra sådana analyser är vi helt beroende av att universiteten utbildar i denna *academic skill*.

Allt det är gott och väl, men det är inte utan att jag känner sympati med Wästerfors påstående att det viktigaste verktyget ändå är begreppet. Det är lätt att glömma bort eller ta för givet. Politikens och förvaltningens underbara värld är fylld av ord, varav några är begrepp, men långt fler ord är mångtydiga eller outtalade i den värld som vi är satta att granska. Inte desto mindre är det viktigt för oss att hålla hårt på begreppsbildningen. Vi ska märka när ”de fäster och tar tag i materialet”.

Till det hör revisionens egna begrepp. Vår verktygslåda är förvisso lik den vetenskapliga, men revision är inte detsamma som vetenskap. Våra granskningar får gärna duga även som forskning, det är bara bra, men det finns något mer eller annorlunda med revision. Vi fyller en direkt roll i den demokratiska beslutsmaskinen. Vi lämnar våra rapporter till riksdag och regering. Och vi ska

granska, inte forska. Och det är inte bara en skillnad i ord eller beteckning, utan en begreppslig skillnad.

Jag undrar om inte just begreppsbildning är en av de viktigaste akademiska färdigheterna, eller generella kompetens, som akademien kan förmedla. När studenten inser hur ord och termer blir begrepp och definitioner meningsfulla.

Seminarier både som ett verktyg för kompetensutveckling i akademien och för kvalitetssäkring i praktiken

Riksrevisionen använder seminarier som ett led i kvalitetssäkringen inom effektivitetsrevisionen. Vid snabb betraktelse är det inte möjligt att skilja våra seminarier från universitetens. Det finns t.o.m. särskilt utsedda opponenter. Även vid närmare betraktelser kan man se likheter med de dimensioner som Erika Andersson Cederholm skriver om i sitt kapitel:

- 1) Seminariets inneboende spänning mellan det uttalade och det outtalade, 2) Känslouttrycken i en saklighetskultur och 3) Gåvoutbyttets roll, dvs. de informella transaktionerna, i en formell ekonomi. (s. 44)

Låt mig emellertid börja med det fundamentala skälet till att Riksrevisionen använder seminarieformen – den typiska formen för möten i akademien – som ett inslag i kvalitetssäkringen inom effektivitetsrevisionen. Våra utkast till granskningsrapporter blir alltid föremål för seminariebehandling. Det finns ett önskemål om externa seminarier, men den överlägset vanligaste formen är interna seminarier med deltagande av anställda vid Riksrevisionen och eventuellt inbjudna referenspersoner. Vi har också utsett två opponenter som har till uppgift att nagelfara manuskriptet och komma med inledande synpunkter. På det hela taget upplagt som ett seminarium för uppsatser eller avhandlingsutkast vid universiteten. Utgångspunkt för synpunkterna är de kvalitetskriterier som jag redan nämnt ovan. Genom seminarieformen skapas möjlighet för kollegial kvalitetssäkring som ett komplement till den traditionella kvalitetssäkringen i linjen i vår hierarkiska organisation. Utöver att seminariet bjuder in till kollegial kvalitetssäkring är det också ett instrument för allsidig granskning och diskussion.

När jag läser Andersson Cederholms kapitel ler jag igenkännande. Jag påminns om upplevelser från mina egna år vid universitet. Men jag känner också igen dimensionerna från seminarierna vid Riksrevisionen.

Vad som är viktigt att notera är emellertid att de akademiska egenskaper som seminarierna fostrar är sådana som även efterfrågas i yrkeslivet; åtminstone hos oss. Andersson Cederholm pekar på olika pedagogiska mål med seminarierna. Förmågan att kommunicera, diskutera och argumentera är bara en av flera färdigheter som tränas under seminarierna och det är en viktig generell kompetens som vi har anledning att förvänta oss att en universitetsutbildning innehåller.

Den hypotetiska tanken att universiteten skulle sluta använda seminarier som ett led i grund- eller forskarutbildningen – som ett pedagogiskt verktyg – och helt ersätta dem med andra former som t.ex. föreläsningar eller egenstudier ter sig därför mycket främmande. Att det tidvis kan vara svårt att motivera både studenter på grundutbildningar och kolleger på institutioner att delta i seminarieverksamheten känns därför som en uppenbar utmaning. I likhet med andra problem som förknippas med kollektivt handlande, som t.ex. deltagande i allmänna val, kan ett snävt egenintresse tala emot deltagande i och engagemang för seminariet, men det riskerar att leda till förlust av kollektiva nyttor eller snedvridna maktförhållanden (se Olson 1971 för en klassisk källa).

Även på Riksrevisionen bygger deltagandet i seminarierna på att de anställda själva i hög grad känner motivation (motsvarande det utbyte som Andersson Cederholm beskriver), men ytterst är det ändå enklare att leda och fördela arbetet på en myndighet än på en universitetsinstitution, så om inte annat kan deltagarna kommenderas till seminarierna. Det sätter dock en av grundbultarna för de outtalade reglerna för seminarierna på spel; att det borde vara ett samtal och kunskapsutbyte mellan fria, intresserade själar på likställd bas.

Andersson Cederholm visar också att seminariernas outtalade plan kan innehålla element som vi inte gärna förknippar med idealbilden. Till det hör det politiska spelet, käpphästarna och genusstrukturerna. Aspekter som också förekommer hos oss. Inte minst i vågen efter #Metoo har vi haft anledning att tala om hur man skapar en god organisationskultur som inbegriper respekt för varandra, bland annat under seminarierna. Jag hoppas att lärosätena också arbetar med de frågor som ett viktigt led i att förmedla en värdegrund som bland annat innehåller respektfullt bemötande och saklighet, som förmåga att lyssna och beredvillighet att bemöta övriga deltagares starkaste argument.

Avslutning

Vad ska vi i samhället och särskilt yrkeslivet förvänta oss att universiteten skapar och upprätthåller för *academic skills*? För oss som rekryterar kandidater, magistrar, masters, licentiat, doktorer och docenter, stundtals även professorer, är det uppenbart att vi är beroende av att universiteten lever upp till högt ställda förväntningar på att dessa både har ämneskunskaper och generella, akademiska kompetenser. Eftersom vi delvis kopierar vetenskapens kvalitetskriterier, rutiner och metoder så förväntar vi oss också att universiteten utbildar och fostrar sina studenter i tillvägagångssätt och förhållningssätt som gynnar ett rationellt och objektivt resultat i vår egen verksamhet.

Vi använder forskningsresultat som grund för eget arbete och bygger vår granskning på metodutveckling som sker inom forskningen. Därför är vi beroende av vilken inriktning forskningen har. Hur och när forskning blir relevant för vår verksamhet eller annan praktik är dock inte helt lätt att säga, men en rimlig förväntan på universiteten är att den praktisknära forskningen får sin beskärda del av utrymmet och att lärosätena lever upp till förväntningarna på den tredje uppgiften. Och om vi inte kan tillgå forskningsresultat på svenska språket i framtiden, med svensk begreppsbildning och baserat på svenska förhållanden, kommer användbarheten för oss i praktiken troligen att bli påtagligt sämre.

350 års erfarenhet både förpliktigar och borgar för goda förutsättningar för utveckling av akademiska färdigheter. Men tiderna förändras och även ärevärdiga universitet måste följa med sin tid. Dock aldrig för att bli ängsliga inför tidsandan, utan för att kunna stå upp för grundläggande akademiska värderingar under nya förhållanden.

Referenser

- Alvesson, Mats, Gabriel, Yiannis & Paulsen, Roland (2017). *Return to Meaning: A Social Science with Something to Say*. Oxford: Oxford University Press.
- Bringselius, Louise & Lemne, Marja (2017). "What Qualifications does Good State Audit Require? The Profiles of Ten Auditors-General". *Statsvetenskaplig tidskrift*, 2017:1, s. 111-136.
- Hirsch, Eric Donald Jr. (2016). *Why Knowledge Matters* Harvard: Harvard Educational Publishing Group.

- Hertting, Nils (2017). "Om effektivitetsrevisionens inriktning och kvalitet". Bilaga 1 i URF 207/18:2.
- Sandahl, Rolf & Petersson, Gustav Jakob (2016). *Kausalitet: i filosofi, politik och utvärdering*. Lund: Studentlitteratur.
- Olson, Mancur (1971). *The logic of collective action: public goods and the theory of groups*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Rahnert, Katharina (2016). *The evolution of the Swedish auditor's report*. Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Företagsekonomi, Karlstads universitet.
- Revisorsinspektionen (2017). *Framtida utbildningskrav för kvalificerade revisorer* (Dnr. 2017-0723).
- 2017 års riksrevisionsutredning (2018). *Översyn av Riksrevisionen — slutbetänkande* (URF 207/18:2).

Deltagarna

Erika Anderson Cederholm, docent i sociologi och lektor vid Institutionen för service management och tjänstvetenskap, Campus Helsingborg, har intresserat sig för gränserna mellan vänskap, kollegialitet och marknadsmässiga relationer i arbetslivet.

Magnus Jerneck är professor och lärare i statsvetenskap och redaktör för *Statsvetenskaplig Tidskrift*. Han har bland annat gett ut ett par större antologier med universitetshistorisk inriktning.

Per Johnsson, docent och lektor vid Institutionen för psykologi arbetar kliniskt, varvat med undervisning och forskning. Johnsson har dessutom ägnat sig åt att popularisera forskning i olika publika sammanhang.

Anna Jonsson är docent och lektor i företagsekonomi och har bland annat varit medredaktör till boken *Efter festen. Om konsten att utvecklas från doktor till docent* (tillsammans med Sara Eldén), som handlar om postdoktors utsatta position med otidliga och osäkra karriärvägar.

Ingvar Mattson är Riksrevisor och Lundadoktor i statsvetenskap. Han var tidigare generaldirektör för Statskontoret och har varit opolitisk tjänsteman i riksdagen, framför allt i finansutskottet och konstitutionsutskottet.

Anna Meeuwisse är professor i socialt arbete och redaktör för *Socialvetenskaplig tidskrift*. Vid sidan av sin forskning har hon varit redaktör för flera läroböcker.

Johannes Persson är filosof och dekan för HT-fakulteterna vid Lunds universitet från och med 2018. Han deltar just nu i det tvärvetenskapliga programmet *Vetenskap och beprövad erfarenhet* och har i flera sammanhang skrivit om beslutsfattande och risk.

Fredrik Schoug är lektor i medie- och kommunikationsvetenskap och har länge intresserat sig för lärandeprocesser liksom karriärvägar i akademien. Han har bland annat skrivit boken *På trappans första steg. Doktoranders och nydisputerade forskares erfarenheter av akademien*, men också artiklar om akademisk praktik.

Carina Sjöholm är docent i etnologi och lektor vid den tvärvetenskapliga Institutionen för service management och tjänstvetenskap, Campus Helsingborg, och har genom åren undervisat och skrivit om metodologiska frågor i såväl forskningssammanhang som i läroböcker.

David Wästerfors är docent och lektor i sociologi och har skrivit böcker om analys såväl som metod och därmed sysslat en hel del med akademiskt hantverk, bland annat i boken *Från stoff till studie – Om analysarbete i kvalitativ forskning* (tillsammans med Jens Rennstam) och som används flitigt på en mängd kurser.

Är det någon konst att vara akademiker?

Vad innebär det egentligen att vara akademiker i vår tid? Vilka är förväntningarna på oss som universitetslärare och forskare och hur lever vi upp till dem? Vad utmärker en skicklig akademiker och vilka är våra skyldigheter som lärare och kolleger? Går det att kombinera forskning och undervisning på ett fruktbart sätt? Och hur når vi ut med vår forskning? Ska vi publicera oss i tidskrifter eller ge ut böcker, skriva på svenska eller engelska?

Detta är frågor som akademiker dagligen ställer sig. Med anledning av Lunds universitets 350-årsjubileum bjöd Samhällsvetenskapliga fakulteten in ett antal forskare och lärare från olika discipliner till ett symposium på temat *Academic skills – skapar kompletta akademiker excellenta utbildningsmiljöer*? Samtliga talare gav sig in i diskussionen med liv och lust och vände och vred på perspektiven. Här är resultatet!