



Kollegialitet eller rättssäkerhet?

En litteraturgenomgång av den kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet

Högskoleverkets rapportserie 2001:30 R

 **HÖGSKOLEVERKET**
National Agency for Higher Education

Kollegialitet eller rättssäkerhet?

En litteraturgenomgång av den kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet

Högskoleverket • Birger Jarlsgatan 43 • Box 7851, 103 99 Stockholm
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

**Kollegialitet eller rättssäkerhet? En litteraturgenomgång av den
kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet**

Producerad av Högskoleverket i december 2001

Högskoleverkets rapportserie 2001:30 R

ISSN 1400-948X

ISRN HSV-R--01/30-SE

Innehåll: Juridiska avdelningen, **Martin Willén**

Grafisk form: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Högskoleverkets vaktmästeri, Stockholm, december 2001

TRYCKT PÅ MILJÖMÄRKT PAPPER

Innehållsförteckning

Sammanfattning	5
Inledning	7
Syfte	7
Disposition och avgränsning	8
Grundläggande begrepp och förhållanden	11
Prefekten	11
Universitet och högskolor	11
Myndighet	11
Myndighetsutövning	12
Rättssäkerheten	13
Begreppet rättssäkerhet	13
Klara och adekvata regler	14
Publicerade regler	14
Lojalt och korrekt tillämpade regler	15
Högskoleverkets redovisning av regeringsuppdraget att se över studenternas rättssäkerhet	15
Förändringar av lagar och förordningar	16
Kunskap	17
Strukturell utveckling	19
Myndigheters utveckling under 1980- och 1990-talet	19
Universitets och högskolors utveckling	19
Kollegiala strukturer	21
Begreppet kollegium	21
Hur uppfattas kollegiet?	22
Kollegial struktur eller kåranda?	22
...eller profession?	23
Kollegiets syn på kollegiet?	23
Myter om kollegiet	25
Informellt inflytande	26
Ledarskapet	29
Ledarskap vid universitet och högskolor	29
Ledning av förvaltningsmyndigheten	30
Chef eller ledare?	30
Prefekten som chef och ledare	30
Att leda	32
Akademiskt ledarskap	35
Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Paul Ramsdens perspektiv	35
Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Lars Haikolas perspektiv	36
Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Billy Ehns perspektiv	38
Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Magnus Söderströms perspektiv	38
Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Bensimons, Neumanns & Birnbaums perspektiv	40

Avslutande diskussion	43
Starkt kollegium	43
Svag ledare	43
Utveckling av den akademiska ledaren	44
Risk för svag rättssäkerhet	45
Studenternas rättssäkerhet – ett frånvarande perspektiv	45
Källor	47

Sammanfattning

En litteraturstudie har genomförts med syfte att närmare studera vad som tidigare skrivits om kopplingen mellan ledningen av högskolan och studenternas rättssäkerhet.

Rapporten visar hur litteraturen beskriver universitets och högskolors uppgifter och ansvar särskilt med avseende på studenternas rättssäkerhet. Vidare visar rapporten hur de akademiska lärarna, kollegiet, på grund av traditionell ställning och effekter av lärares och forskares professionella roll, har ett starkt inflytande inom universitet och högskolor. Kollegiets inflytande är bl.a. informellt och har genom detta påverkan på den akademiska ledarens ställning. Ledarens roll försvagas ytterligare genom den process som ligger till grund för utseendet av ledaren samt av de generellt dåliga ledarerfarenheter och kunskaper som den akademiska ledaren har. Slutligen visar genomgången att den akademiska ledaren arbetar i en mycket komplex miljö med många starka viljor och flera förutsättningar, som ibland kan vara motstridiga.

I rapportens diskussion argumenteras det för en professionalisering av ledarskapet inom universitet och högskolor. Kollegiets relativt starka inflytande i kombination med ett svagt ledarskap leder till en risk för bristfällig rättssäkerhet för studenterna. Det akademiska ledarskapet bör stärkas och få en friare ställning gentemot kollegiet för att minska denna risk.

Inledning

I en skrivelse till regeringen den 23 juni 2000, *Studenternas rättssäkerhet i högskolan* (SFS skrivelse U21-30/9900), tog Sveriges Förenade Studentkårer (SFS) upp studenternas rättssäkerhetssituation. SFS menade att man genom sina samlade erfarenheter av studentfackligt arbete ser en annan bild av universitet och högskolor än den som förmedlas av regeringen eller universitet och högskolor själva. Enligt SFS har studenternas rättsliga ställning försämrats i och med högskolereformen 1993. SFS ville med skrivelsen göra regeringen uppmärksam på ett antal av dessa försämringar.

Skrivelsen föranledde bl.a. att regeringen uppdrog åt Högskoleverket att utreda olika frågor kring studenters rättssäkerhet (Regeringsbeslut, 2001-02-08 U2001/440/UH). SFS skrivelse koncentreras huvudsakligen kring problem med brister vad gäller lagstiftningsområdet vilket också blev Högskoleverkets uppgift att se över. Samtidigt lyfte man även upp frågor om bristande kunskap bland högskolans personal vad gäller gällande lagar och förordningar samt brister i ledarskapet på universitet och högskolor.

Dessa två ytterligare problemområden ledde till att Högskoleverket beslutade att genomföra två mindre projekt. En enkätundersökning med syfte att undersöka kunskapsnivån bland personal på högskolan och en litteraturstudie med uppgift att närmare studera vad som tidigare skrivits om kopplingen mellan ledningen av högskolan och studenternas rättssäkerhet. Denna rapport behandlar den senare av dessa två problemområden.

Syfte

I projektplanen för detta projekt anges följande syfte för undersökningen:

Utredningsuppdraget består av en kartläggning och sammanställning av vad som tidigare utretts och skrivits om problemet samt en analys av, och diskussion om den kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet. Bland annat bör analyseras om dessa strukturer påverkar genomförandet av beslut och tillämpningen av olika bestämmelser.

I skrivelsen till regeringen (SFS skrivelse U21-30/9900) hävdar SFS att det finns informella maktstrukturer, i form av kollegiala strukturer, som styr på lärosätena. Man menar att eftersom kollegiet i realiteten bestämmer över sig själv finns det också utrymme för godtycke och inkonsekvens i beslutsfattandet på högskolan. Denna ledningsstruktur anser man bl.a. orsakar en brist av transparens och otydlig ansvarsfördelning i beslutsfattandet på högskolan. I skrivelsen skriver SFS:

Flera studenter och studentkårer berättar att de upplever att beslut i högskolan uppkommer av sig själva; ingen kan berätta hur och av vem beslutet fattats. De menar att det är oklart var ansvar för olika frågor och beslut ligger och att det sällan är möjligt att ställa någon till svars för fattade beslut.

Utifrån detta perspektiv är det av intresse att undersöka om ledningen kan säkerställa rättssäkerheten för studenterna vid universitet och högskolor.

Disposition och avgränsning

I syftet med rapporten anges att den *kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet* skall behandlas. Begreppet kollegiala ledningsstrukturer har i denna rapport delats upp i tre delar: kollegium, ledning och struktur. Ledningsbegreppet är i sin tur uppdelat mellan ledarskap i allmänhet och akademiskt ledarskap i synnerhet. Tillsammans med studenternas rättssäkerhet utgör dessa begrepp grunden för dispositionen av och avgränsningarna i rapporten. I rapporten förs först en diskussion om rättssäkerhet och strukturella förhållanden för att sedan gå in på kollegiet och ledarskapet. Hela rapporten avslutas med en diskussion om den kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet.

Valet av litteratur som beskriver det akademiska ledarskapet har stark prägel av att rapporten behandlar svenska förhållanden. Haikola, Ehn och Söderström får i denna rapport representera olika svenska skribenters syn på akademiskt ledarskap, samt hur utvecklingen av det akademiska ledarskapet bör ske under svenska förhållanden. Ramsdens beskrivning av det akademiska ledarskapet ger en generell beskrivning av komplexiteten i det akademiska ledarskapet, utan direkt koppling till svenska förhållanden. Slutligen ger Bensimons, Neumanns & Birnbaums beskrivningar av det akademiska ledarskapet exempel på hur man kan analysera det akademiska ledarskapet med utgångspunkt i andra faktorer än kollegiet, i detta fall ett organisatoriskt perspektiv. Dessa fem exempel är självklart inte heltäckande, men de bildar ändå en god grund för ett resonemang om utvecklingen av det akademiska ledarskapet och ledningsstrukturen i förhållande till studenternas rättssäkerhet.

Rapporten bygger på en litteraturstudie. Valet av litteratur baseras på samma begrepp som dispositionen av rapporten bygger på. I vissa fall, t.ex. när det gäller ledningsfrågor, finns det mycket litteratur att tillgå. Andra, t.ex. kollegiet är i mindre utsträckning behandlat av olika skribenter. Vare sig det rör sig om att det finns mycket litteratur att tillgå eller ej sker alltid ett urval. Urvalet av litteratur bygger på en bedömning av vad som är relevant för frågan om studenternas rättssäkerhet. För dessa bedömningar svarar Martin Willén, projektanställd utredare på Högskoleverket, som har haft i uppgift att genomföra litteraturstudien.

Inga egna undersökningar har alltså gjorts. Att försöka närma sig detta problem med t.ex. enkätundersökningar, platsbesök eller intervjuer skulle innebära ett avsevärt större arbete vilket inte har varit syftet med denna rapport. Rapporten kan i stället med fördel ses som en kartläggning av problemområdet, som förhoppningsvis även kan utgöra ett underlag för diskussioner om hur ledarskapet på universitet och högskolor kan utvecklas med studenternas rättssäkerhet som utgångspunkt.

Grundläggande begrepp och förhållanden

För att underlätta läsandet av rapporten följer här en redogörelse för några generella begrepp och förhållanden som används i rapporten.

Prefekten

Högskolelagen och högskoleförordningen anger inte något krav på en organisation av universitet och högskolor som innebär institutionsindelning. Det finns inte heller något krav på att det skall finnas en prefekt som leder institutionen om universitetet eller högskolan har valt en organisation som innebär institutionsindelning. Kraven på institutionsindelning och prefekt togs bort i samband med högskolereformen 1993.

Det finns lärosäten som har valt en annan lösning än institutionsindelning för lärosätets organisation. De flesta har dock valt att behålla en organisation som liknar den som reglerades av högskoleförordningen innan 1993.

Oavsett hur man har valt att organisera lärosätet har man, på alla universitet och högskolor, någon form av chefsperson som leder den dagliga verksamheten. Oavsett om man kallar personen för prefekt eller chef så kan man beteckna personen som *akademisk ledare*. För denna rapport är det inte intressant om den akademiska ledaren är prefekt eller chef, om han eller hon leder en institution eller en avdelning, utövar s.k. prefektstyre, dvs. bestämmer själv i ett antal frågor, eller är ordförande för institutionsstyrelsen eller avdelningen.

Det avgörande för denna rapport är att den akademiska ledaren är chef för en enhet på ett universitet eller en högskola samt ledare för de akademiska lärarna och att han eller hon i egenskap av detta har ett visst ansvar som är delegerat från rektorn och styrelsen för lärosätet. I rapporten kallas den akademiska ledaren för *prefekt* eller *akademisk ledare* och den enhet som den akademiska ledaren är ledare för kallas för *institution*.

Universitet och högskolor

Eftersom denna rapport behandlar rättssäkerhetsfrågan är det framför allt de statliga universiteten och högskolorna som berörs. Samlingsbegreppet *universitetet och högskolor* som används i denna rapport avser därför endast de statliga universiteten och högskolorna.

Myndighet

Svenska universitet och högskolor är med ett fåtal undantag myndigheter. För myndigheter gäller ett antal generella regler och förutsättningar som skiljer sig

ytterst lite från myndighet till myndighet. Till exempel gäller detta myndigheternas relation till de politiska beslutsfattarna och myndigheternas ansvar för följandet av de regler som beslutas av de beslutsfattande politiska församlingarna.

Statliga och kommunala organ är uppdelade i två kategorier, beslutande politiska församlingar och myndigheter (Warnling-Nerep, 1998, s. 20). Kategorin *myndigheter* är i sin tur uppdelad i två delar, domstolar och förvaltningsmyndigheter. Förvaltningsmyndigheter lyder under förvaltningslagen och lyder under beslutande politiska församlingar. När det gäller statliga förvaltningsmyndigheter lyder dessa i de allra flesta fallen under regeringen enligt 11 kap. 6 § regeringsformen (RF). Förhållandet mellan dessa förvaltningsmyndigheter och den beslutande politiska församlingen är dock begränsad av 11 kap. 7 § RF som förhindrar regeringen från att bestämma hur förvaltningsmyndigheter skall besluta i ärenden som utgör myndighetsutövning.

Myndighetsutövning

En myndighet har i uppgift att följa ett antal lagar och förordningar. En del av dessa regler gäller hur myndigheten skall agera när den utövar myndighetsutövning. I den äldre, inte längre gällande, förvaltningslagen beskrivs myndighetsutövning på följande sätt:

utövning av befogenhet att för enskild bindande bestämma om förmån, rättighet, skyldighet, disciplinpåföljd, avskedande eller annat jämförbart förhållande.

Denna beskrivning är fortfarande gångbar trots att lagen blivit ersatt av en ny förvaltningslag och alltså inte gäller längre. Det centrala i frågan om myndighetsutövning är maktförhållandet mellan myndigheten och den enskilde. Om en fråga skall kunna bli föremål för myndighetsutövning krävs en *befogenhet* att *bestämma*. För universitets och högskolors del måste det alltså finnas stöd för detta i t.ex. högskolelagen eller högskoleförordningen. Dessutom krävs det att beslutet skall vara *bindande* för att det skall kunna sägas röra sig om myndighetsutövning. Det räcker alltså inte med ett allmänt uttalande om riktlinjer (Warnling-Nerep, 1998, s. 29).

Inom universitet och högskolor är frågor om utfärdande av examen eller beslut om behörighet och urval exempel på myndighetsutövning.

Rättssäkerheten

SFS hävdar i sin skrivelse till regeringen att studenternas rättssäkerhet, sedan högskolereformen 1993, är bristfällig (SFS skrivelse U21-30/9900). De menar att universitets och högskolors ledningar har stor betydelse för att säkerställa den. I rapporten *SFS tycker till om rättssäkerhet för studenter* (SFS rapport U21-29/9900) beskriver man tillämpningen av lokala regler på universitet och högskolor så här:

Detta innebär enkelt uttryckt, att lärarna bestämmer om sig själva. De fattar själva beslut om vilka regler som skall gälla för dem, vilket inte osannolikt innebär att de själva tycker sig kunna bestämma om de skall bryta mot de lokala reglerna.

Huruvida SFS påstående stämmer eller ej är svårt att säga. Klart är dock att för att kunna diskutera hur ledarskapet på högskolornas institutioner påverkar studenternas rättssäkerhet måste det först klargöras vad rättssäkerhet är.

Begreppet rättssäkerhet

Begreppet rättssäkerhet används i många olika sammanhang och betydelsen av det är inte alltid glasklar. I Högskoleverkets redovisning (*20 åtgärder för att stärka studenternas rättssäkerhet, Högskoleverkets rapportserie 2001:27 R*) av det tidigare nämnda regeringsuppdraget rörande studenternas rättssäkerhet används ett citat, hämtat från Åke Frändberg, professor i allmän rättslära vid Uppsala universitet, för att beskriva begreppet rättssäkerhet.

Frändberg anser att betydelsen skall vara *förutsebarhet i rättsliga angelägenheter* och anför följande (Frändberg, 2000, s. 274f):

Kränkande för den enskilda individen är att utsättas för överhetens godtycke med avseende på rätten. Sådant godtycke skapas av rättsbrist, dvs. brist på rättslig reglering. En grov form av godtycke är rättspervertering – regler finns, men överheten bryr sig inte om dem. En annan form av godtycke tar sig uttryck i rättsmanipulering – nyckfulla och överrumplande rättsändringar. På detta sätt hålls allmänheten i rättsovisshet. Rättsstatsideologin vänder udden häremot och uppställer rättssäkerhet – *stricto sensu* i betydelsen förutsebarhet i rättsliga angelägenheter – som ett grundvärde.

Med rättssäkerhet i denna mening avses, grovt uttryckt, att rättssystemet skall tillhandahålla klara, tydliga och pålitliga svar på frågor av rättslig karaktär. Jag befinner mig i en viss situation: Vad gäller rättsligt för mig i denna? Jag önskar utföra en viss handling: Är denna tillåten, förbjuden eller rent av påbjuden? --- I ju högre grad rättssystemet ger klara svar på dylika frågor, desto högre grad av rättssäkerhet har man i samhället i fråga.

För att rättssäkerhet skall råda, måste tre nödvändiga villkor vara uppfyllda. För det första krävs att rättssystemet har ett klart och adekvat svar på den ställda frågan, dvs. att det finns klara och adekvata regler. Men detta villkor är inte tillräckligt. Reglerna kan vara hur klara som helst, men det råder ingen rättssäkerhet, om man inte också har tillgång till dessa regler, dvs. att de är publicerade. Så det andra nödvändiga villkoret är att svaret är lätt tillgängligt för den frågande. Men inte heller dessa båda villkor är tillsammans tillräckliga för att rättssäkerhet skall råda. Hur klara och hur lättillgängliga reglerna än är, är de otjänliga som grund för förutsägelser, om det sedan inte blir så som reglerna utsäger. För om de rättstillämpande organen inte lojalt och korrekt tillämpar reglerna, kan man ju inte förlita sig på dessa regler. Det tredje nödvändiga villkoret avser just detta att man kan lita på innehållet i reglerna.

I redovisningen till regeringen använder Högskoleverket därmed följande tre villkor för att man skall kunna säga att rättssäkerhet råder:

reglerna skall:

1. vara klara och adekvata,
2. vara publicerade och
3. tillämpas lojalt och korrekt av de rättstillämpande organen.

Motsvarande definition av begreppet rättssäkerhet används även i denna rapport. Det bör observeras att Frändbergs beskrivning av rättssäkerhet inte gör någon åtskillnad mellan regler som myndighetsutövning och övriga regler för verksamheten. Rättssäkerhet eller brist på rättssäkerhet har alltså inte uteslutande med myndighetsutövning att göra utan kan även sägas gälla t.ex. regler om kurs- och utbildningsplaner. Den tidigare beskrivningen av myndighetsutövning är dock relevant för en kommande diskussion om vilka verktyg som står ledaren till buds när det gäller att bl.a. försöka upprätthålla rättssäkerhet.

Klara och adekvata regler

Vad är klara och adekvata regler? För att en regel skall kunna betraktas som klar är det rimligt att den följer samma mönster som övriga regler för verksamheten. För högskolan bör det vara lämpligt att ta utgångspunkt i högskolelag, högskoleförordning och de föreskrifter som utfärdas av Högskoleverket. Detta borde kunna ge även lokala regler den önskvärda tydlighet och *klarhet* som krävs för att delvis uppfylla detta kriterium.

För att en regel skall kunna betraktas som adekvat krävs att den är ändamålsenlig. Regeln behöver vara utformad för den verksamhet som den är tänkt att gälla för.

Publicerade regler

Vad är en publicerad regel? För att kunna avgöra om en regel kan anses vara publicerad eller ej är det rimligt att man diskuterar skälet till varför publice-

ringen bör ske och hur viktig tillgängligheten är. Ser man publiceringen av regler utifrån dessa olika perspektiv, med olika förutsättningar, är det naturligt att fundera över form för publikationen och plats för denna publikation. Man kan t.ex. tänka sig att man väljer att publicera reglerna på två sätt, ett lättillgängligt för studenterna och ett lättillgängligt för lärarna – samma innehåll, dvs. samma text, men olika form och olika plats.

Lojalt och korrekt tillämpade regler

Av vem och var tillämpas regler inom högskolan? För att kunna avgöra om en verksamhet uppfyller det tredje kriteriet för rättssäkerhet, att regler tillämpas på ett lojalt och korrekt sätt, krävs ett klargörande om själva förutsättningarna för tillämpning av regler inom högskolan. Ansvar för att högskolan följer de regler som bestämts av riksdagen, regeringen och Högskoleverket vilar på högskolans rektor och styrelse (i vissa fall fakultetsnämnd eller särskilt organ). Detta skiljer inte högskolan nämnvärt från vilken myndighet som helst. Det som möjligen kan sägas vara något speciellt för högskolan, eftersom högskolorna är relativt stora myndigheter, är att tillämpningen av många regler ligger på en mycket decentraliserad nivå. Beslut delegeras ofta till avdelnings-/institutionsnivå, antingen direkt eller genom fakultetsnivå eller motsvarande särskilt organ.

Den dagliga verksamheten, som i stora stycken är synonym med de delar av högskolan som studenterna möter, äger rum vid institutionen. Prefekten har i egenskap av chef för institutionen ett stort ansvar för tillämpningen av de regler som styr verksamheten.

Då universitets och högskolors interna organisation är lärosätenas egen sak att besluta om skiljer sig prefektens position och funktion mellan olika högskolor men han eller hon har oftast en central roll för att universitetet eller högskolan skall kunna säkerställa rättssäkerhet för studenterna. Det är vanligt att prefekten har den arbetsledande funktionen för de personer som är myndighetens representanter gentemot studenterna, dvs. de som skall tillämpa regler på ett *lojalt och korrekt* sätt. Det kan t.ex. gälla examinatorn som ansvarar för betygssättningen eller den kursansvarige som skall se till så att kursplanen följs.

Högskoleverkets redovisning av regeringsuppdraget att se över studenternas rättssäkerhet

I Högskoleverkets redovisning av regeringsuppdraget att se över studenternas rättssäkerhet, *20 åtgärder för att stärka studenternas rättssäkerhet* (Högskoleverket 2001:27 R), anger Högskoleverket upprepade gånger vikten av att högskolorna prioriterar studenternas rättssäkerhet vid myndighetsutövning. Högskoleverket menar att det är särskilt viktigt att man, inom det avreglerade högskolesystemet, upprätthåller en hög förvaltningsrättslig kvalitet. Studen-

terna befinner sig i en beroendeställning till högskolorna och det är därför av *största vikt* att lärosätena kan hantera sina uppgifter på ett rättssäkert sätt (Högskoleverket 2001:27 R, s. 31f).

SFS beskriver i sin skrivelse till regeringen, *Studenternas rättssäkerhet i högskolan* (SFS skrivelse U21-30/9900), studenternas rättsliga ställning på högskolorna som svag. Skälet till detta anges vara avsaknad av regler på högskolorna, men även i de fall det finns regler att dessa inte tillämpas konsekvent.

Såväl Överklagandenämnden för högskolan som Högskoleverket delar SFS uppfattning om att det finns brister i rättstillämpningen på högskolorna. Högskoleverket beskriver detta som mycket allvarligt och föreslår därför i sin redovisning av regeringsuppdraget ett antal åtgärder som skall stärka möjligheterna till en upprätthållen rättssäkerhet (Högskoleverket 2001:27 R, s. 31f).

Ledningens ansvar

Redovisningen behandlar de områden som skulle kunna förbättras genom reglering. Även om de förslag som Högskoleverket avlämnat till regeringen skulle realiseras hänger frågan om hur framgångsrikt de och övriga regler skall fungera på hur de tillämpas. En mycket stor betydelse för själva tillämpningen har personalen och därmed även ledningen för universitetet eller högskolan. I Högskoleverkets rapport har man uttryckt det på följande sätt:

Det främsta ansvaret för att studenternas ärenden hanteras på ett rättssäkert sätt har dock universitetet och högskolorna själva. De är statliga myndigheter som är skyldiga att följa de regler som gäller för verksamheten. Det innebär att högskolans personal måste ha kunskap inte enbart om de högskoleförfattningar som de skall tillämpa, utan även om övriga författningar som gäller för statliga myndigheter som t.ex. förvaltningslagen, sekretesslagen och verksförordningen. (Högskoleverket 2001:27 R, s. 31f)

Förändringar av lagar och förordningar

Som beskrivet ovan, under rubriken *Myndighet*, är den statliga strukturen för beslutsfattande och genomförande uppbyggd på en mycket strikt hierarki. Beslut fattas i den beslutande politiska församlingen och omsätts sedan i praktiken av förvaltningsmyndigheten. När regeringen fattar ett beslut om t.ex. en förändring i högskoleförordningen är det en uppgift för nästa nivå att hantera frågan och implementera det nya beslutet (Warnling-Nerep, 1998, s. 20).

Inom högskolesektorn utgör universitet och högskolor nästa nivå. Universitetet och högskolorna lyder direkt under regeringen och har därför ett ansvar att omsätta riksdagens lagändringar och regeringens förordningsändringar i verksamheten. Det som anges i regeringsformen om att den beslutande politiska församlingen inte får styra hur förvaltningsmyndigheten tillämpar reglerna när de förrättar myndighetsutövning innebär att det inte finns något system inom den statliga förvaltningen med information och direktiv från regeringen om hur regler skall tillämpas. Det är alltså förvaltningsmyndighet-

ens ansvar att tillämpningen sker på ett korrekt sätt och att den enskilde individens rättssäkerhet garanteras. För det statliga universitetet eller högskolan innebär det att det är rektorn som bär ansvar för att reglerna tillämpas korrekt och lojalt av hela organisationen.

Kunskap

Högskoleverket efterlyser i redovisningen av regeringsuppdraget ett större engagemang från ledningen för universitet och högskolor för frågan om studenternas rättssäkerhet. Högskoleverket menar att det inte räcker med att ledningen har kunskap om frågans betydelse. Vad gäller frågan om de anställdas kunskaper om reglerna för verksamheten så är det något som Högskoleverket för närvarande utreder och resultatet beräknas redovisas i början av 2002. Ett av de områden som behandlas i den utredningen är frågan om utbildning för de anställda (Högskoleverkets rapportserie 2001:27 R, s. 33).

Om prefekten har det arbetsledande ansvaret för institutionens anställda vilar ett stort ansvar på honom eller henne för att utbildning skall vara möjlig att genomföra. Det räcker inte bara med att en utbildning erbjuds. Även de omgivande förutsättningarna är viktiga i sammanhanget. Det krävs t.ex. att planeringen av arbetstiden tillåter utbildningen att ta tid, i en pressad arbets-situation är det sannolikt att nyttan och betydelsen av utbildningen behöver lyftas fram för att den skall upplevas som intressant och prioriteras av de anställda.

Eftersom universitetets eller högskolans ledning har ansvaret för att rättssäkerheten för studenterna säkerställs bör det ligga i lärosätets intresse att se till att de anställda har kunskaper om vad det innebär att arbeta på en förvaltningsmyndighet och att de som har ansvar för myndighetsutövning i olika sammanhang har fullständigt klart för sig vilka regler som gäller.

Strukturell utveckling

SFS hävdar i sin skrivelse till regeringen att högskolereformen 1993 innebar försämringar av studenternas rättssäkerhet. Reformen innebar bl.a. att universitet och högskolor gick från att ha varit styrda med centrala och detaljrika regler till en målstyrning med ett regelverk som en sorts ram för verksamheten (SFS skrivelse U21-30/9900).

Myndigheters utveckling under 1980- och 1990-talet

Den statliga utredningen *När makten gör fel* (SOU 1996:173) pekar på att det generellt har skett förändringar av de svenska myndigheterna under 1980- och 1990-talet. Förändringarna har bl.a. fört med sig en större kostnadsmedvetenhet vilket lett till en jakt på ekonomisk effektivitet inom myndigheterna. Detta anser utredningen är skälet till att *näringslivsnormer* i allt högre utsträckning har kommit att påverka den offentliga förvaltningen. Man har bl.a. kunnat se det i de åtgärder myndigheterna har vidtagit för att marknadsföra, profilera och medieanpassa sig. Vidare hävdar man i utredningen att ansvaret för olika frågor har flyttats längre ned inom myndigheterna. Trots att myndigheterna på detta sätt decentraliserats är ansvaret för verksamheten fortfarande centralt, kopplat till myndighetschefen (SOU 1996:173, s. 15ff).

Universitets och högskolors utveckling

Utredningens (SOU 1996:173) beskrivning av de förändringar som har skett generellt för svenska myndigheter stämmer även för de svenska universiteten och högskolorna. Övergången från regelstyrning till målstyrning och ett finansieringssystem som i högre grad ger resurser efter prestation påverkar myndigheten högskolan och de processer som pågår inom högskolan. Under senare år har man kunnat se en växande oro hos en del högskolor för ett sviktande sökandetryck inom vissa områden. Detta har lett till en förändrad förhållning till rekrytering av studenter. Genom att den enskilda högskolan ser till högskolans egen verksamhet främst och inte till högskoleutbildning som generell företeelse uppstår en situation som starkt präglas av de ideal som styr inom den privata sfären. I ett paper från Center for Advanced Studies in Leadership – Stockholm School of Economics (Henning, 2000, s. 6) beskriver Roger Henning en sådan utveckling i den statliga förvaltningen som en *företagisering* där nyckelorden är *avreglering, målstyrning, effektivitet* och *marknadstänkande*.

Man kan hävda att det inte bara är en företagisering som högskolan genomgår i dag. Lars Haikola menar i sin rapport *Att dirigera solister* att andra förändringar som den svenska högskolan genomgår och har genomgått under de

senaste åren påverkar förutsättningarna för högskolan. Haikola menar att förutsättningarna för högskolan förändrats i och med att antalet studenter har ökat drastiskt under 1990-talet. Han menar vidare att den svenska högskolan får allt fler uppgifter och tillskrivs ett allt större samhällsvärde vilket också påverkar förutsättningarna (Haikola, s. 38ff).

Haikola bekräftar även bilden av att universitet och högskolor i allt högre grad arbetar med frågor som för med sig olika grader av marknadstänkande. Behoven av externfinansiering för forskningsprojekt ökar t.ex. Vad gäller grundutbildningen sker i vissa avseenden en övergång från urval till rekrytering av nya studenter i konkurrens med andra universitet och högskolor. Dessutom har universitet och högskolor en allt större konkurrens från privata utbildnings- och kompetensutvecklingsinsatser. Även den internationella konkurrensen ökar (Haikola, s. 38ff).

Att dessa förändringar även ställer krav på utveckling av högskolans organisation och ledare inom högskolan är en slutsats som är relativt oproblematisks att dra. Exakt vad som krävs är däremot betydligt svårare att uttala sig om.

Kollegiala strukturer

SFS talar i sin skrivelse till regeringen (SFS skrivelse U21-30/9900) om det akademiska ledarskapet och den kollegiala strukturen som problematiska för studenternas rättssäkerhet. Olika strukturella förhållanden har betydelse för hur ledarskap fungerar och vilka prioriteringar som görs av ledaren av en organisation eller prefekten vid en institution. Till exempel är den tradition av akademisk maktstruktur som återfinns inom universitet och högskolor betydelsefull härvidlag.

Begreppet kollegium

Söker man efter en förklaring av ordet *kollegium* i Nationalencyklopedin får man bl.a. följande resultat:

kollegium (lat. colle'gium 'samfund av ämbetsbröder', 'skrå', 'gille', av colle'ga 'ämbetsbroder'), förr en ledningsgrupp vid läroverk och andra skolor som inte stod under direkt ledning av annat organ. Kollegiet, som bestod av rektor och lärare, hade rätt att besluta om skolans drift och interna förvaltning och om elevernas studiegång. Med det allmänna skolväsendets kommunalisering från 1962 avskaffades kollegierna. För handläggning av pedagogiska frågor fick de ersättare i konferenser av olika slag för skolledare och lärare, t.ex. klass-, ämnes-, stadie-, arbetsenhets- och elevvårds-konferenser.

Denna förklaring ger oss en uppfattning om att ett kollegium kan vara en grupp människor som gemensamt, genom sociala strukturer, har inflytande över någonting. Inom högskolan har detta kollegium traditionellt bestått av professorerna som genom fakulteten, där alla ordinarie professorer ingick, och konsistoriet, dvs. universitetets styrelse, fattade beslut om universitetets verksamhet. Fram till 1977 ingick alla ordinarie lärare, vilket från 1964 även inbegrep universitetslektorerna, i fakulteten. Sedan dess har de beslutande organens sammansättning successivt ändrats. De har blivit mindre och undan för undan fått andra ledamöter än bara akademiska lärare. Numera är universitetens och högskolornas styrelser sammansatta så att externa ledamöter har majoriteten. Studenter ingår i lärosätenas alla beslutande och beredande organ och fakulteten styrs av fakultetsnämnder som utgörs av representanter i stället för att inbegripa alla kollegor (SOU 1992:1, s. 57).

SFS anger i sin skrivelse till regeringen att det inom högskolan finns kollegiala strukturer som påverkar studenternas rättssäkerhet negativt. För att kunna säga någonting om dessa kollegiala strukturer och deras påverkan på rättssäkerheten krävs en utförligare beskrivning av kollegiet än ovan.

Hur uppfattas kollegiet?

Att hitta *ett* svar på hur de kollegiala strukturerna ser ut och hur dessa påverkar högskolans verksamhet är en omöjlighet. Det visar sig vid en litteraturgenomgång att dessa strukturer är olika i många avseenden och till stor del beroende av traditioner och miljö, vilka varierar från lärosäte till lärosäte och från disciplin till disciplin. I litteraturen behandlas ofta kollegiet indirekt. Kollegiets betydelse för ledningen av högskolan beskrivs ofta i samband med att ledarskapet diskuteras. Kollegiet framställs då ofta som den omständighet eller struktur i vilken ledarskapet skall utövas och utvecklas. Visserligen ses inte alltid kollegiet som en helt orubblig struktur, utan även kollegiet utvecklas och påverkas av hur t.ex. högskolans förutsättningar förändras. Det bestående intrycket av många beskrivningar är dock att kollegiet är en faktor som har implikationer på ledarskapet och inte tvärt om.

Kollegial struktur eller kåranda?

SFS hävdar i skrivelsen till regeringen att de kollegiala strukturerna påverkar det akademiska ledarskapet på ett sätt som verkar negativt för studenternas rättssäkerhet. Vad är *de kollegiala strukturerna*? Kan det vara så att det som SFS menar med kollegiala strukturer i själva verket är en sorts kåranda eller är det något annat?

Det akademiska ledarskapet och den kollegiala strukturen inom högskolan kan uppfattas på många sätt. Ett sätt att se på denna struktur kan vara som en samling av ämnesföreträdare, dvs. professorer som genom sitt representantskap för ämnet och sin ställning inom den akademiska världen fattar beslut eller snarare kommer överens i olika frågor som gäller akademiska problem. Detta utgjorde också den formella grunden för beslut innan högskolereformen 1977 (SOU 1992:1, s. 57). Den kollegiala beslutsformen ses även av en del som någonting positivt för universitet och högskolor (Gustaf Lindencronas invigningstal vid SUHF:s årliga konferens i november 2000). Samtidigt visar Carin Erikssons undersökning *Akademiskt ledarskap* att vissa personalgrupper uppfattar den kollegiala beslutsformen som exkluderande av vissa grupper (Eriksson, 1997, s. 31f).

Utifrån sett kan kanske kollegiet uppfattas som hela gruppen av lärare, men i vissa sammanhang är det endast den del av lärargruppen som är disputerad som ingår. Det är inte ovanligt att de grupper som inte är delar av kollegiet uppfattar att kollegiet är utskild från övriga anställda när det gäller frågor som t.ex. har att göra med maktfördelningen inom högskolan. Man kan även se denna kollegiala struktur som något som snarare utgör ett skrå eller kår vilket är något som bl.a. Göran Blomqvist diskuterar om i sin avhandling *Elfenbenstorn eller statskepp?* (Blomqvist, 1992, s. 33ff).

...eller profession?

Bilden av kollegiet är som synes inte helt enkel att klart avgränsa. I sitt bidrag (SOU 1992:15) till högskoleutredningen 1992 (SOU 1992:1) beskriver Magnus Söderström de akademiska lärarna som en profession. Han menar att för att kunna behandla frågan om hur ledningen bör fungera i högskolan bör man problematisera högskolan utifrån professionsteorier. Med en profession avses en yrkesgrupp vars kunskaper och status ger dem en sorts monopol inom det område som de verkar. De kunskaper som krävs för arbetet inom en profession p.g.a. tradition, sociala normer och behov av mer påtaglig art, kräver särskilda utbildningar. Även ramarna för utövandet av professionsyrken är styrda av dessa betingelser. Exempel på professionsyrken är läkare, apotekare, präster, officerare, domare och vissa andra ämbetsmän (SOU 1992:15, s. 53ff).

Organisationer som inrymmer flera professioner kallar Söderström för *multiprofessionella organisationer*. Multiprofessionella organisationer kan t.ex. vara sjukhus, kvalificerade ämbetsverk och, inte minst, högskolor och universitet. Multiprofessionella organisationer har ofta en lång historia, är relativt stora organisationer, har mer än en uppgift, har en formaliserad organisationsstruktur och ett heterogent, parallellt styrsystem. Det parallella styrsystemet exemplifierar Söderström med sjukhuset vars politiska, medicinska och administrativa styrsystem existerar bredvid varandra. Eftersom dessa styrsystem hålls uppe av olika personer med olika mål och olika funktion är det inte ovanligt att de kan orsaka konflikter och oklarheter. Inom universitetet eller högskolan kan detta t.ex. yttra sig genom att grundutbildningen och forskningen finansieras genom olika system och olika nämnder och styrelser är sammansatta av olika professionella och icke-professionella grupper. Med icke-professionella grupper menas t.ex. studenter och viss administrativ personal (SOU 1992:15, s. 59ff).

Kollegiets syn på kollegiet?

Ett sätt att söka efter utsagor om vad som skulle kunna vara kollegiala strukturer och kollegialitet har varit att se efter vad Sveriges Universitetslärarförbund (SULF), har skrivit om frågan. Man skulle kunna fråga sig om det inte vore fel att använda SULF:s åsikter som en del av beskrivningen av de kollegiala strukturerna. Eftersom SULF i någon mening kan sägas utgöra kollegiet kan det dock vara intressant att ta del av deras syn på det hela utifrån de två dokumenten *Universitet och högskolor: Regelsystem och den akademiska friheten* (Dahl, 1997) och *Självbestämmande och akademisk frihet* (Dahl, 1998). En fråga som är särskilt intressant är att se hur man diskuterar lärarnas och forskarnas relation till akademisk frihet och ledningen av universitet och högskolor.

Akademisk frihet

I *Universitet och högskolor: Regelsystem och den akademiska friheten* från 1997 (Dahl, 1997, s. 6ff), som ingår i SULF:s skriftserie, argumenterar SULF för att s.k. *akademisk frihet* skall utgöra en grundpelare för såväl forsknings- som undervisningsverksamheten. Som stöd för detta åberopas bl.a. 1 kap. 6 § högskolelagen, vilken bestämmelse man anser skall gälla även för lärarna:

För forskningen skall som allmänna principer gälla att

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

SULF menar att eftersom viktiga beslut som påverkar grundutbildningen, t.ex. beslut om kursplan och utbildningsplan, bör fattas i organ som har s.k. kollegial sammansättning, dvs. ledamöterna är valda av sina kollegor som representanter. SULF menar att en av de fundamentala skillnaderna mellan utbildning och forskning som bedrivs vid universitet och högskolor och den som bedrivs av andra organisationer är den akademiska friheten.

Den akademiska friheten utgör *en avgörande förutsättning för att universitet och högskolor skall kunna fylla sina samhällsliga funktioner genom nyskapande insatser inom kunskapsutveckling och kunskapsförmedling* (Dahl, 1998, s. 21). SULF menar att denna sats utgör grunduppgifterna för universiteten och högskolorna. Denna frihet måste bevaras även när lärosätena får nya uppgifter och det sker en expansion av utbildningen. *Ramarna för universitet och högskolor måste utformas med hänsyn till dessa grunduppgifter* (Dahl, 1998, s. 21).

Organisatorisk frihet

I *Självbestämmande och akademisk frihet* från 1998 (Dahl, 1998, s. 3f) delar SULF upp begreppet *akademisk frihet* i tre dimensioner. Den första dimensionen beskriver man som *den organisatoriska friheten*. Detta förklaras som universitetens och högskolornas frihet att själva styra över sina organisationer vilket ses som en förutsättning för att den frihet som handlar om utbildningen och forskningen skall kunna existera. Dock menar man att det inte automatiskt leder till sådana friheter genom att lärosätena åtnjuter organisatorisk frihet.

Kollegial frihet

Den andra dimensionen benämns *den kollegiala friheten*. Med detta avses att det skall finnas utrymme för de akademiska lärarna och forskarna att fatta egna beslut. Denna frihet, menar man, är inte självklar bara för att universiteten och högskolorna har stor organisatorisk frihet. Man lyfter fram betydelsen, för verksamheten, av att beslut fattas av kollegialt sammansatta organ och beskriver även att det finns en historisk tradition av sådant förfarande. Samtidigt är den bild som man målar upp av nuläget, med en större organisatorisk frihet,

en bild som innehåller ett mindre mått av kollegial frihet än den som rådde tidigare (Dahl, 1998, s. 9ff).

Individuell frihet

Den tredje dimensionen kallas för *den individuella friheten*. Denna frihet beskrivs som den enskilde lärarens och forskarens frihet att själv välja inriktning på sitt arbete (Dahl 1998, s. 14ff).

Något egentligt skäl till varför denna frihet är betydelsefull anger man inte. Av det som skrivs om hur inskränkningar av denna frihet sker kan man ana att man anser att den är betydelsefull för uppfyllandet av grunduppgifterna för universitet och högskolor. De förändringar som genomförts inom högskolan sedan begreppet frihet framfördes starkt i 1993 års högskolereform, anser man, har minskat den individuella friheten avsevärt. Följande beskriver på ett tydligt sätt den uppfattning som man framför:

Den nya "management-filosofi" som har satts upp som ledstjärna för den statliga verksamheten i allmänhet och också för universitet och högskolor innebär att den grundläggande synen på relationen mellan lärosätet och dess anställda ändras. Från att ha haft en karaktär av sammanslutning av fria lärare och forskare har universitet och högskolor blivit en arbetsplats som andra, där en "kraftfull ledning" ska svara för verksamheten, och övriga – utan att just detta senare led, av lätt insedda skäl, framhålls i motsvarande grad – underkasta sig och följa vad den kraftfulla ledningen bestämmer. (Dahl, 1998, s. 14f)

Akademisk frihet och regler

I sina skrifter behandlar SULF i ytterst liten utsträckning hur den akademiska friheten bör förhålla sig till de regler som gäller för universitet och högskolor och som bl.a. är uppsatta för att säkra studenternas rättssäkerhet. Friheten handlar här främst om frihet att välja metod och inriktning för arbetet. Man nämner att läraren inte får begå brottsliga handlingar i experiment- eller demonstrationssyfte, men utvecklar inte vad man menar med dessa brottsliga handlingar.

Myter om kollegiet

I sin rapport om akademiskt ledarskap, *Att dirigera solister*, ger även Haikola en beskrivning av kollegiet. Han menar att det är en traditionell uppfattning att akademiska lärare inte behöver ledning. Den klassiska akademiska friheten kräver frihet från ledningen. I både forskar- och lärarrollen ligger det en uppfattning om att ifrågasätta etablerade sanningar vilket bygger på att forskaren inte åtlyder systemet utan ifrågasätter varje del (Haikola, 2000, s. 30ff). Haikola hävdar att i och med att intresset för ledarfunktionerna inom högskolan har ökat har också bilden av den akademiska läraren belysts i olika avseenden. Den gängse uppfattningen om den akademiska läraren bygger till viss del på föreställningar av mytologisk karaktär. Bilden av den akademiska lära-

ren är en stark individ vars tillhörighet till en profession gör att han eller hon inte är i behov av någon ledare när det gäller uppmärksamhet och beröm (Haikola, s. 44ff).

Lärare i behov av ledning

Enligt Haikola är högskolan mycket mer lik en vanlig arbetsplats än vad som verkar vara den allmänna uppfattningen när det gäller medarbetares behov av positiv feedback och uppmärksamhet. Det finns en uppfattning om att ledningen utgör ett hot mot den akademiska lärarens frihet. Denna bild stämmer inte helt med verkligheten, menar Haikola. Han hänvisar t.ex. till *Lärarbarometern* som genomförts i Lund och som bl.a. pekar på att lärarna efterfrågar mer uppskattning från ledningen.

Bilden av oss själva som ostyrbara, starka individualister som arbetar på autonoma exklusiva arbetsplatser är en felaktig bild. Lärare är, som de flesta professionella, starka individualister, men alla lärare samarbetar med kolleger på sin arbetsplats och alltför efterfrågar en professionell ledning. (Haikola, s. 45)

Påståendet om att den akademiska läraren är i behov av ledning bekräftas även av Arbetsmiljöverket/Yrkesinspektionen i de inspektionsmeddelanden som var resultatet av besök gjorda på Örebro universitet och Karlstads universitet under 1999 och 2000. Inspektionsmeddelandena lyfter fram ett starkt behov hos de akademiska lärarna av stöd och återkoppling från sina ledare (Inspektionsmeddelande, 18-3918 99/1275, 17-6077 00/1378).

Informellt inflytande

Oberoende av hur man väljer att betrakta kollegiet, de akademiska lärarna och forskarna, står det klart att denna eller dessa personalgrupper har stor betydelse för besluten som fattas om verksamheten vid universitet och högskolor. Detta sker både genom formellt inflytande, t.ex. genom kollegialt sammansatta organ, men också på ett informellt plan. De traditioner och subkulturer som existerar på universitet och högskolor har stark påverkan på beslutsprocessen (Haikola, 2000, s. 54ff).

Oavsett hur man väljer att benämna samlingen av akademiska lärare är det utan tvivel det informella inflytandet som SFS refererar till när man använder uttrycket *kollegiala strukturer* i sin skrivelse till regeringen (SFS skrivelse U21-30/9900).

Att de akademiska lärarna har ett informellt inflytande över verksamheten skulle kunna innebära en risk för brister i kontrollen av att reglerna för verksamheten följs. Det finns inget i litteraturen som styrker att det faktiskt leder till ett åsidosättande av regler. Däremot är bilden av kollegiet en bild av ett kollegium med starkt inflytande över ledningen och ledaren.

Att ledaren har ansvar för att rättssäkerhet tryggas har redan konstaterats. Frågan är om det i de allmänna beskrivningar om ledarskap och beskrivningar av akademiskt ledarskap som återfinns i litteraturen ges något svar på hur rättssäkerheten för studenterna kan garanteras trots det starka inflytande och den grad av frihet att styra sitt arbete som kollegiet har? Har den akademiska ledaren tillräcklig kraft och lämpliga verktyg? Kan prefekten säkra studenternas rättssäkerhet?

Ledarskapet

Den gemensamma bild som ges av den litteratur som behandlar ledarskap vid universitet och högskolor är utan tvivel en bild av en arbetsplats med en personalgrupp som är stark och har ett stort inflytande såväl kollektivt som individuellt. Samtidigt visas också en bild av en arbetsplats i förändring, där allt fler önskemål om en utvecklad verksamhet uttrycks och där den akademiska personalen, kollegiet, i allt större utsträckning efterlyser stöd och återkoppling, behov av ledning.

Ledarskap vid universitet och högskolor

Hur beskrivs då den akademiska ledaren? I princip all litteratur om ledarskap vid universitet och högskolor beskriver en uppsjö av bra allmängiltiga idéer på hur ledarskap kan ses och analyseras. Dessa idéer ställs sedan i allmänhet mot miljön som universitet och högskolor utgör för att avgöra hur de skulle kunna tillämpas vid utvecklandet av ledarskap för universitet och högskolor. Två mycket framträdande skribenter, när det gäller svenska förhållanden, är Lars Haikola och Magnus Söderström. Haikola skrev rapporten *Att dirigera solister* i samband med att ledarskapsutvecklingen vid Lunds universitet sågs över 2000. Söderström skrev sin utredning *SOU 1992:15* som ett bidrag till högskoleutredningen *SOU 1992:1*.

Utgår från kollegiet

Gemensamt för dessa två skribenter är att de tar sina utgångspunkter för hur ledarskapet bör ses och utvecklas i vilka personer det är som skall ledas. De utgår från kollegiet. Detta är även något som många andra som skrivit mer lokalt anknutna rapporter eller riktlinjer gör (se t.ex. Carin Eriksson, 1997, *Akademiskt ledarskap* och Uppsala universitet, 1995, *Ledningen av universitetsinstitutioner*). Även Billy Ehn som 2001 gav ut *Universitetet som arbetsplats*, en personlig beskrivning av sina erfarenheter som prefekt och proprefekt vid Umeå universitet, utgår mycket från kollegiet när han beskriver sitt ledarskap. Att utgå från dem som skall ledas, följarna, är i sig inte särskilt konstigt. Däremot är det desto mer förvånande att litteraturen inte *också* utgår från de regler eller organisatoriska förhållanden som gäller för universitet och högskolor.

...eller från organisationen

Några av de få som har behandlat ledarskap inom universitet och högskolor och som har valt ett delvis annat perspektiv på ledarskap än med utgångspunkt i kollegiet är Bensimon, Neumann & Birnbaum i sin rapport *Making Sense of Administrative Leadership: The 'L' Word in Higher Education*. De beskriver en

modell av ledarskapet som utgår från organisationen, och indirekt även organisationens uppgifter.

I rapporten följer senare några redogörelser för hur Haikola, Söderström och Bensimon, Neumann & Birnbaum beskriver ledarskapet inom universitet och högskolor, dvs. det akademiska ledarskapet, samt några beskrivningar från andra skribenter som är av intresse för frågan om hur ledningsstrukturen kan säkerställa studenternas rättssäkerhet. Särskilt intressant är deras uppfattningar om hur det akademiska ledarskapet bör utvecklas. Innan dess är det dock nödvändigt att ägna en liten stund åt klargörandet av vad det formella ledarskapet, eller chefskapet, inom högskolan innebär.

Ledning av förvaltningsmyndigheten

Den svenska myndighetsmodellen innebär, som tidigare nämnts, att det är en uppgift för myndigheten att ta till sig information om nya regler och implementera dessa. För att detta skall fungera i alla delar av organisationen finns det inom en myndighet en hierarkisk struktur där avdelningschefer lyder under myndighetschefen genom bemyndigande av ansvar för vissa frågor. Gemensamt med myndighetschefen arbetar avdelningscheferna mot de olika mål som gäller för hela eller delar av verksamheten. Detta innebär t.ex. att en avdelningschef i varje givet läge är tänkt att vara lojal mot den högsta ledningen inom myndigheten. Han eller hon ansvarar inför myndighetschefen.

Chef eller ledare?

En chef kan ses som en komponent i en ledningsstruktur utan vilken ett implementerande av regler eller utvecklande av verksamheten inte kan ske. Inom myndigheten är det avdelningschefen som ansvarar för och *leder* en bestämd del av verksamheten. Agneta Blom anger i sin avhandling *Kommunalt chefskap* att chef och ledare inte alltid är samma sak. Det är inte ovanligt att en chef också är ledare och vice versa, men dessa två roller *kan* existera utan varandra (Blom, 1994, s. 26ff). Chefskap innebär att någon eller några ger en person rätt att inom givna ramar bestämma över och ansvara för en viss verksamhet. Detta sker inom universitet och högskolor genom att rektorn delegerar denna rätt.

Ledarskap innebär att en viss person är accepterad som ledare av ett antal andra personer, följare. Acceptansen kan ha sin grund i många olika företeelser. Formell position och beteende är exempel på sådana. Det som är gemensamt för de olika företeelserna är att det yttrar sig i att följarna accepterat personen som en legitim ledare som har rätt att fatta vissa beslut å följarnas vägnar.

Prefekten som chef och ledare

Inom universiteten och högskolorna, liksom inom övriga förvaltningsmyndigheter, har alltså inte en prefekt, chef, rätt att fatta beslut utan ett

bemyndigande av rektorn, myndighetschefen. Ledarskap kan dock, som sagt, inte existera utan ett förtroende från följare. Därför är det bl.a. viktigt hur en person som skall leda en verksamhet, t.ex. en prefekt, utses.

Primus inter pares, den främste bland likar

Inom universiteten och högskolorna sker detta på lite olika sätt men de allra flesta lösningarna innebär att kollegorna har ett stort inflytande över vem som blir prefekt. Prefekten utses i princip alltid bland, och av, de akademiska lärarna på institutionen och får i de allra flesta fallen ett tidsbegränsat förordnande. Man brukar benämna detta sätt att utse prefekten att prefekten blir *den främste bland likar, primus inter pares* (Haikola, 2000, s. 33f).

Denna process att utse prefekten får flera effekter. Prefekten betraktas av lärarna på institutionen som en kollega som representerar kollegiet inom lärosätet. Vidare innebär det att ledaren inte är tillsvidareanställd som prefekt utan är tänkt att återgå till undervisningen eller forskningen efter avslutat uppdrag. Det är heller inte ovanligt att prefekten är lärare eller forskare på deltid under själva prefektskapet. Prefekten är alltså ofta en sorts deltidschef.

Dubbla lojaliteter

Det förekommer att prefekten inte kommer från institutionen men då brukar han eller hon, med något enstaka undantag, i alla fall vara lärare med bakgrund i något av de ämnen som inryms i institutionen. Risken finns att beroendet till både rektorn, som delegerar beslutanderätten och följarna, som är prefektens kollegor, riskerar att leda till *dubbla lojaliteter*. Tanken på dubbla lojaliteter är inget som är unikt för universitet och högskolor. Till exempel redogör Agneta Blom i sin avhandling om kommunalt chefskap om ledarens beroende av följarna (Blom, 1994, s. 26ff). Ledarens relation till sina följare beskrivs av Robin Middlehurst som *ledarskap genom socialt utbyte*, som tvåvägsinflytande mellan ledare och följare. Ledaren tjänar en grupp i utbyte mot gruppens, följarnas, legitimering av ledaren som ledare (Middlehurst, 1993 s. 31).

Beslut genom seminarium

Haikola beskriver, i sin rapport, det akademiska ledarskapet med primus inter pares och de kollegiala strukturerna, som en beslutsstruktur som bygger på en seminariekultur. I det ideala seminariet vägs argumenten mot varandra utan hänsyn till formella hierarkier. Det är den som har expertkunskapen som uppfattas som auktoritär oavsett vilken position den har i organisationen. Detta innebär att i den ursprungliga idén om det kollegiala ledarskapet så utses den i kollegiet som är den kunnigaste, främste bland likar, att *företräda* gruppen, institutionen, kollegiet. Man fattar inga beslut i egentlig mening utan enas, uppnår konsensus, kring en fråga. Ledarens uppgift blir i denna kultur att lyssna på diskussionen och sedan artikulera åsikten (Haikola, 200, s. 33f).

Fattas besluten i praktiken bland kollegorna innebär det att det inte längre bara är den som har fått delegerat ett visst ansvar som har kontroll över frågan.

Det är dock fortfarande den personen, ofta prefekten, som är ansvarig för beslutet. Som tidigare nämnts hävdar SFS att studenterna och studentkårerna har svårt att skaffa sig en uppfattning om vem det är som ansvarar för en viss fråga och var besluten fattas. Haikola hävdar att prefekten snarare vänder sig till lärarna på institutionen med sina problem än till sin överordnade (Haikola, 2000, s. 48). Detta kan tänkas leda till att beslutsvägarna blir otydliga och svåra för studenterna att följa. Kanske kan studenternas uppfattning om beslutsfattandet bero på att studenterna tror att det finns en strikt hierarki medan det i själva verket inte gör det, åtminstone inte i praktiken.

Att leda

Genom att myndigheten skall ha en struktur eller hierarki för beslutsordning och ansvar arbetar regering och riksdag med regler som talar om vad myndigheten ska göra. Man talar sällan eller aldrig om vad myndigheten inte ska göra. Det är meningen att brott mot reglerna inte skall ske men naturligtvis händer det att enskilda personer bryter mot olika regler i olika situationer. Det är då upp till myndigheten att hantera detta och se till så att det inte påverkar enskilda individer i deras kontakt med myndigheten.

Vad händer när någon bryter mot reglerna?

Utredningen *När makten gör fel* (SOU 1996:173) anger att de regler som gäller för svenska myndigheter avseende påföljder för fel vid myndighetsutövning innebär att den person som utför myndighetsutövningen kan få både böter och fängelse som påföljd. Det finns vissa omständigheter som skall vara uppfyllda för att felet skall leda till påföljder, men reglerna torde utgöra ett visst hot om bestraffning för den som begår fel i samband med myndighetsutövning.

Ansvarssystemet är indelat i fyra delar: det straffrättsliga, det disciplinära, det arbetsrättsliga och det skadeståndsrättsliga systemet. Det straffrättsliga systemet regleras i *brottsbalken* och kan innebära böter eller fängelse. Vad som gäller för det disciplinära systemet regleras i *lagen om offentlig anställning*, men även till viss del i *högskoleförordningen* och kan leda till varning eller löneavdrag. Det arbetsrättsliga ansvarssystemet är reglerat i *lagen om anställningsskydd* och behandlar uppsägning vid grovt åsidosättande av den anställdes åligganden. Slutligen regleras det skadeståndsrättsliga systemet på samma sätt för statligt anställda som för privatanställda i *skadeståndslagen* (SOU 1996:173, s. 24ff).

Dessa fyra system utgör ett ganska drastiskt redskap för arbetsgivaren och bestraffning enligt dessa är naturligtvis inte möjliga, tänkta eller ens lämpliga att användas vid varje enskilt tillfälle problem uppstår i samband med myndighetsutövning. De utgör dock ett av de förhållanden som råder för högskolan och i de fall den akademiska ledaren har ett uttalat arbetsgivaransvar är dessa fyra verktyg en del av det som Middlehurst skulle ha kallat *bestraffningsmakt* (Middlehurst, s. 30f).

Makt och ledning

Att utöva ledning med hjälp av bestraffning eller hot om bestraffning beskriver Middlehurst, med namnet *bestraffningsmakt*, som *social makt*. Denna typ av makt är till skillnad från makt genom *socialt utbyte*, som beskrevs ovan i avsnittet om dubbla lojaliteter, en sorts makt som bygger på ett envägsinflytande från ledare till följare.

Utöver bestraffningsmakt som alltså innebär att ledaren kan påverka följarna genom ledarens möjlighet att hota om bestraffning beskriver Middlehurst i sin bok *Leading Academics* ytterligare fyra typer av *social makt* som ledaren har att använda i sin relation till följarna. 1) *Legitim makt*, ledaren påverkar följarna genom den legitimitet som sociala eller organisatoriska strukturer ger ledaren. Sådana sociala eller organisatoriska strukturer skulle t.ex. kunna vara senioritet eller titel. 2) *Belöningsmakt*, ledaren påverkar följarna genom att ledaren har förmåga, resurser, att ge följarna belöning. Belöningen skulle t.ex. kunna vara högre lön, beföring eller någon utmärkelse av något slag. 3) *Expertmakt*, ledaren kan påverka följarna genom sin kunskap och expertis. Detta förutsätter att ledarens kompetens är minst lika god som de bland följarna som har störst kompetens. 4) *Referensmakt*, ledaren kan påverka följarna genom att följarna uppfattar att ledaren är lik dem, en av dem, deras representant (Middlehurst, 1993, s. 30f).

Trots uppfattningar om ett starkt kollegium finns det alltså, enligt Middlehurst, verktyg som antingen bygger på socialt utbyte eller social makt som den akademiska ledaren kan använda för att se till så att universitetet eller högskolan inte utsätter studenterna för rättspervertering eller rättsovisshet (se avsnittet om rättssäkerhet ovan). SFS rädsla för att studenternas rättssäkerhet skulle kunna åsidosättas på grund av ett svagt ledarskap torde enligt detta, åtminstone teoretiskt, alltså inte ha något fog. För att diskutera detta närmare krävs en genomgång av vad litteraturen säger om det *akademiska ledarskapet*.

Akademiskt ledarskap

Olika skribenter beskriver det akademiska ledarskapet utifrån olika perspektiv. Det är intressant att notera att såväl Ramsden, Haikola, Ehn och Söderström utgår från kollegiets betydelse för ledaren när de beskriver det akademiska ledarskapet. Även om deras stöd i denna utgångspunkt vilar olika tungt är de ändå väldigt skilda från Bensimons, Neumanns & Birnbaums beskrivningar som utgår från organisatoriska förhållanden. Tyvärr utgår som sagt ingen från det regelverk som omgärdar universiteten och högskolorna vilket är en fråga som rapporten återkommer till.

Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Paul Ramsdens perspektiv

Paul Ramsden har sammanställt sex principer för det *akademiska ledarskapet*.

Dynamisk process

För det första anser han att akademiskt ledarskap är en *dynamisk process*. Den akademiske ledaren har i uppgift att handha flera starka, ibland motstridiga krafter. Det kan innebära en kamp mellan förändring och tradition, tydliga mål och friheten, att välja att följa respektive att inte följa målen, kortsiktig problemlösning och långsiktiga visioner, upprätthållandet av akademiska värden och anpassning till det omgivande samhällets behov osv. Ramsden menar att konsten att vara akademisk ledare ligger i förmågan att inte endast välja en sida av en intressekonflikt av det slag som exemplen innebär. Gör man det leder det obönhörligen till ett misslyckande. Det är själva striden mellan olika perspektiv som utgör en av grundförutsättningarna för akademiskt arbete (Ramsden, s. 126f).

Resultatstyrd dagordning

För det andra innebär akademiskt ledarskap att arbeta efter en *resultatstyrd dagordning* menar Ramsden. Det akademiska ledarskapet är fokuserat på resultatet. Ledaren blir främst bedömd utifrån resultatet av hans eller hennes arbete och inte utifrån sin kompetens. Akademiska ledare är ledare som försöker se till så att dem de företräder har så bra förutsättningar för sitt arbete som möjligt (Ramsden, s. 126f).

Flera nivåer

Som tredje princip menar Ramsden att akademiskt ledarskap är något som *sker på flera nivåer*. Högskolesystemet, det enskilda universitetet eller högskolan, institutionen, den enskilde medarbetaren och ledarens personliga utveckling

är alla nivåer som måste samordnas och ägnas uppmärksamhet om det akademiska ledarskapet skall vara lyckosamt. Uppfattar man det akademiska ledarskapet på detta sätt menar Ramsden att personlig och organisatorisk utveckling blir två sidor av samma mynt (Ramsden, s. 126f).

Relationer och kontext

För det fjärde är akademiskt ledarskap beroende av *relationer och kontext*. Akademiskt ledarskap, liksom annat ledarskap, är situationsberoende, dvs. det utspelar sig i en kontext och bland medarbetare som har betydelse för hur det sker. Det är kollegorna som avgör om man är en ledare (Ramsden, s. 126f).

Lärande

För det femte innebär akademiskt ledarskap *lärande*. För att medarbetarna på institutionen skall kunna utvecklas och deras arbete förbättras krävs även att den akademiska ledaren utvecklas. Ramsden menar att denna utveckling är något som ledaren måste ansvara för själv (Ramsden, s. 126f).

Omformande

Slutligen är akademiskt ledarskap *omformande*. Ramsden menar att detta sker på flera sätt. Dels är den akademiske ledarens roll att stötta medarbetarna till att åstadkomma saker över förväntan. Dels är det den akademiske ledarens uppgift att få medarbetarna att se utveckling som en möjlighet. Dels handlar det om att själv förändras som ledare. Och slutligen existerar det akademiska ledarskapet i en miljö där inte bara lärande utan även ständig förändring av uppfattningar är centrala element (Ramsden, s. 126f).

Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Lars Haikolas perspektiv

Haikola menar att den akademiska världen generellt har problem med att leva som man lär. Han anger oförmågan att arbeta med pedagogisk utbildning inom högskolan som ett exempel där högskolan utbildar men själv inte vill ta till sig av den kompetens som finns. Samma förhållande gäller enligt Haikola ledarskapsforskning om akademiskt ledarskap varför det finns väldigt lite faktisk kunskap om ledarskap inom högskolan. Haikola lyfter dock fram några centrala områden som gäller det akademiska ledarskapet. Han för bl.a. fram att många ledare inom högskolan ser sitt ledarskap som något som blev till av en tillfällighet, att man inte hade tänkt sig att bli ledare.

För- och nackdelar med dubbla lojaliteter

Den akademiska ledaren, genom att han eller hon är vald av sina kollegor, även om personen formellt brukar bli utsedd av t.ex. rektor, har *dubbla lojaliteter*.

Ledaren är såväl en representant för kollegorna gentemot högskolans ledning som en representant för högskolans ledning gentemot kollegorna. Haikola menar att det dubbla mandat som kommer sig av denna dubbla roll både har fördelar och nackdelar. Det dubbla mandatet leder till stor frustration för ledaren men samtidigt ger det en förankring både uppåt och nedåt i systemet. Slutligen menar han att det akademiska ledarskapet präglas av *den kollegiala styrningen* (Haikola, s. 46ff).

Haikola beskriver en bild av ledarskapet som präglas av en inställning till ledarskap som bygger på att beslutsfattande sker genom diskussion och konsensus. Samtidigt ifrågasätts denna bild mer och mer då den inte fungerar riktigt som det är tänkt och dessutom skapar en seghet och utesluter många av personalgrupperna ur beslutsfattandet. Haikola sammanfattar det akademiska ledarskapet med följande ord:

Det akademiska ledarskapet är godtyckligt, svagt och långsamt. Universiteten utsätts för ett mycket stort förändringstryck idag, inte minst ekonomiskt. Att klara stora förändringar kräver i allmänhet stark ledning och i tiden snabba beslut. Det akademiska ledarskapet tillåter inte stark ledning och konsensusförfarandet är långsamt. Det är emellertid förenklande att alltid beteckna det akademiska ledarskapet som svagt, ty förändringskraften vid ett universitet som i genomgripande kollegial mening bestämt sig för förändring är desto starkare. (Haikola, s. 51)

Frågan är om det är möjligt att skapa ett sådant genomgripande stöd för olika nödvändiga förändringar som Haikola menar krävs. En annan fråga är vad som händer om man inte lyckas skapa detta stöd.

Utveckling av det akademiska ledarskapet

Haikolas genomgång av det akademiska ledarskapet är gjort utifrån ett syfte att *utveckla* det akademiska ledarskapet. Han avslutar därför rapporten med en genomgång av åtgärder som han ser som viktiga för att anpassa ledarskapet till en förändrad värld med nya förutsättningar. För Haikola är det självklart att den akademiska ledaren skall vara akademisk lärare och forskare i grunden. Han anser att ledarskapet i stället för att skiljas från lärar- och forskarrollen bör knytas starkare till identiteten i rollen som akademisk lärare och forskare. Haikola menar att det är viktigt att ledaren har tidsbegränsade uppdrag för att uppgifterna inte skall uppfattas som något separat utan som en *del* av lärar- och forskarrollen.

Utöver rollen som lärare och forskare anger Haikola att stödet för ledaren borde förbättras, både i det vardagliga administrativa arbetet, men även när det gäller stödet uppifrån i organisationen. Det är också viktigt att prefekten tilldelas instrument som är anpassade efter de uppgifter som han eller hon har. Ett ökat inflytande över rekrytering av nya lärare och forskare samt lönesättning skulle t.ex. kunna vara sådana instrument (Haikola, 2000, s. 80ff).

Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Billy Ehns perspektiv

Ehns beskrivning av prefektskapet är att prefekten är chef över sina kollegor. Detta gynnar en informell ledarstil menar han. Som en effekt av detta känner personalen att de inte har insyn i beslutsprocessen (Ehn, 2001, s. 74).

Ehn berättar om ett dekanval som han ställde upp i och hur resonemangen ofta går kring det akademiska ledarskapet. Vanligtvis strävar man inte efter en ledarskapsposition utan ser det mer som en värnplikt, varför det skapade viss turbulens när Ehn själv ställde upp som kandidat till dekanposten (Ehn, 2001, s. 93f).

Vidare beskriver Ehn en utbildningssatsning som Umeå universitet genomförde för ledare på universitetet. Han misstänker att det kan vara så att universitetsledningen genomför utbildningen för att man utåt sett skall kunna säga att de har ledarskapsutbildningar. Det verkar inte som om utbildningarna sker på grund av att ledningen har en strategi för ledarskapet på universitetet (Ehn, 2000, s. 95f).

Utveckling av det akademiska ledarskapet

När Ehn diskuterar det professionella ledarskapet kontra det akademiska ledarskapet menar han att det har lagts fram idéer som gör gällande att antingen ett mer professionellt ledarskap, där ledaren är externt rekryterad och har kompetens inom ekonomi och ledarskap eller ett delat ledarskap skulle kunna vara två vägar att utveckla ledarskapet inom högskolan (Ehn, 2001, s. 114f). Det senare stämmer väl överens med den princip som Söderström beskriver ibland används inom sjukvården (SOU 1992:15, s. 61).

Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Magnus Söderströms perspektiv

Söderström är inte villig att avge någon patentrösning på hur man bör leda en multiprofessionell verksamhet. Dock bidrar han med en intressant diskussion om lämpliga tillvägagångssätt. Söderström menar att professionerna har inneboende drivkrafter som i goda situationer är tillräckliga för att driva verksamheten framåt. Dock är det ju inte säkert att drivkraften alltid stämmer överens med de mål som verksamheten har, varför den akademiska ledarens roll blir viktig när det gäller arbete med mål och övergripande prioriteringar (SOU 1992:15, s. 62ff).

De professioner som Söderström tar upp när det gäller högskolans multiprofessionalitet är lika med de tre huvuduppgifter som högskolan hade vid den tiden då han skrev sin utredning, dvs. 1992: 1) forskning och forskarutbildning, 2) grundutbildning och 3) information om verksamheten. I denna avgränsning inbegriper inte Söderström andra arbetsuppgifter som även ligger inom ramen för högskolans verksamhet som t.ex. administration och stödfunktioner för de tre huvuduppgifterna. De övriga funktionerna inom läro-

sätet har trots uppdelningen betydelse för hur Söderström uppfattar den akademiska ledarens uppgifter.

Utveckling av det akademiska ledarskapet

Söderström menar att utvecklingen av ledningsprinciper för högskolan måste bygga på en dynamisk helhet som utgörs av de bärande idéerna för verksamheten, ledare och ledningsgrupper samt stödsystem och organisatoriska förutsättningar för verksamheten (SOU 1992:15, s. 79ff).

Han bygger detta på en uppfattning om att många problem med ledningsutveckling hänger samman med att:

--- verksamhetens inriktning behandlas i ett forum, ledare rekryteras och utbildas i ett annat, medan stödsystemen utvecklas av administrativa specialister utan närmare kontakt med varken (a) eller (b). (SOU 1992:15, s. 81)

Med (a) och (b) menas här (a) verksamhetens inriktning och (b) rekryteringen av ledare.

Söderström menar att följande utgör en grundläggande ledningsuppgift i varje organisation:

--- klarlägga organisationens identitet och inriktning, uttryckt i termer av en verksamhetsidé med omvärld, egna tjänster och organisationsfilosofi som väsentliga inslag. (SOU 1992:15, s. 84)

Söderström lyfter fram fyra huvudpunkter som utvecklingen av ledningskompetens bör utgå från: 1) gemensamma idéer och värderingar för verksamheten, 2) initiering av informella och kreativa arbetsformer i hela organisationen, 3) många och samstämmiga pedagogiska utvecklingsåtgärder samt 4) att ett betydande antal ledare och även blivande ledare är delaktiga i detta (SOU 1992:15, s. 89f).

Söderström talar om att de inom högskolan som blir akademiska ledare har en *specialistroll* och att den rollen måste stå tillbaka för utvecklandet av en *ledarroll*. Skillnaden mellan dessa två roller beskrivs bl.a. som olika kunskapsyn. Specialisten ser ledarskapet i skenet av regler, tekniker och modeller medan det för ledaren handlar om att *förstå* ledarskapets innebörd i relation till omvärld, organisation och uppgifter. Den akademiska ledaren måste utveckla en förtrogenhet till ledaruppgifterna på ett sätt som är mer långtgående än de idéer om ledarskap som specialisten har som grund för utförandet av sina ledaruppgifter.

Söderströms beskrivning av hur utvecklingen av det akademiska ledarskapet bör gå till sammanfattas med en beskrivning av hur han uppfattar att man bör utveckla en gemensam syn på ledningsarbetet (SOU 1992:15, s. 91f):

--- att arbeta med ledningsgrupper, att ta fram och pröva ett enhetligt arbetsmaterial för ledningsutveckling, att utnyttja interna handledare som stöd och hjälp samt, inte minst, att utvecklingsarbetet initieras och samordnas av högskolornas ordinarie ledningsorgan. (SOU 1992:15, s. 92)

Akademiskt ledarskap med utgångspunkt i Bensimons, Neumanns & Birnbaums perspektiv

Som nämnts tidigare är det vanligast att man i litteraturen diskuterar det akademiska ledarskapet utifrån relationen mellan den akademiska ledaren och kollegiet. Ramsden beskriver det akademiska ledarskapet som en kamp mellan motstridiga viljor, Haikola nämner den dubbla lojaliteten osv. Bensimon, Neumann & Birnbaum har i rapporten *Making Sense of Administrative Leadership: The 'L' Word in Higher Education* (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989) utvecklat fyra olika perspektiv eller skepnader utifrån vilka man kan betrakta universitetets eller högskolans organisation och det akademiska ledarskapet. Dessa olika skepnader ingår alla mer eller mindre i universitetet och därför har de utvecklat en femte skepnad, sammansatt av de fyra, som författarna hävdar är ett framgångsrikt sätt att ha som utgångspunkt för planeringen av verksamheten. De fyra skepnaderna och den sammansatta är *universitetet som byråkrati*, *universitetet som kollegium*, *universitetet som politiskt system*, *universitetet som organiserad anarki* samt *universitetet som ett sammansatt system* och kan i korthet beskrivas enligt följande:

Universitetet som byråkrati

Grunden i det byråkratiska systemet är enligt Bensimon, Neumann & Birnbaum ett ledarskap som går ut på att fatta beslut och konstruera system för kontroll och styrning av arbetet. Det byråkratiska systemet är alltid centralistiskt vilket ger ledaren ett stort *inflytande*, kopplat till ett stort *ansvar*. Ses universitetet i denna skepnad är det den akademiska ledarens ansvar att se till så att medarbetarna arbetar effektivt och att ansvara för en miljö utan konflikter eller störande moment som hindrar arbetet. Bensimon, Neumann & Birnbaum beskriver med följande fem steg hur administrativa beslut genomförs inom denna skepnad (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989, s. 52f):

1. Identifiera problemen, analysera dem och bestäm i vilken ordning de bör hanteras.
2. Utveckla en handlingsplan för att lösa dessa problem, både var för sig och tillsammans.
3. Ordna stödstrukturer för enskilda delar av denna handlingsplan, i rätt ordning samt för handlingsplanen som helhet.
4. Samla de resurser, såväl ekonomiska som mänskliga, som behövs för att genomföra handlingsplanen.
5. Genomför handlingsplanen.

Universitetet som kollegium

I denna skepnad betraktas universitetet utifrån ett humankapitalperspektiv där institutionen eller fakulteten på högskolan är ett kollegium, ett samhälle av likar. Inom ett kollegium möts personerna som jämlikar och systemet bygger på konsensus, delad *makt* och delat *ansvar* för verksamheten, och målen och åtagandena är gemensamma. Detta, menar Bensimon, Neumann &

Birnbaum, stämmer in på kollegier som minimerar skillnader i status mellan sig och andra individer. Ledarna för kollegiet väljs bland ”invånarna” och betraktas som de främsta bland likar, *primus inter pares*. De har ett tidsbegränsat mandat och agerar som goda *representanter* för kollegiet. De utfärdar inga order utan försöker snarare stimulera diskussioner som leder till konsensus. Ledaren för ett kollegium är mer utav en tjänare än en chef (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989, s. 54ff).

Beslutsprocessen för kollegiet ser ut ungefär som den som beskrevs under *universitetet som administration* men ledarna för kollegiet betonar i högre grad de processer som handlar om att definiera prioriteringarna, problemen, målen och de handlingar kring vilka kollegiets resurser skall koncentreras. Ledarens roll är inte att kontrollera och dirigera utan att underlätta och uppmuntra.

Universitetet som politiskt system

Beskrivs universitetet som politiskt system fokuseras de processer som får organisationen att sträva efter vissa mål och strategierna som används för att nå dessa mål. Ledaren är förhandlaren som söker stöd och påverkar de olika maktkoncentrationerna inom organisationen. Ledarens makt bygger inte på den formella positionen utan snarare på kontrollen över information och förmågan att manipulera de sakkunniga. I denna skepnad kan man kompromissa om medlen men inte när det gäller målen för universitetet (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989, s. 57ff).

Universitetet som organiserad anarki

Universitetet som organiserad anarki är en samling av individer. Liksom inom den skepnad som representerar *universitetet som kollegium* är individerna starka och hindren för ett starkt ledarskap stort. Däremot innebär denna skepnad, till skillnad från *universitetet som kollegium*, inte att *makt* och *ansvar* för verksamheten är delat. Ej heller målen eller åtagandena är gemensamma. Ledaren är en person som underlättar för processer som redan pågår. Han/hon ger inga order utan förhandlar, gör inga heltäckande planer utan försöker applicera redan färdiga lösningar på olika situationer (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989, s. 60ff).

Universitetet som ett sammansatt system

Som tidigare nämnts menar Bensimon, Neumann & Birnbaum att de fyra modellerna om olika sätt att se på universitetets organisation kompletterar varandra. Beroende på om man betraktar den akademiska miljön som en byråkratisk struktur, ett kollegium, ett politiskt system eller en organiserad anarki får ledarens roll olika karakteristika.

Uppfattar man universitetet som en byråkrati är ledarens roll i stor utsträckning beslutsfattande och utvecklande av system för att besluten skall utföras effektivt och korrekt. Uppfattar man universitetet som ett kollegium ses ledaren som en av kollegorna som har i uppgift att företräda kollegorna och

underlätta för diskussioner som kan leda till konsensusbeslut. Väljer man att se universitetet som ett politiskt system är ledarens roll att genom övertalning och förhandling övertyga medarbetare för att beslut skall kunna genomföras. Ser man slutligen universitet som en organiserad anarki är ledarens roll inte så framträdande utan har endast små möjligheter att påverka verksamheten (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989, s. 66f).

De hävdar att de ledare som har lyckas använda fler än ett av dessa synsätt för ledandet av universitetet sannolikt har haft bättre möjligheter att leda den komplexa organisation som universitetet utgör.

Ledaren från ett beteendeperspektiv

Bensimon, Neumann & Birnbaum diskuterar också i sin rapport om två huvudsakliga fokus för den akademiska ledaren. Dels kan han eller hon vara uppgiftsorienterad – se till strukturen och uppgiften. Dels kan han eller hon vara människoorienterad – se till de personella möjligheterna och förutsättningarna. Studier visar att de ledare som av följarna uppfattas som de med det mest effektiva ledarskapet har både ett fokus på strukturen och ett på människorna i den (Bensimon, Neumann & Birnbaum, 1989, s. 43ff).

Avslutande diskussion

I syftet anges att det i rapporten skall göras en *analys av, och diskussion om den kollegiala ledningsstrukturens påverkan på studenternas rättssäkerhet*. I denna avslutande diskussion sker detta genom ett konstaterande av att litteraturen visar att kollegiet är relativt starkt och inflytelserikt samtidigt som de akademiska ledarna är svaga samt en diskussion om vad detta riskerar att ge för negativa effekter för studenternas rättssäkerhet. I anslutning till detta diskuteras även hur universitet och högskolor skulle kunna göra för att minska de negativa effekterna på studenternas rättssäkerhet när man utvecklar ledarskapet inom lärosätena.

Starkt kollegium

En genomgång av litteratur som behandlar ledarskap och kollegialitet inom universitet och högskolor ger vid handen att de akademiska lärarna är en stark och inflytelserik grupp. Visserligen har de akademiska lärarnas, eller kollegiets, ställning inom akademien försvagats under 1900-talets senare hälft, men fortfarande har kollegiet såväl starkt formellt som starkt informellt inflytande över ledningen av institutionen. Litteraturen visar att detta har anknytningar till tradition, men även till den akademiska forskar- och lärarprofessionen.

Viss litteratur visar på ett kollegium som är ovilligt till en förändring mot ett starkare ledarskap inom universitet och högskolor. Detta syns inte minst i SULF:s utsaga om ledarskapet i universitet och högskolor i takt med att lärosätenas uppgifter förändras och en sorts *management-filosofi* introducerats. Man menar att det leder till att universitet och högskolor blir en arbetsplats ... där en "kraftfull ledning" ska svara för verksamheten, och övriga – utan att just detta senare led, av lätt insedda skäl, framhålls i motsvarande grad – underkasta sig och följa vad den kraftfulla ledningen bestämmer.

Samtidigt uttrycks önsknningar från andra håll inom kollegiet om att det behövs akademiska ledare som kan ge stöd och återkoppling. Detta särskilt när lärarna får fler uppgifter och arbetar i en allt mer komplex miljö.

Svag ledare

Den akademiska ledaren har en relativt svag ställning inom universitet och högskolor. Litteraturgenomgången ger två förklaringar till detta.

För det första är det sätt på vilket den akademiska ledaren blir utsedd problematisk. Den legitimitet som behövs för att t.ex. en prefekt skall kunna bli accepterad som ledare för kollegiet uppges bero på att prefekten på ett eller annat sätt utses genom kollegiala val. Prefekten brukar oftast vara lärare eller

forskare vid institutionen och betraktas som en kollega trots att han eller hon formellt är utsedd till ledare. Denna process att utse prefekten riskerar att leda till att prefekten får s.k. dubbla lojaliteter – prefekten försöker söka stöd både från lärosätets ledning, men också från dem som röstat fram honom eller henne. Denna ambivalens ger utan tvivel upphov till en försvagande osäkerhet i ledarskapet.

Den andra faktorn som kan sägas påverka ledarskapet på ett försvagande sätt är bristen på erfarenhet och kompetens. Prefekten utses generellt genom ett tidsbegränsat förordnande. Tidsbegränsningen gör ledarskapet till ett avbrott i forskar- eller lärarkarriären i stället för ett första steg på en karriär som ledare. Till detta skall läggas att det inte är vanligt att den akademiska ledaren fortsätter sin ledarkarriär på någon annan post efter prefektskapet, utan det förväntas snarare att han eller hon skall återvända till sin plats som lärare eller forskare. Ses prefektskapet som en tillfällig företeelse för den som är utsedd till prefekt är det troligt att detta också, på ett negativt sätt, påverkar prefektens satsningar på utbildning och kompetensutveckling för att bli en bättre ledare. Vidare är det även ovanligt att den som utses till prefekt har någon tidigare erfarenhet av ledarskap. Ledarskapsutveckling är inte något som normalt ingår i karriären för en lärare eller forskare. I de fall som den akademiska ledaren genomgår någon form av ledarskapsutbildning sker detta vanligen i och med att han eller hon redan har påbörjat sitt uppdrag som ledare varför den akademiska ledaren riskerar att få en svag ställning redan från början.

Utveckling av den akademiska ledaren

Litteraturen visar att det finns goda idéer för hur det akademiska ledarskapet bör utvecklas vid universitet och högskolor. Genomgången visar vidare att det finns medel för ett utövande av ledarskap på institutionen, både kopplat till de regler som omgärdar myndigheten men också allmänna ledarskapsmetoder som bör kunna fungera för den akademiska miljön. Exempel på detta har också givits i genomgången.

En förutsättning för att dessa eller andra verktyg skall kunna tillämpas är naturligtvis kunskap om vilka möjligheter som finns. Det är t.ex. nödvändigt att prefekten, om han eller hon har arbetsgivaransvar för personalen vid institutionen, känner till vilka regler som gäller vid myndighetsutövning för att dessa skall tillämpas. I detta avseende är naturligtvis utbildning av den akademiska ledaren central vilket också påtalats av många skribenter. Samtidigt är det rimligt att myndighetens chef, rektorn, har ett stort ansvar i detta arbete. Som genomgången har visat är myndighetschefens ansvar att verksamheten sker i överensstämmelse med gällande regler mycket stort.

En fråga som i detta avseende borde få särskild uppmärksamhet är stöd till de akademiska ledarna för att brister inte skall uppstå på grund av dubbla lojaliteter. Här är rektorns roll mycket betydelsefull då det kunnat konstateras att den andra ”parten”, kollegiet, har en stark ställning.

Risk för svag rättssäkerhet

Utifrån denna litteraturgenomgång skulle man alltså, något förenklat, kunna säga att kollegiet är starkt. Någon entydig motvilja mot ett starkt ledarskap inom universitet och högskolor går däremot inte att finna. Om kollegiets starka ställning innebär att ledningen har svårt att fullgöra de uppgifter som universiteten och högskolorna har, i egenskap av myndigheter, innebär det att rättssäkerheten för studenterna äventyras. Att processen för utseende av den akademiska ledaren är problematisk när det gäller risken för dubbla lojaliteter är tydligt, men också ledarens tidigare erfarenheter av och kompetens för ledarskap är generellt sett bristfälliga.

Dessa faktorer utgör inte några goda förutsättningar för en ledning med syfte att fullgöra myndighetens skyldigheter. Kollegiets starka ställning i kombination med de svaga, och framför allt oerfarna ledarna utgör en risk för studenternas rättssäkerhet. Skulle den akademiska ledaren ha en högre grad av erfarenhet och en friare ställning gentemot kollegiet, skulle denna risk sannolikt vara mindre.

Utvecklingen av ledarskapet inom universitet och högskolor bör utvecklas mot ett ledarskap som är friare från de akademiska ledarnas inflytande och som bygger på erfarenheter och kunskaper genom utbildning och kompetensutveckling. Flera skribenter pekar på att en utveckling av ett professionellt ledarskap inom universitet och högskolor är nödvändigt för att hantera de uppgifter som på ett eller annat sätt åligger universitet och högskolor. Detta syns inte minst i genomgången av olika skribenters syn på det akademiska ledarskapet. En utveckling av ledarskapet förefaller även vara nödvändigt för att säkra studenternas rättssäkerhet.

Även om kollegiala val anges vara betydelsefulla för ledarens legitimitet kan det vara betydelsefullt att fundera över nya och annorlunda lösningar för hur valet av akademisk ledare bör ske. Även hur en karriär som akademisk ledare skall kunna göras möjligt är en central fråga för professionaliseringen av ledarskapet inom universitet och högskolor.

Studenternas rättssäkerhet – ett frånvarande perspektiv

Litteraturgenomgången har visat att mycket litteratur som behandlar utvecklingen av det akademiska ledarskapet inom universitet och högskolor framför allt utgår från de förutsättningar som kollegiet utgör. I de fall andra utgångspunkter har valts har det haft att göra med organisatoriska förutsättningar. Ett perspektiv som utgår från de regler som gäller för universitet och högskolor är dock frånvarande.

Även om det kan finnas ett visst tolkningsutrymme när det gäller vissa av de regler som gäller för universitet och högskolor är lagstiftningen mycket tydlig när det gäller att universitet och högskolor skall följa t.ex. högskolelagen, högskoleförordningen, förvaltningslagen och övriga lagar och förordningar som täcker in förvaltningsmyndigheter. Skall rättssäkerhet kunna garanteras

studenterna vid universitet och högskolor är det av central betydelse att utvecklingen av det akademiska ledarskapet i högre grad utgår från studenternas rättssäkerhet. Att utgå från kollegiet är också betydelsefullt, inte minst när det gäller legitimiteten för ledarskap över huvud taget, men rättssäkerheten får inte åsidosättas. Den stora utmaningen verkar ligga i att försöka kombinera dessa två frågor i arbetet med utvecklingen av det akademiska ledarskapet.

Det akademiska ledarskapets utveckling kräver ett stort arbete vid varje universitet och högskola. Hur detta skall ske är ingenting som kan beslutas på nationell nivå. Kanske är det inte heller möjligt att ha en gemensam strategi för hela universitetet eller högskolan. Det är däremot sannolikt att det finns fler områden än kollegiet och studenternas rättssäkerhet som behöver belysas för att en utveckling av det akademiska ledarskapet skall kunna ske på ett konstruktivt sätt. För att undvika att diskussionerna om det akademiska ledarskapet bara belyser dessa områden är det viktigt att utvecklingen av ledarskapet involverar så många perspektiv och nivåer inom lärosätet som möjligt. Ansvar för verksamheten vilar på lärosätets ledning. Därför måste även utvecklingen av det akademiska ledarskapet ske på initiativ av ledningen.

Källor

Litteratur

Bensimon, Estela M., Neumann, Anna & Birnbaum, Robert (1989) *Making Sense of Administrative Leadership: The 'L' Word in Higher Education*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1., Washington D.C. School of Education and Human Development, The George Washington University.

Blom, Agneta (1994) *Kommunalt chefskap – en studie om ansvar, ledarskap och demokrati*, Lund: Universitetsförlaget Dialogos AB.

Blomqvist, Göran (1992) *Elfenbenstorn eller statskepp?: Stat, universitet och akademisk frihet i vardag och vision från Agarh till Schüeck*, Lund: Lund University Press.

Dahl, Sonja (1997) *Universitet och högskolor: Regelsystem och den akademiska friheten*, SULF:s skriftserie 16/97, Stockholm: Sveriges Universitetslärarförbund.

Dahl, Sonja (1998) *Självbestämmande och akademisk frihet*, SULF:s skriftserie 18/97, Stockholm: Sveriges Universitetslärarförbund.

Ehn, Billy (2001) *Universitetet som arbetsplats: Reflektioner kring ledarskap och kollegial professionalism*, Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, Carin B. (1997) *Akademiskt ledarskap*, Acta Universitatis Upsaliensis, Studia Oeconomiae Negotiorum, Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Haikola, Lars (2000) *Att dirigera solister: Om ledning och ledarskap vid Lunds universitet*, Rapport nr 2000:208, Lund: Utvärderingsenheten Lunds universitet.

Middlehurst, Robin (1993) *Leading Academics*, Buckingham: Open University Press.

Ramsden, Paul (1998) *Learning to lead in higher education*, London: Routledge.

Warnling-Nerep, Wiweka (1998) *En introduktion till förvaltningsrätten*, Stockholm: Nordstedts Juridik AB.

Skrivelser och övrigt material

Arbetsmiljöverket, Arbetsmiljöinspektionen i Örebro (2001) Inspektionsmeddelande 17-6077 00/1378.

Frändberg, Åke (2000) Om rättssäkerhet, *Juridisk tidskrift*, 2000-01 nr 2, s. 269–280.

Henning, Roger (2000) *Ledarskap och ledning i offentlig sektor – en problematisering*, Research Paper Series, Centre for Advanced Studies in Leadership Stockholm School of Economics.

Högskoleverket (2001) *20 åtgärder för att stärka studenternas rättssäkerhet*, Högskoleverkets rapportserie 2001:27 R

Lindencrona, Gustaf, (2000) Invigningstal, *Att stärka demokratin – en uppgift för universitet och högskolor*, Konferensrapport, Sveriges Universitets- och Högskoleförbund.

SFS rapport (2000) *SFS tycker till om rättssäkerhet för studenter*, Dnr U21-29/9900.

SFS skrivelse (2000) *Studenternas rättssäkerhet i högskolan*, Dnr U21-30/9900.

Uppsala universitet (1995) *Ledningen av universitetsinstitutioner*, Meddelande från Kvalitetsgruppen 3, Informationsavdelningen, Uppsala universitet.

Utbildningsdepartementet, (2001) *Uppdrag till Högskoleverket att utreda studenternas rättssäkerhet inom högskolan*, Regeringsbeslut 4 2001-02-08, U2001/440/UH.

Yrkesinspektionen, Örebro distrikt (2000) Inspektionsmeddelande 18-3918 99/1275.

Statens offentliga utredningar

SOU 1992:1 *Frihet Ansvar Kompetens: Grundutbildningens villkor i högskolan*, Stockholm: Allmänna Förlaget

SOU 1992:15 *Ledning och ledarskap i högskolan*, Stockholm: Allmänna Förlaget.

SOU 1996:173 *När makten gör fel: Den offentliga tjänstemannens ställning och ansvar*, Stockholm: Fritzes.

Digitala källor

Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/jsp/customer/login.jsp>

Högskoleverkets rapportserie

Granskning och bedömning av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor

Bilagor:

- Bilaga 1: Vägledning för lärosäten vid bedömning av kvalitetsarbete
 - Bilaga 2: Handledning för bedömare av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor
- Högskoleverkets rapportserie 1995:1 R

Grundskollärautbildningen 1995

Högskoleverkets rapportserie 1996:1 R

Examensrättsprövning – Utbildning i biodynamisk odling

Högskoleverkets rapportserie 1996:2 R

Tillsynsrapport – Avgiftsfri utbildning

Högskoleverkets rapportserie 1996:3 R

Examensrättsprövning – Konstnärlig kandidat- och magistertextamen

Högskoleverkets rapportserie 1996:4 R

Examensrättsprövning – Kyrkomusikalisk utbildning vid Skändalsinsitutet

Högskoleverkets rapportserie 1996:5 R

Kvalitetsarbete vid universitet och högskola

Högskoleverkets rapportserie 1996:6 R

Vårdutbildningar i högskolan – En utvärdering

Högskoleverkets rapportserie 1996:7 R

Årsrapport för universitet och högskolor 1994/95

Högskoleverkets rapportserie 1996:8 R

Forskarutbildningen inom det språkvetenskapliga området – En utvärdering

Högskoleverkets rapportserie 1996:9 R

The National Quality Audit of Higher Education in Sweden

Högskoleverkets rapportserie 1996:10 R

Avgiftsbelagd utbildning i privat regi – En utredning

Högskoleverkets rapportserie 1996:11 R

Kriterier för benämningen universitet – En utredning

Högskoleverkets rapportserie 1996:12 R

Kvinnor och män i högskolan. Från gymnasium till forskarutbildning

Högskoleverkets rapportserie 1996:13 R

Swedish Universities & University Colleges 1994/95

– Short Version of Annual Report

Högskoleverkets rapportserie 1996:14 R

Examensrättsprövning – Teologisk utbildning vid frikyrkliga seminarier och vid Umeå universitet

Högskoleverkets rapportserie 1996:15 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Borås

Högskoleverkets rapportserie 1996:16 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Uppsala universitet

Högskoleverkets rapportserie 1996:17 R

Examensrättsprövning – Uppföljning av teologisk utbildning

Högskoleverkets rapportserie 1996:18 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Jönköping

Högskoleverkets rapportserie 1996:19 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Karlstad

Högskoleverkets rapportserie 1996:20 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Lärarhögskolan i Stockholm

Högskoleverkets rapportserie 1996:21 R

Högskoleprovet – Genom elva forskares ögon

Högskoleverkets rapportserie 1996:22 R

Högskola på Gotland

Högskoleverkets rapportserie 1996:23 R

Rätt att inrätta professurer – Högskoleverkets prövning av Högskolan i Kalmar, Karlstad, Växjö, Örebro samt Mitthögskolan och Mälardalens högskola

Högskoleverkets rapportserie 1996:24 R

Årsrapport för universitet & högskolor 1994/95 – Kortversion

Högskoleverkets rapportserie 1996:25 R

Förslag till meritvärdering vid urval på betyg – Högskoleverkets förslag till meritvärdering av nya och gamla gymnasiebetyg m.m.

Högskoleverkets rapportserie 1996:26 R

Redovisning vid universitet och högskolor – Rapport till regeringen

Högskoleverkets rapportserie 1996:27 R

Quality Audit of Uppsala University

Högskoleverkets rapportserie 1996:28 R

Tillsynsrapport – Förfarande med inaktiva doktorander

Högskoleverkets rapportserie 1996:29 R

Examensrättsprövning – Prövning av medieutbildningen vid Mediehögskolan i Uppsala

Högskoleverkets rapportserie 1996:30 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbete vid fem lärosäten

Högskoleverkets rapportserie 1997:1 R

Högskoleutbildningar inom vård och omsorg – En utredning

Högskoleverkets rapportserie 1997:2 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan Kristianstad

Högskoleverkets rapportserie 1997:3 R

Examensrättsprövning – Lärarutbildning vid högskolorna i Borås och Halmstad

Högskoleverkets rapportserie 1997:4 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Örebro

Högskoleverkets rapportserie 1997:5 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan Dalarna

Högskoleverkets rapportserie 1997:6 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Operahögskolan i Stockholm

Högskoleverkets rapportserie 1997:7 R

Kvalitet och förändring

Högskoleverkets rapportserie 1997:8 R

Rekryteringsmål för kvinnliga professorer – ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1997:9 R

Examensrättsprövning – Utbildningar vid Södertörns högskola

Högskoleverkets rapportserie 1997:10 R

Examensrättsprövning – Grundskolläraexamen vid Högskolan i Falun/Borlänge, Högskolan i Jönköping och Högskolan i Kristianstad

Högskoleverkets rapportserie 1997:11 R

Examensrättsprövning – Utbildningar vid Företagsekonomiska Institutet, Stockholms Musikpedagogiska Institutet och Högskolan i Gävle/Sandviken

Högskoleverkets rapportserie 1997:12 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Karlskrona/Ronneby

Högskoleverkets rapportserie 1997:13 R

Examensrättsprövning – Utbildning i pedagogiskt drama vid tre folkhögskolor

Högskoleverkets rapportserie 1997:14 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Gävle/Sandviken

Högskoleverkets rapportserie 1997:15 R

Poänggivande uppdragsutbildning i högskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:16 R

Årsrapport för universitet & högskolor 1995/96

Högskoleverkets rapportserie 1997:17 R

Swedish Universities & University Colleges 1995/96 – Short Version of Annual Report

Högskoleverkets rapportserie 1997:18 R

Årsrapport för universitet och högskolor 1995/96 – Kortversion

Högskoleverkets rapportserie 1997:19 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Mälardalens högskola

Högskoleverkets rapportserie 1997:20 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Danshögskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:21 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungliga Musikhögskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:22 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Lunds universitet

Högskoleverkets rapportserie 1997:23 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Halmstad

Högskoleverkets rapportserie 1997:24 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Kalmar

Högskoleverkets rapportserie 1997:25 R

Kandidat- och magistertextamen vid Kungliga Musikhögskolan – Examensrättsprövning

Högskoleverkets rapportserie 1997:26 R

Uppföljning av resurstilldelningsystemet för grundläggande högskoleutbildning – ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1997:27 R

Bilateral forskningssamarbete med Östeuropa – ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1997:28 R

Läkarutbildningen i Sverige – hur bra är den?

Bilagor:

- Självvärderingar och extern bedömning
 - Vad säger studenterna om läkarutbildningen?
 - Vad säger AT-läkare, handledare och examinatorer om läkarutbildningen?
- Högskoleverkets rapportserie 1997:29 R

Apotekarutbildningen vid ytterligare en högskola? – Ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1997:30 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Mitthögskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:31 R

Gymnasielärexamen vid Högskolan Dalarna, Luleå tekniska universitet och Mitthögskolan – Examensrättsprövning

Högskoleverkets rapportserie 1997:32 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor

Bilagor:

- Vägledning för lärosäten vid bedömning av kvalitetsarbete
- Handledning för bedömare av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor

Högskoleverkets rapportserie 1997:33 R

Konstnärlig högskoleexamen i konst och design vid fem hantverksskolor – Examensrättsprövning

Högskoleverkets rapportserie 1997:34 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungl. Konsthögskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:35 R

Examensmål för lärarexamina

Högskoleverkets rapportserie 1997:36 R

Rätt att inrätta professurer – Högskoleverkets prövning av Högskolan i Halmstad, Högskolan i Karlskrona/Ronneby, Högskolan i Örebro, Idrotthögskolan samt Mitthögskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:37 R

Magistertextamenprövning vid elva högskolor – Examensrättsprövning

Högskoleverkets rapportserie 1997:38 R

Examinationen i högskolan – Slutrapport från Högskoleverkets examinationsprojekt

Högskoleverkets rapportserie 1997:39 R

Tillväxt och växtvärk – Uppföljning av magisterexamensrätt på medelstora högskolor

Högskoleverkets rapportserie 1997:40 R

Kvalitetsarbete – ett sätt att förbättra verksamhetens kvalitet vid universitet och högskolor. Halvtidsrapport för granskningen av kvalitetsarbetet vid universitet och högskolor

Högskoleverkets rapportserie 1997:41 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungl. Tekniska högskolan

Högskoleverkets rapportserie 1997:42 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Stockholms universitet

Högskoleverkets rapportserie 1997:43 R

Kvinnor och män i högskolan – från gymnasium till forskarutbildning 1986/87–1995/96

Högskoleverkets rapportserie 1997:44 R

Magistertextamen söker identitet

Högskoleverkets rapportserie 1997:45 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Skövde

Högskoleverkets rapportserie 1997:46 R

Hur står det till med kvaliteten i högskolan?

Högskoleverkets rapportserie 1998:1 R

De första 20 åren – utvecklingen vid de mindre och medelstora högskolorna sedan 1977

Högskoleverkets rapportserie 1998:2 R

Quality Audit of Mid-Sweden University College

Högskoleverkets rapportserie 1998:3 R

Särskilda utbildningssatningar – vad blev det av dem? En uppföljningsstudie av vissa särskilda utbildningssatningar inom högskolan som finansierats med arbetsmarknadspolitiska medel, enligt regeringens uppdrag.

Högskoleverkets rapportserie 1998:4 R

”En utmärkt möjlighet att byta karriär”

NT-SVUX-satsningen – vad blev det av den? Högskoleverkets rapportserie 1998:5 R

”Bara jag får chansen att få visa vad jag kan”

Satsningen på aspirantutbildningen – vad blev det av den? Högskoleverkets rapportserie 1998:6 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Karolinska Institutet

Högskoleverkets rapportserie 1998:7 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Trollhättan/Uddevalle

Högskoleverkets rapportserie 1998:8 R

Magister- och kandidatexamen i huvudämnen inom vård och omsorg

Högskoleverkets rapportserie 1998:9 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Konstfack

Högskoleverkets rapportserie 1998:10 R

Högskola i dynamisk utveckling – fyra högskolors förutsättningar att bli universitet

Högskoleverkets rapportserie 1998:11 R

Kan kiropraktor- och naprapatutbildningar inordnas i den statliga högskolan? En utredning

Högskoleverkets rapportserie 1998:12 R

Women and men in higher education – from upper secondary to postgraduate training 1986/87–1995/96

Högskoleverkets rapportserie 1998:13 R

Diakonivetenskap vid Ersta Skändal högskola – Examensrättsprövning

Högskoleverkets rapportserie 1998:14 R

Värdering & erkännande av utländsk högskoleutbildning, principer och metodik

Högskoleverkets rapportserie 1998:15 R

Utbildning och forskning för strategisk internationalisering. Redovisning av ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1998:16 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid SLU Högskoleverkets rapportserie 1998:17 R

Sjöbefälsutbildningar i högskolan – En utvärdering

Högskoleverkets rapportserie 1998:18 R

Sjöbefälsutbildning vid Comet AB – Examensrättsprövning

Högskoleverkets rapportserie 1998:19 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Chalmers tekniska högskola

Högskoleverkets rapportserie 1998:20 R

Forsatt granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid universitet och högskolor – Utgångspunkter samt angrepps- och tillvägagångssätt för Högskoleverkets bedömningsarbete

Högskoleverkets rapportserie 1998:21 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Teaterhögskolan i Stockholm

Högskoleverkets rapportserie 1998:22 R

Årsrapport för universitet & högskolor 1997

Högskoleverkets rapportserie 1998:23 R

Swedish Universities & University Colleges 1997 – Short Version of Annual Report

Högskoleverkets rapportserie 1998:24 R

Årsrapport för universitet och högskolor 1997 – Kortversion

Högskoleverkets rapportserie 1998:25 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Göteborgs universitet

Högskoleverkets rapportserie 1998:26 R

Vetenskapsområden. Bedömning av tre högskolor

Högskoleverkets rapportserie 1998:27 R

Ny yrkesexamina inom hälso- och sjukvård – ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1998:28 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Dramatiska institutet

Högskoleverkets rapportserie 1998:29 R

Läroretutbildning vid högskolorna i Karlskrona/Ronneby, Mälardalen, Kristianstad och Södertörn

Högskoleverkets rapportserie 1998:30 R

Högskolans lokaler – ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1998:31 R

Tillgodoräknande av kurs – Tillsynsrapport

Högskoleverkets rapportserie 1998:32 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Idrotthögskolan

Högskoleverkets rapportserie 1998:33 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Luleå tekniska universitet

Högskoleverkets rapportserie 1998:34 R

Ett system för forskningsinformation på Internet (SAFARI) – Ett regeringsuppdrag

Högskoleverkets rapportserie 1998:35 R

Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Växjö

Högskoleverkets rapportserie 1998:36 R

En försvarshögskola på väg mot akademien – En bedömning av hur Försvarshögskolans stabsprogram, chefsprogram och totalförsvarsprogram förhåller sig till likartad utbildning inom högskolan vad avser nivå och kvalitet

Högskoleverkets rapportserie 1998:37 R

- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Umeå universitet
Högskoleverkets rapportserie 1998:38 R
- Rättssäker examination – en tillsynsrapport
Högskoleverkets rapportserie 1998:39 R
- Doktorander från länder utanför Norden och Europeiska unionen
Högskoleverkets rapportserie 1998:40 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Handelshögskolan
Högskoleverkets rapportserie 1999:1 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Linköpings universitet
Högskoleverkets rapportserie 1999:2 R
- Magisterexamen säker identitet. Del II
Högskoleverkets rapportserie 1999:3 R
- Dimensionering av lärarutbildning – analys inför samråd 1998
Högskoleverkets rapportserie 1999:4 R
- Högskolornas regler och delegeringssystem – Tillsynsrapport
Högskoleverkets rapportserie 1999:5 R
- Högskolans ansvar för studenthälsövården – Tillsynsrapport
Högskoleverkets rapportserie 1999:6 R
- Vad hände sedan? Avnämarna av gymnasieskolan och av högskolans grundutbildning
Högskoleverkets rapportserie 1999:7 R
- Arkitektutbildningen – Högskoleverkets utredning och utvärdering
Högskoleverkets rapportserie 1999:8 R
- Psykoterapeutexamen – Examensrättsprövning för tio enskilda utbildningsanordnare
Högskoleverkets rapportserie 1999:9 R
- Utlandsstudier – till vilken nytta? En utvärdering av effekter av utlandsstudier
Högskoleverkets rapportserie 1999:10 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1998
Högskoleverkets rapportserie 1999:11 R
- Swedish Universities & University Colleges 1998 – Short Version of Annual Report
Högskoleverkets rapportserie 1999:12 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1998 – Kortversion
Högskoleverkets rapportserie 1999:13 R
- Högskolans uppdragsutbildning – Ett regeringsuppdrag
Högskoleverkets rapportserie 1999:14 R
- Antagning till forskarutbildning
Högskoleverkets rapportserie 1999:15 R
- Ny inriktning inom magisterexamen
Högskoleverkets rapportserie 1999:16 R
- Rätt juristutbildning? Utvärdering av juristutbildningar
Högskoleverkets rapportserie 2000:1 R
- Forskarskolor – ett regeringsuppdrag
Högskoleverkets rapportserie 2000:2 R
- Journalistutbildningarna i högskolan
Högskoleverkets rapportserie 2000:3 R
- Högskolestudier och funktionshinder
Högskoleverkets rapportserie 2000:4 R
- Utbildningar inom vård och omsorg – en uppföljande utvärdering
Högskoleverkets rapportserie 2000:5 R
- Utvärdering av Socionomutbildningar
Högskoleverkets rapportserie 2000:6 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Jönköping
Högskoleverkets rapportserie 2000:7 R
- Lärosätenas arbete med jämställdhet, studentinflytande samt social och etnisk mångfald
Högskoleverkets rapportserie 2000:8 R
- Goda exempel
Hur universitet och högskolor kan arbeta med jämställdhet, studentinflytande och social och etnisk mångfald
Högskoleverkets rapportserie 2000:9 R
- Tentamen: "Plusning" och begränsning av antalet tillfällen
Högskoleverkets rapportserie 2000:10 R
- Designutbildningar i Sverige. En utredning och utvärdering.
Högskoleverkets rapportserie 2000:11 R
- Högskoleprovet – Gårdagens mål och framtida inriktning
Högskoleverkets rapportserie 2000:12 R
- Eldsjälar och institutionell utveckling
Högskoleverkets rapportserie 2000:13 R
- Antagning till högskolan – erfarenheter och visioner
Högskoleverkets rapportserie 2000:14 R
- Att leda universitet och högskolor. En uppföljning och analys av styrelseformen 1998
Högskoleverkets rapportserie 2000:15 R
- Högskolornas tillämpning av EG-direktiv i sjuksköterskeutbildningen och barnmorskeutbildningen
Högskoleverkets rapportserie 2000:16 R
- Sexuella trakasserier mot studenter – högskolornas åtgärder
Högskoleverkets rapportserie 2000:17 R
- Livs långt lärande som idé och praktik i högskolan
Högskoleverkets rapportserie 2001:1 R
- Nationella ämnes- och programutvärderingar
Högskoleverkets rapportserie 2001:2 R
- Vilken betydelse har utländsk bakgrund för resultatet på högskoleprovet?
Högskoleverkets rapportserie 2001:3 R
- Examensrättsprövning
– utgångspunkter och tillvägagångssätt för Högskoleverkets examensrättsprövning
Högskoleverkets rapportserie 2001:4 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Lunds universitet
Högskoleverkets rapportserie 2001:5 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Uppsala universitet
Högskoleverkets rapportserie 2001:6 R
- Karriär genom befordran och rekrytering
Högskoleverkets rapportserie 2001:7 R
- Högskoleverkets utvärderingar – från bedömning av kvalitetsarbete till bedömning av kvalitet
Högskoleverkets rapportserie 2001:8 R
- From quality audit to quality assessment
The New Evaluation Approach for Swedish Higher Education
Högskoleverkets rapportserie 2001:9 R
- Internationell jämförbarhet & nationell styrning – aktuella perspektiv på högskolans examensordning
Högskoleverkets rapportserie 2001:10 R
- National Review of Subjects and Programmes
Högskoleverkets rapportserie 2001:11 R
- Forskarskolor i Sverige – en sammanställning
Högskoleverkets rapportserie 2001:12 R
- Utvärdering av datavetenskapliga/datalogiska utbildningar i Sverige
Högskoleverkets rapportserie 2001:13 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungl. Musikhögskolan, Mälardalens högskola, Karlstads universitet samt Örebro universitet
Högskoleverkets rapportserie 2001:14 R
- Tid för studier – en jämförelse mellan fyra yrkesutbildningar
Högskoleverkets rapportserie 2001:15 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid högskolan i Skövde
Högskoleverkets rapportserie 2001:16 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Malmö högskola
Högskoleverkets rapportserie 2001:17 R
- Pedagogisk skicklighet och pedagogiska meriter – historik och praktik
Högskoleverkets rapportserie 2001:18 R
- Högskoleprovets prognosvärde
Högskoleverkets rapportserie 2001:19 R
- Core curriculum – en bildningsresa
Högskoleverkets rapportserie 2001:20 R
- Akademisk frihet – en rent akademisk fråga?
Högskoleverkets rapportserie 2001:21 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Kalmar, Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla, Karolinska Institutet samt Stockholms universitet
Högskoleverkets rapportserie 2001:22 R
- Förnyad granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid högskolan Kristianstad
Högskoleverkets rapportserie 2001:23 R
- Utvecklingen av högskolans samverkansuppdrag
Högskoleverkets rapportserie 2001:24 R
- Utvärdering av medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar vid svenska universitet och högskolor
Högskoleverkets rapportserie 2001:25 R
- Studenterna i Sverige. Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000
Högskoleverkets rapportserie 2001:26 R
- 20 åtgärder för att stärka studenternas rättsäkerhet – Högskoleverkets redovisning av ett regeringsuppdrag
Högskoleverkets rapportserie 2001:27 R
- Studenternas resultat
Högskoleverkets rapportserie 2001:28 R
- Högskolelärares bisysslor
– hur fungerar högskolans information och kontroll?
Högskoleverkets rapportserie 2001:29 R

Högskoleverkets rapportserie 2001:30 R
ISSN: 1400-948X
ISRN: HSV-R--01/30--SE

Högskoleverket är en central myndighet för frågor som rör universitet och högskolor. Verket arbetar med kvalitetsbedömningar, tillsyn, uppföljningar, utveckling av högre utbildning, utredningar och analyser, bedömning av utländsk utbildning och studieinformation.

 **HÖGSKOLEVERKET**
National Agency for Higher Education