

Rapport 2008:22 R

Frihetens pris – ett gränslöst arbete

En tematisk studie av de akademiska
lärarnas och institutionsledarnas
arbetssituation

Högskoleverket • Luntmakargatan 13 • Box 7851, 103 99 Stockholm
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

Frihetens pris – ett gränslöst arbete
**En tematisk studie av de akademiska lärarnas och institutionsledarnas
arbetssituation**

Utgiven av Högskoleverket 2008
Högskoleverkets rapportserie 2008:22 R
ISSN 1400-948X

Innehåll: Högskoleverket, utvärderingsavdelningen, **Eva Åström**
Formgivning: Högskoleverkets informationsavdelning
Tryck: Elanders Sverige AB, Falköping, maj 2008

Tryckt på miljömärkt papper

Innehåll

Förord	5
Sammanfattning	7
Bakgrund, syften och datainsamling	7
Hur ser lärarnas och institutionsledarnas tillvaro ut?	7
Hur skapas situationen och vilka konsekvenser får den?	8
Vem äger problemen och lösningarna?	9
Inledning	11
Tematiska studier	11
Lärarnas arbetssituation i Högskoleverkets ämnes- och programutvärderingar 2001–2006	11
Syften och frågeställningar	15
Datainsamling, metoder och urval	16
Litteraturgenomgång	21
Akademins organisation och kultur	21
Forskning och utredningar om akademiskt ledarskap	25
Undersökningar om de akademiska lärarnas arbetssituation	32
Hur ser lärarnas och institutionsledarnas tillvaro ut?	39
Lärarnas situation	39
Institutionsledarnas situation	45
Hur skapas arbetssituationen och vilka konsekvenser får den?	49
Den akademiska friheten – ideal möter verklighet	49
Fokus på ekonomin	52
Lärarnas arbete tar mycket tid – man förväntas vara tillgänglig hela tiden	55
Lärarnas arbete är splittrat – det gäller att prioritera och välja bort	62
Förutsättningarna för lärarnas arbete är instabila – det blir svårplanerat och ryckigt	65
Institutionsledarnas situation – mycket arbete i mellanposition	68
Vem äger problemen och lösningarna?	79
En samstämmig bild	79
Är det hos lärare eller institutionsledare som svaren ska sökas?	80
Vilket ansvar har lärosätets centrala ledning?	83
Vad beror på externa faktorer utom lärosätets kontroll?	89
Framtida studier	91
Referenser	95

Bilaga 1: Tidsstudien/dagboken	109
Bilaga 2: Intervjumanualer	111
Bilaga 3: Tempogram	115

Förord

År 2007 sjösatte Högskoleverket ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem. Som en komponent i detta ingår s.k. tematiska studier. Syftet med dessa är inte att bedöma eller värdera, utan att beskriva, förklara och problematisera – för att på det sättet verka kvalitetsdrivande.

Det första året initierades två studier, en som handlar om högskolestudenternas förkunskaper och kravnivåer i den högre utbildningen och en annan som belyser de akademiska lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation.

Det är den andra av dessa studier som presenteras i rapporten *Frihetens pris – ett gränslöst arbete*. Med utgångspunkt i resultaten från en tidsstudie och ett drygt 20-tal fokusgruppsintervjuer beskrivs i rapportens empiriska del hur vardagen ter sig för många anställda på högskolornas och universitetens institutioner. Här visas hur förutsättningarna ser ut för de personer som ansvarar för att genomföra den högre utbildningen, och för att upprätthålla kvaliteten i den. I rapportens avslutande kapitel diskuteras hur den nuvarande situationen uppstått och hur den kan förändras. Vem äger problemen och lösningarna?

Med den här rapporten vill Högskoleverket inleda ett samtal om de akademiska lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation. Under hösten och vintern 2008 planerar vi som nästa steg att bjuda in företrädare för universitet, högskolor och andra intressenter till en serie regionala samtalsseminarier på samma tema.

De lärare och ledare som medverkat i den här studien har gjort så frivilligt och av god vilja. Till alla er riktar Högskoleverket ett stort tack! Vi vill också tacka Ulrika Haake, lektor i pedagogik vid Umeå universitet, och Torsten Björkman, professor emeritus i arbetsvetenskap respektive i ledarskapsämnet vid Försvarshögskolan, som bistått projektgruppen med råd och konstruktiv kritik under arbetets gång, samt med initierade texter om akademins organisation och kultur och om det akademiska ledarskapet. På Statistiska centralbyrån har Klas Rydenstam och Merja Cerda gett värdefullt stöd i arbetet med tidsstudien.

Projektgruppen har utgjorts av utredarna Eva Åström (projektledare), Peter Green, Anna-Karin Magnusson, Erik Roos och Annika Vänje vid Högskoleverkets utvärderingsavdelning.

Sammanfattning

Bakgrund, syften och datainsamling

De ämnes- och programutvärderingar som Högskoleverket genomförde under perioden 2001–2006 visade på många problem i de akademiska lärarnas arbetssituation. Därför initierades år 2007 den tematiska studie som presenteras i rapporten *Frihetens pris – ett gränslöst arbete*.

Studien har flera syften:

- Att beskriva och förklara lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation.
- Att försöka förstå vilka konsekvenser som de anställdas arbetssituation kan få på kvaliteten i undervisning (och forskning).
- Att analysera hur arbetssituationen kan förändras.
- Att utveckla Högskoleverkets arbete och bidra till ett samtal inom universitet och högskolor om förutsättningarna för de anställdas arbete.

Tre typer av data har samlats in: en litteraturgenomgång har sammanställts, en tidsstudie har genomförts bland 200 lärare och ledare på elva institutioner vid sex olika lärosäten och 22 fokusgruppsintervjuer har genomförts vid samma institutioner som ingick i tidsstudien.

Hur ser lärarnas och institutionsledarnas tillvaro ut?

Under den vecka som tidsstudien genomfördes arbetade de flesta lärarna och institutionsledarna övertid på kvällar och helger.

Den genomsnittliga arbetstiden var 52–53 timmar, dvs. nästan motsvarande en sjudagarsvecka. Männen arbetade i genomsnitt några timmar fler än kvinnorna. Lärarna förlade ungefär en fjärdedel av arbetstimmarna till vardagskvällarna och helgen, medan ledarna utförde en något större del av arbetet under kontorstid, på arbetsplatsen.

Lärare och ledare fördelade arbetstiden på olika sätt mellan olika arbetsuppgifter: lektorer och professorer ägnade ungefär lika mycket tid åt undervisning som åt forskning – ca 20 timmar åt vardera. Nästan all övrig tid gick åt till administration. De adjunkter som ingick i studien forskade knappast alls, och de hade dessutom ett mycket begränsat utrymme för

kompetensutveckling. Adjunkterna ägnade huvuddelen av sin arbetstid åt undervisning, drygt 30 timmar, och åt administrativa uppgifter. Kvinnliga och manliga lärare fördelade arbetstiden mellan olika arbetsuppgifter på ungefär samma sätt.

De manliga institutionsledarna forskade däremot i betydligt större utsträckning än de kvinnliga, och de kvinnliga ledarna undervisade mer än männen. Både kvinnliga och manliga ledare ägnade den mesta arbetstiden åt ledningsuppdrag och administration. Kvinnorna anslog drygt 27 timmar, och männen drygt 22, åt den här typen av arbetsuppgifter.

Hur skapas situationen och vilka konsekvenser får den?

I fokusgruppsintervjuerna framhöll de flesta att de är stolta över sitt arbete. Lärarna beskrev arbetet som viktigt och kreativt och kontakten med studenterna som givande. Friheten, att själv kunna styra över sin arbetsituation, lyftes fram som särskilt värdefull. Men inställningen var ambivalent. Samtidigt som arbete och frihet prisades ansåg många att alla arbetsuppgifter som ska hinnas med tvingar fram slarv och kompromisser och leder till stress.

Ekonomiseringen av den högre utbildningen betonades i samtliga intervjuer. Budgeten präglar de anställdas vardag, oavsett om de befinner sig på institutioner med god eller dålig ekonomi. Alla beslut måste vara ekonomiskt försvarbara, pengarna styr.

De ekonomiska förutsättningarna angavs som ett viktigt skäl till att arbetsbelastningen ökat under senare år. Ansträngd buget har lett till att undervisningen tar mer tid i anspråk, bland annat i och med att institutionerna tvekar inför nyanställningar och för att studentgrupperna blivit större och mer heterogena. Själva undervisningen har också blivit mer krävande, som lärare förväntas man alltid vara ständigt tillgänglig. Samtidigt är det inte ovanligt att lärosätenas administrativa funktioner har rustats ned och de administrativa sysslorna ökat i antal, vilket lett till att även administrationen tenderar att bli mer tidskrävande.

När arbetsuppgifterna är många och tiden begränsad går de omedelbara kraven före. Föreläsningar och seminarier måste genomföras och deadlines hållas. Av intervjuerna framgick att undervisning och administration prioriteras på bekostnad av forskning, utvecklingsarbete och kompetensutveckling.

Samtidigt finns inte alltid på institutionerna riktlinjer och beslut om vilka prioriteringar som lärarna förväntas göra. Den långsiktiga planeringen brister. Det leder till att villkoren blir instabila, arbetet splittrat och planeringshorisonterna korta. Arbetet blir reaktivt.

Det är institutionsledarna som i första hand ansvarar för den långsiktiga planeringen. Dessa befinner sig i en mellanposition i universitetsorganisationen som innebär hög arbetsbelastning och motstridiga krav. Personälärenden och byråkratiskt krångel upptar en stor del av arbetstiden. De flesta har sitt ledningsuppdrag på deltid, de är alltså ledare, lärare och forskare på samma gång.

De ständiga omorganisationerna bidrar till att institutionernas verksamhet blir instabil och svårplanerad.

Vem äger problemen och lösningarna?

I rapportens slutkapitel diskuteras var makt och mandat att förändra lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation finns. Bland lärarna själva? Hos institutionsledarna? Hos beslutsfattare på central nivå inom universitet och högskolor? Eller beror situationen på beslut som fattas utom lärosätenas kontroll?

Slutsatsen blir att lösningarna ska sökas på samtliga nivåer. Varje inblandad aktör – från den enskilde läraren, prefekten, dekanen och rektorn till universitetskanslern och utbildningsministern – har en del av ansvaret för den nuvarande situationen och kan bidra med lösningar på problemen.

- På institutionerna kan den strategiska planeringen behöva stärkas och lärarnas individuella frihet anpassas.
- Inom lärosätena behöver institutionsledarna erbjudas bättre organisatoriska, administrativa och ibland ekonomiska villkor.
- Ledarskapet på institutionsnivå behöver professionaliseras.
- Sambandet mellan nationella mål med den högre utbildningen och lärosätenas autonomi kan behöva klargöras ytterligare och det nationella resurstilldelningssystemet anpassas tydligare efter nationella mål. Om utbildningskvalitet ska prioriteras behöver resurser tillskjutas som möjliggör detta.
- Andra myndigheter, exempelvis Högskoleverket, bör utföra sitt uppdrag på ett sätt som innebär minsta möjliga belastning på institutionernas lärare och ledare.

Inledning

Tematiska studier

De tematiska studier som ingår i Högskoleverkets nationella kvalitetssäkringssystem under perioden 2007–2012 är avsedda att fördjupa kunskapen om olika företeelser som framkommer i verkets övriga granskningar – förklara och problematisera de resultat som utvärderingarna visar. Resultaten är tänkta dels att bidra till kunskapsutvecklingen inom högskolesektorn generellt, dels att fungera som underlag i Högskoleverkets fortsatta arbete med det nationella kvalitetssäkringssystemet. Under år 2007 genomförs två tematiska studier.¹

Lärarnas arbetssituation i Högskoleverkets ämnes- och programutvärderingar 2001–2006

Den studie som avrapporteras i den här rapporten handlar om de akademiska lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation. Den initierades efter att Högskoleverkets ämnes- och programutvärderingar 2001–2006 visat att lärarnas villkor på många sätt är problematiska.²

Hur ser lärarnas arbetssituation ut?

I de flesta ämnes- och programutvärderingarna skildras de akademiska lärarna som lojala, engagerade och stolta över sitt arbete. Denna inställning kontrasteras mot villkoren för arbetet som generellt framstår som

-
1. Det nationella kvalitetssäkringssystemet är uppbyggt av fem olika komponenter: granskningar av lärosätenas kvalitetsarbete; utbildningsutvärderingar; examensrättsprövningar; utmärkelse till framstående utbildningsmiljöer; tematiska utvärderingar och tematiska studier.
 2. Den här sammanfattningen omfattar 73 utvärderingsprojekt, varav de flesta inbegriper flera ämnen och/eller yrkesprogram.

otillfredsställande.³ Belastningen uppges vara hög och arbetssituationen splittrad. Övertid är vanligt. I utvärderingarna av matematik och socialt arbete uppges arbetsbelastningen på många håll vara övermäktig.

I allmänhet beskriver lärare och bedömare dessutom en negativ utveckling, de anser att situationen har blivit sämre de senaste åren. Framför allt är det undervisningen och de många administrativa göromålen som tar tid och ork, samtidigt som stressen över att inte hinna med att forska tynger.

Under senare år har högskolans lärare fått en del nya arbetsuppgifter, vilket exempelvis betonas i utvärderingen av matematikutbildningarna. Kraven på kontakter med det omgivande samhället och på utvärderingar och annat kvalitetssäkringsarbete har ökat, samtidigt som de mer traditionella lärar- och forskaruppgifterna kvarstår. I många utvärderingar poängteras att de administrativa uppgifterna tar allt mer tid. Samtidigt har den nya informations- och kommunikationstekniken inneburit krav på större tillgänglighet.

Många lärare, även de som har forskningstid avsatt i anställningen, hinner inte med att forska. Forskningstiden går i praktiken åt till andra göromål och det är svårt att samla ihop de relativt få timmarna till sammanhängande forskningsperioder.

Andra lärare, ofta visstidsanställda, erbjuder inget eller mycket litet formellt forskningsutrymme inom ramen för anställningen. I flera utvärderingar uppges i synnerhet de yngre lärarnas och adjunkternas utrymme för forskning vara begränsat. Ålder och lärarkategori spelar också roll.

Kompetensutveckling utöver forskning och de numera närmast obligatoriska, grundläggande högskolepedagogiska kurserna förekommer sparsamt.

Den lärarsituation som beskrivs i ämnes- och programutvärderingarna blir särskilt uttalad vid de små ämnesmiljöerna. Detta framgår i bland annat utvärderingarna av klassiska språk, orientaliska och afrikanska språk, finsk-ugriska språk, litteraturvetenskap samt agrara utbildningar vid SLU.

3. I 62 av 73 utvärderingsrapporter ges en negativ bild av lärarnas arbetssituation. I de resterande elva uppmärksammas inte lärarnas arbetssituation överhuvudtaget (utvärderingarna av ekonomisk historia, facköversättning, lärarutbildningen, fysisk planering vid BTH, fyra mångvetenskapliga utbildningar, hälso- och sjukvårdsadministration), eller så beskrivs lärarnas villkor som i huvudsak goda (utvärderingarna av kulturvetenskap och kulturpedagogik, personal- och arbetslivsprogrammen, internationell migration och etniska relationer (IMER) vid MaH, skogliga utbildningar etc. vid SLU). Dessa elva utvärderingar avser med två undantag mycket små ämnesmiljöer.

Varför har det blivit på det här sättet?

Studenterna uppges vara en orsak till att lärarnas arbetsbörda är tung och blivit tyngre under senare år. Enligt lärarna har ökningen av antalet studenter under senare år inneburit att andelen undervisning i tjänstgöringen ökat och utrymmet för andra arbetsuppgifter därigenom minskat.

Men det är inte bara det faktum att studenterna blivit fler som spelar roll, utan även studentgruppernas sammansättning. Utbyggnaden av högskoleutbildningen har inneburit att rekryteringen breddats och studentgrupperna blivit mer heterogena. Spridningen i studenternas förkunskaper har blivit större. I kurserna blandas studenter med mycket höga och mycket låga betyg – högpresterande och lågpresterande studenter – på ett annat sätt än tidigare. I en utvärdering uppges lärarkollektivet vara ”hårt tyngt av mångfalden”. De heterogena studerandegrupperna leder till att lärarna måste lägga ner mer arbetstid än tidigare på förberedelser, handledning och uppföljning.

I nästan samtliga utvärderingsrapporter uppges ekonomin påverka lärarnas arbetssituation på ett negativt sätt. När budgeten är ansträngd tvekar man inom lärosätena att nyanställa, och på vissa håll har lärare sagts upp.⁴ I utvärderingen av klassiska språk och nygrekiska talar bedömare om en ”extrem underbemanning”. De lärare som finns kvar ska svara för en ökande undervisningsvolym, och arbetsbelastningen ökar. Det är inte ovanligt att timlärare anställs som en kortsiktig lösning på bemanningsproblemen, något som i sig ökar de tillsvidareanställdas administrativa uppgifter och ansvar.

Med tidsbrist minskar även forskningsutrymmet, i och med att en större andel av lärarnas arbetstid går åt till undervisning och administration. Men bristande forskningsutrymme uppges också ha med de ekonomiska förutsättningarna att göra mer direkt. På många håll finns i princip inga fakultetsmedel till lärares forskning, utan för att lärarna ska kunna forska måste de söka och få externa anslag. Och när beroendet av externa medel ökar, både minskar forskningsutrymmet för den relativt stora grupp lärare som inte får externa anslag och ökar arbetsbelastningen för de lärare som lägger ner arbetstid på att formulera ansökningar om medel.

När det gäller forskningsmedel och forskningsaktivitet varierar villkoren ofta dramatiskt mellan enskilda lärare eller grupper av lärare på en och samma institution. De lärare som får stora forskningsanslag kan försvinna

4. I utvärderingen av datavetenskapliga/datologiska utbildningar ansågs den goda arbetsmarknaden för datavetare bidra till att lärare lämnade högskolan och istället sökte sig till näringslivet.

från undervisningen med kort varsel – något som i sin tur ökar pressen på de lärare som blir kvar.

I de flesta utvärderingsrapporterna presenteras inte lärarnas arbetssituation som en ledningsfråga. Tidsbrist, stress och splittring förklaras oftare av faktorer utanför lärosätet. I utvärderingarna av de medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningarna, socialt arbete, geovetenskap, agrara utbildningar vid Sveriges lantbruksuniversitet och de klassiska språken menar dock bedömarna att lärarnas situation i mångt och mycket beror på ledningens agerande. Det är ledningens ansvar att skapa stabila och långsiktiga villkor för verksamheten, markerar man, i synnerhet i tider med tunga sparkrav. Tydliga målsättningar och konkret planering inför framtiden är nödvändiga, bland annat för att säkra lärarnas möjligheter till forskning och annan kompetensutveckling.

I utvärderingen av pedagogik och relaterade ämnen beskrivs de många omorganisationerna som en stressfaktor.

Vilka konsekvenser får lärarnas arbetssituation?

Med ökad tidspress förändras undervisningsmetoderna. Som lärare drar man ner på den lärarledda undervisningen samt på individuell handledning och återkoppling om det är nödvändigt, och blir på så sätt mindre tillgänglig för studenterna. Det framgår av många utvärderingsrapporter. De pedagogiska lösningarna blir att rationalisera undervisningen genom att öka inslagen av självstudier och undervisningsgruppernas storlek, samt genom att försöka göra examinationen mindre tidskrävande.

Utan tid för egen forskning är det lätt att lärarna tappar kontakten med aktuell forskning inom sitt ämne. Därigenom försämras förutsättningarna att bedriva undervisning på vetenskaplig grund, och utbildningens forskningsanknytning hotas. Forskningsutrymme blir på så sätt en fråga om utbildningskvalitet. Den här situationen beskrivs som särskilt allvarligt inom ämnesområden där andelen disputerade lärare är låg.

Med sämre forskningsanknytning och stressade lärare som tyngs av en splittrad vardag påverkas det utvecklingsarbete som pågår på institutinstitutionerna. Tid och överblick saknas, lärarna orkar inte riktigt med kursutveckling och långsiktig planering. Detta konstateras bland annat i utvärderingen av slaviska språk/Öst- och Centraleuropakunskap.

Bristen på egen forskning uppges även hota lärarnas karriärmöjligheter. Detta betonas t.ex. i utvärderingen av nationalekonomi, där bedömarna menar att ”det i ett ämne av nationalekonomins karaktär är extremt mödosamt att ta sig tillbaka till forskningsfronten efter en längre tids uppehåll

i forskningen”. I utvärderingen av datavetenskapliga utbildningar anser bedömare att de yngre lärarnas stora undervisningsandel innebär att de får svårt att meritera sig forskningsmässigt.

Syften och frågeställningar

Syften

Ett första syfte med den här studien är beskriva hur arbetssituationen kan se ut för lärare och ledare vid svenska högskole- och universitetsinstitutioner.⁵ Avsikten är också att förklara hur denna situation uppstått och upprätthålls och hur den kan förändras.

Ett annat syfte är att försöka förstå vilka konsekvenser som de anställdas arbetssituation får för kvaliteten i den verksamhet som de ansvarar för. Hur påverkas utbildningskvaliteten?

Studien syftar också till utveckling. Resultaten kan både användas som underlag i Högskoleverkets arbete och förhoppningsvis även bidra till ett samtal inom universitet och högskolor om förutsättningarna för de anställdas arbete.

Frågeställningar

Två av studiens frågeställningar belyser universitetslärarnas och institutionsledarnas villkor:

- Hur ser arbetssituationen ut för anställda och ledare på institutionsnivå?
- Varför ser lärarnas och ledarnas arbetssituation ut som den gör?

Samtidigt är avsikten att den här studien ska vara något mer än bara en beskrivning av de anställdas arbetssituation. I och med att den ingår som en del i Högskoleverkets nationella kvalitetssäkringssystem är tanken att denna arbetssituation också ska knytas till verksamhetskvalitet, i första hand utbildningskvalitet. Därför har de båda inledande frågeställningarna kompletterats med ytterligare två:

- Vilka konsekvenser får denna arbetssituation för verksamheten?
- Hur kan situationen förbättras?

5. I rapporten inkluderas i begreppet ”institution” även organisatoriska enheter med motsvarande funktioner som institutionerna, men med andra benämningar, t.ex. enheter, sektioner och avdelningar.

Avgränsningar

I studien görs inga försök att jämföra de universitetsanställdas arbetssituation med andra yrkesgrupper. Här diskuteras lärarnas och ledarnas arbete som sådant, utan referenser till arbetslivet i övrigt.

Undersökningen fokuserar institutionsnivån. I och med att lärarnas och ledarnas arbetssituation kopplas till frågan om utbildningskvalitet har vi valt att inkludera de lärar- och ledarkategorier som är mest involverade i utbildningen på grundnivå och avancerad nivå på institutionerna, de som kan antas ha det mest direkta inflytandet över utbildningens kvalitet. Det betyder att studien omfattar undervisningsaktiva adjunkter, lektorer och professorer, och personer med formella ledningsuppdrag på institutionsnivå. Doktorander och administrativ personal har inte inkluderats, och inte heller akademiska ledare utanför institutionerna.

Det innebär att när lärosätenas administrativa rutiner och fakulteter-nas och lärosätesledningarnas agerande beskrivs, så är denna beskrivning färgad av ett lärar- och institutionsperspektiv.

I rapporten talar vi om ledarskap på institutionsnivå och skiljer i allmänhet inte mellan olika typer av institutionsledare, t.ex. mellan prefekter, studierektorer och programansvariga. Vi menar att många av de villkor som gäller för institutionsledningarna är desamma, oavsett vilken typ av ledningsuppdrag man har. Där vi finner det relevant skiljer vi dock mellan prefekter och andra ledare.

Datainsamlingen genomfördes under hösten 2007 och svarspersonerna ombads att diskutera sin arbetssituation under denna hösttermin specifikt.

Datainsamling, metoder och urval

Tre typer av data har samlats in. Dessa relaterar på olika sätt till studiens frågeställningar.

Litteraturgenomgång som grund för analysen

En litteraturgenomgång har sammanställts, som omfattar forskningsresultat och resultat från andra undersökningar om akademins organisation och kultur, akademiskt ledarskap samt om de akademiska lärarnas arbetssituation. För de inledande två avsnitten svarar de båda externa forskare som medverkat i projektet.

Litteraturgenomgången belyser samtliga frågeställningar ovan.

Tidsstudie för beskrivning av arbetssituationen

Dagbokens utformning

En tidsstudie genomfördes under hösten 2007, i form av en dagbok som de medverkande fyllde i under en vecka, från måndag till och med söndag.⁶ I dagboken listades 29 olika aktiviteter, grupperade under fem mer omfattande aktivitetskategorier:

- Undervisning inklusive förberedelser
- Forskning, kompetensutveckling, uppdragsverksamhet
- Administration, övrigt
- Ledningsuppdrag
- Privata aktiviteter, sjukdom, ledighet, bisysslor

Dagboken innehöll sju uppslag, ett för varje veckodag, och varje dag var uppdelad i 15-minuters intervall.⁷ Svarspersonerna ombads markera vilken av de listade aktiviteterna som de ägnade sig åt under varje intervall under dygnet. Syftet var att få en så konkret och verklighetsnära beskrivning som möjligt av deras arbetssituation. Dessutom ingick ett antal frågor om bakgrundsfaktorer och om hur dagboken fungerat att arbeta med.

Dagboken testades i två omgångar innan den skickades ut. I första omgången fick en grupp lärare ta ställning till de aktiviteter som skulle ingå och i nästa steg fick lärare och ledare prova på att fylla i den färdiga dagboken under två dygn.

Urval och genomförande

Dagboken skickades till 200 lärare och institutionsledare vid elva olika institutioner, fördelade på sex lärosäten – tre universitet och tre högskolor. De utvalda institutionerna kom alltså från olika typer av lärosäten, var av olika storlek, hade olika ämnesinriktning, samt hade sinsemellan olika lednings- och organisationsstrukturer. Avsikten med denna heterogenitet var att få en uppfattning av de *olika* villkor som man som lärare och institutionsledare kan verka under inom akademien.

Varje institution skickade en lista på 30–40 undervisningsaktiva lärare och institutionsledare till Högskoleverket. Bland dessa valdes 16–18 svarspersoner per institution ut. I urvalet efterstävades

- blandning av undervisningsaktiva adjunkter, lektorer och professorer

6. Se bilaga 1: Tidsstudien/dagboken.

7. På kvällar och nätter, mellan klockan 19.00 och 07.00, angavs tiden i 30-minutersintervall.

- blandning av visstidsanställda och tillsvidareanställda lärare
- en så fullständig ledningsgrupp som möjligt från varje institution
- jämn könsfördelning.

Det slutgiltiga urvalet fastställdes utifrån svarspersonernas scheman, dvs. beroende av vid vilka datum och tider som det gick att samla tillräckligt stora intervjugrupper.

SCB har svarat för grafisk utformning och distribution av dagboken, samt för bearbetning av resultaten. På så sätt har svarspersonerna kunnat garanteras anonymitet.

Svarsfrekvensen blev relativt låg, 106 personer skickade in kompletta dagböcker.⁸ Av de 80 personer som kommenterade hur dagboken fungerat att arbeta med hade 57 procent inte haft några problem. Av övriga var vissa osäkra på om de fyllde i sina aktiviteter på rätt ställe medan andra ansåg att vissa aktiviteter saknades. Flera tyckte att det var stressande med ytterligare en arbetsuppgift som tog tid, och att arbetstiden egentligen är ännu mer splittrad än vad som framgår av dagboken.

Fokusgruppsintervjuer för fördjupat resonemang

Efter att tidsstudien avslutats genomfördes fokusgruppsintervjuer vid samma institutioner, och bland i huvudsak samma personer, som valdes ut till tidsstudien. Totalt 22 intervjuer genomfördes, en lärarintervju och en ledningsintervju på varje institution. I varje intervju medverkade 2–7 personer. Intervjuerna omfattade sammantaget ca 100 personer, dvs. ungefär lika många som fyllde i sina dagböcker i tidsstudien.

Fokusgruppsintervjuerna koncentrerades kring studiens fyra frågeställningar ovan.⁹ Syftet med att välja fokusgrupper som undersökningsmetod var att få till stånd ett fördjupat resonemang i lärar- och ledningsgrupperna kring dessa frågor.¹⁰ Innan själva studien startade genomfördes två provintervjuer, en med lärare och en med ledare.

8. Av svarspersonerna var 55 kvinnor och 51 män, 39 var ledningspersoner och 67 lärare, 53 personer var äldre än 50 år, 94 personer hade arbetat i sex år eller mer och 92 var tillsvidareanställda. Av lärarna var 33 adjunkter, 24 lektorer och 10 professorer. Några få av svarspersonerna, 9 stycken, forskade på minst halvtid inom ramen för sin anställning, och 15 hade inget forskningsutrymme alls.

9. Se bilaga 2: Intervjumanualer.

10. Wibeck (2000). Fokusgruppsintervjuer är en typ av strukturerade gruppintervjuer inom vilka ämne och frågeställningar är bestämda i förväg och gruppdynamik/gruppinteraktion eftersträvas mellan intervjupersonerna.

Intervjuerna tog mellan 2,5 och 3 timmar att genomföra. De leddes av Högscoleverkets utredare, varav en fungerade som samtalsledare och en annan tog anteckningar.

Litteraturgenomgång

Akademins organisation och kultur

Historisk tillbakablick

Universitetet är en av världens äldsta och mest framgångsrika organisationsformer. Sveriges första universitet, i Uppsala, grundades t.ex. år 1477. Akademins långa historia innehåller åtskilliga metamorfoser. En av de viktigaste är uppkomsten av forskningsintensiva universitet under upplysningstid och romantik. Den utvecklingen kodifierades av bland andra Wilhelm von Humboldt.¹¹ Värdegrunden fastställdes som det fria sanningssökandet, fritt från såväl statlig som kyrklig styrning och inblandning. För lärarna skulle gälla friheten att välja vad de ska undervisa om ("Lehrfreiheit") och för de studerande friheten att välja vad de ville studera ("Lern-freiheit"). För förståelsen av universitetstraditionen är Humboldt central.¹² Det Humboldtska universitetsidealet handlade mer om bildning än om utbildning.

Yrkesutbildningarna började vinna inträde inom akademien först på 1800-talet, i Sverige med start i akademiseringen av den hantverksmässiga fältskärsutbildningen – den nuvarande läkarutbildningen. Världens första tekniska högskola, École Polytechnique, inrättades år 1794 av Napoleon. I Sverige grundades Kungl. Tekniska högskolan år 1829, och "civilingenjör" blev en akademisk examen. Akademiseringen av ekonomiutbildningarna markerades i och med inrättandet av Handelshögskolan i Stockholm år 1909.

Den kanske allra viktigaste utvecklingsfasen i universitetens historia är efterkrigstidens dramatiska ökning av antalet studerande. Det uppstår megauniversitet med mer än hundra tusen studerande att jämföra med medeltidens största universitet med något tusental studerande vardera.¹³ Även i Sverige har den akademiska sektorn expanderat kraftigt under det senaste halvsekle, och sedan början av 90-talet har antalet grundutbildningsstudenter mer än fördubblats inom flera utbildningsområden, trots

11. Humboldt (1791), Ben-David (1965), Borsche (1990) och Anderson (2004).

12. Haikola (2000).

13. Kerr 2001 (1963).

en nedgång de senaste åren. Under åren 2005 och 2006 minskade den totala utbildningsvolymen med fem procent.¹⁴

Under de senaste decennierna är det främst yrkesutbildningarna som har ökat. En hypotes är att de många nya yrkeskulturer som högskolan nu utbildar inför, även har påverkat högskolan och ledarskapet inom denna. Det är till exempel ett rimligt antagande att inom de tekniska utbildningarna med kopplingen till industrin, och inom ekonomiutbildningarna med anknytning till näringsliv och managementtänkande, har det akademiska ledarskapet präglats av respektive bransch och yrkessektor.

Organisatoriska reformer inom den svenska högre utbildningen

Den svenska högre utbildningen har genomgått många reformer sedan 50-talet. I och med 1977 års högskolereform skapades en sammanhållen utbildningsorganisation för alla eftergymnasiala utbildningar. Reformen innebar en tudelning av grundläggande högskoleutbildningar och forskarutbildningar. De grundläggande utbildningarna organiserades i allmänna utbildningslinjer och anknöts till arbetsmarknaden och olika yrkesutbildningssektorer. De enstaka kurserna och inriktningen mot ett bildningsideal ersattes härmed av en mer teknisk-rationell utbildningstanke.¹⁵

Under 1990-talet skedde sedan omfattande systemförändringar som bl.a. innebar en avveckling av den statliga detaljregleringen. I och med högskolereformen 1993 blev universiteten mer fria i förhållande till staten, och en successiv övergång från anslags- och dimensioneringsstyrning till mål- och resultatstyrning genomfördes. Det nya resurstilldelningssystemet gjorde att universitet och högskolor fick konkurrera om resurser, i och med att det till varje student och dennes studietakt och poänganskaffande knöts en viss summa pengar. Reformen innebar även en decentralisering av beslut, ansvar och befogenheter.¹⁶

Denna reform förändrade många av akademins grundförutsättningar, t.ex. innebar den en möjlighet för varje universitet och högskola att påverka sin interna organisation och sitt utbud av utbildningar.¹⁷ Förändringen anses ha gett ett mer flexibelt och dynamiskt system som, i stället för det statiska och statligt finansierade systemet, byggde på diversifierade

14. Högskoleverket (2007b).

15. SFS 1977:218.

16. Ds 1992:1, prop. 1992/93:1 och SFS 1992:1434.

17. För att sätta sig in i grunderna för reformen kan bl.a. rekommenderas: SOU 1992:1, SOU 1992:44, SOU 1993:16, samt regeringens proposition 1992/93:1.

inkomstkällor.¹⁸ Samtidigt ökade dock staten sin kontroll genom införandet av nationella system för uppföljning och utvärdering av resultat och prestationer för varje lärosäte. På så sätt blev det möjligt att jämföra effektiviteten mellan olika högskoleenheter.¹⁹

I och med reformen 1993 avskaffades linjesystemet; avsikten var att utbudet av kurser och program fortsättningsvis skulle styras av efterfrågan. Ett nära samband mellan forskning och utbildning eftersträvades.²⁰

Den senaste mer omvälvande förändringen inom den svenska högre utbildningen baserar sig på den Bologna-process som inbegriper drygt 40 europeiska länder. Denna förändring siktar framför allt mot att öka den högre utbildningens internationalisering och attraktivitet. En viktig avsikt har varit att skapa nationellt och internationellt jämförbara utbildningar. Tydligare tillträdesregler och utbildningsstruktur ska också bidra till höjd kvalitet, anställningsbarhet, ökad konkurrenskraft, rörlighet och breddad rekrytering. Den nya utbildningsstrukturen baserar sig på tre utbildningsnivåer; utbildning på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå.²¹

Akademiska normer och ideal

Några av de gemensamma normer och ideal som karaktäriserar den traditionella akademiska kulturen kan sägas vara *kollegialitet*, *konsensus*, *akademisk frihet* och *autonomi*, *professionalism* samt *kunskap för samhällets bästa*.²²

Kollegialitet handlar om kollegiala arbetssätt och beslut. Ett kollegium kan sägas motsvara en sammanslutning av ämnesbröder, eller ett skrå. Inom ett skrå har medlemmarna särskilda privilegier och strävar ofta efter att utöva kontroll över sitt verksamhets- eller kunskapsfält. Kollegialitet kan därför inte direkt kopplas samman med begrepp som demokrati.²³ Kollegiet inom akademien utgörs av personer med doktorsexamen. Begreppet konsensus innebär enighet kring beslut, vilka ska vara kollegialt fattade

18. SOU 1992:1, Bauer, Askling, Marton & Marton (1999) och Fransson (2002).

19. Se t.ex. ds 1992:1, SOU 1992:1, Bjuremark (1997) och Bauer, Askling, Marton & Marton (1999).

20. SFS 1992:1434.

21. Prop. 2004/05:162.

22. Baldridge (1971), Clark (1983), Bjuremark (1997), Green (1997), Ramsden (1998) och Farnham (1999a).

23. Bjuremark (1997) och Bauer Askling, Marton & Marton (1999).

och gemensamt handlagda. I den kollegiala kulturen innebär konflikter och oenighet misslyckanden.²⁴

Ett annat klassiskt akademiskt ideal är den akademiska friheten och autonomin.²⁵ I det här sammanhanget blir begrepp som valfrihet, initiativ, innovationer, kritiserande, variation, självbestämmande etc. viktiga.²⁶ Ofta anses den akademiska friheten gälla såväl forskning som utbildning och undervisning²⁷, även om högskolelagen bara innehåller bestämmelser om forskningen – att forskningsproblem ska få väljas fritt, att forskningsmetoder fritt ska få utvecklas och att forskningsresultat fritt ska få publiceras.²⁸ Någon motsvarande paragraf som gäller undervisningen finns inte.

Professionalism, eller multiprofessionalism,²⁹ är ytterligare ett begrepp som beskriver akademins kultur. En professionell organisation kan säga karaktäriseras av egen autonomi och gemensam organisering, gemensamt språk, gemensam yrkesetik och kåranda, samt ett kunskaps- och yrkesmonopol.³⁰

Aspekten kunskap för samhällets bästa beskrivs i forskningen som att akademien är en samhällelig inrättning som producerar, distribuerar och kritiserar kunskap. Den högre utbildningen ses som en nyckelfaktor i den nationella sociala och ekonomiska utvecklingen.³¹

I ett flertal länder har forskare intresserat sig för de förändringar som akademien har genomgått på senare tid. Det handlar om övergången från elit- till massuniversitet, från professionsstyrning till marknadsstyrning, från kollegialitet till management, och den allt starkare fokuseringen på rankingsfaktorer och excellenta forskningsmiljöer.³² Många traditionella aspekter av akademien har därmed blivit ifrågasatta. Det gäller till exempel finansieringsfrågor, relevans- och nyttofrågor samt kvalitets- och effektivitetsfrågor.

24. Baldridge (1971) och Haikola (2000).

25. Scott (1996) och Ringer (2000).

26. Clark (1983).

27. Se t.ex. Dahl (1998) eller Kihlberg (2000).

28. SFS 1992:1434. Se 1 kap. 6 §.

29. SOU 1992:15.

30. Berg (1990).

31. Se bl.a. Clark (1983), Green (1997) och Farnham (1999a).

32. Middlehurst & Elton (1992), Trow (1998), Farnham (1999a, b) och Brooks (2001).

Det finns även forskare som menar att det inte finns någon gemensam kultur på universitetsnivå, utan att akademikers identiteter istället är knutna till de egna disciplinerna/ämnena.³³

Forskning och utredningar om akademiskt ledarskap

Kollegialt ledarskap – en förlegad ledningsform?

En kollegial ledare är en person ur kollegiet som äger auktoritet och legitimitet genom sin kunskap, men i övrigt är jämställd med kollegiet – den främste bland likar, ”primus inter pares”,³⁴ eller en kollega bland kollegor. Ledaren företräder gruppen, och ledarskapet cirkulerar inom denna grupp av likar. Det akademiska ledarskapet utövas genom kollegial styrning och ledning, med en beslutsprocess som präglas av diskussioner och debatter och som leder fram till konsensusbeslut. Det är ett ledarskap som ofta beskrivs som svagt och otydligt, samtidigt som de lärare och forskare som ska ledas uppfattas som starka och autonoma. Det kollegiala ledarskapet innebär att försöka leda de oledbara.³⁵

”Det finns en tradition av att akademiska lärare inte behöver ledning och att den klassiska akademiska friheten också förutsätter frihet från ledning. Lärare och forskare är starka, individualistiska, autonoma och professionella människor som, i denna bild, fyller sina funktioner utan extern ledning.”

Haikola (2000), s. 30

Många forskare, i Sverige och i andra länder, har sedan början av 90-talet talat om en ledarskapskris inom universitets- och högskoleväsendet. Vill akademien ha kollegiala ledare i framtiden? Många förordar ett starkare och tydligare akademiskt ledarskap,³⁶ med starka chefer som är visionära, strategiska, förändringsbenägna, tydliga, resultatinriktade och som kan

33. Silver (2003).

34. SOU 2000:101.

35. Se t.ex. Arcadius (1999), Haikola (2000), Lucas (2000), Navér & Nygren (2000), Askling & Stensaker (2002) eller Fransson (2002).

36. Gmelch (1991), Middlehurst & Elton (1992), Näslund (1997), Bauer, Askling, Marton & Marton (1999), Land (2003) och Taylor & De Lourdes (2006).

fatta beslut.³⁷ Dessa chefer behöver ägna en större del av sin tid, under en längre period än de tre–fyra år som är vanliga idag, åt sina ledande uppdrag. Som en följd blir det svårare att kombinera ledningsuppdrag, t.ex. som prefekt, med egen forskning och undervisning och att fortsätta forskarkarriären efter en ledningsperiod.³⁸ En studie från Storbritannien visar att en kulturell förändring har skett som innebär att det akademiska ledarskapet har blivit allt mindre kollegialt och allt mer managementinriktat och nyttoforskningsorienterat. Detta har på sina håll lett till en konflikt där undervisande personal befinner sig på ena sidan och excellenta forskningsmiljöer på den andra.³⁹

I flera svenska utredningar och universitetsinterna skrifter framskrivs ett mer aktivt och tydligt ledarskap som lösningen på dagens och framtidens krav på akademien.⁴⁰ 1990-talets decentralisering har inneburit nya krav på de akademiska ledarna, från rektorer till prefekter och andra institutionsledare.⁴¹ Utredarna i 1993 års resursutredning förordar att prefekter ska ses som chefer med ansvar för att både utveckla och avveckla verksamheter. De ska agera strategiskt, bedöma resursbehov, göra prioriteringar och kunna fatta obekväma beslut, vilket kräver ett tydligt ledarskap.⁴² I en svensk studie av universitetsanställdas syn på akademiskt ledarskap framkommer att den goda prefekten framförallt ska arbeta med personalvård, skapa en bra arbetsmiljö, skapa visioner, mål och strategier för verksamheten, ta god hand om institutionens ekonomi och själv få stöd genom att delta i ledarutbildningar.⁴³

Andra forskare varnar för att implementera ett starkt ledarskap när universiteten karaktäriseras av komplexitet och osäkerhet.⁴⁴ Studier visar att det inte rakt av går att införa industriella ledarskapsmodeller i den högre utbildningen.⁴⁵

37. RUT-93 (1995:1), Bjuremark (1997), Engwall, Levay & Lidman (1998) och Widenberg (1998).

38. Se t.ex. Askling (1999) och Fransson (2002).

39. Yokoyama (2006).

40. Se t.ex. RUT-93 (1995:1), Näslund (1997), Englund & Rosswall (1998), Widenberg (1998) och Alvesson (2001).

41. Bjuremark (1997), Lindberg (1998), Bauer, Askling, Marton & Marton (1999) och Haikola (2000).

42. RUT-93 (1995:1).

43. Haake (2004).

44. Askling (1999) och Askling & Stensaker (2002).

45. Eriksson (1999) och Reponen (1999).

Att den högre utbildningen i Sverige på samma sätt som andra västländer har genomgått en förändring mot massutbildning, effektivitets- och produktivhetsmålsättningar, kvalitets- och resultatmätningar och managementtänkande, lyfts fram i olika rapporter och forskningsstudier.⁴⁶ Förändringarna har inneburit att akademiska ledare inte längre kan ha fokus på kärnverksamheten, d.v.s. forsknings- och undervisningsfrågorna.⁴⁷ Krympande resurser med fler ekonomi- och personaladministrativa ärenden som följd bidrar till att ledarskapet mer kommer att handla om projektledning på övergripande nivå.⁴⁸ Utmaningen är att på bästa sätt kombinera det kollegiala och det managementinriktade ledarskapet.⁴⁹

Akademiska ledare – amatörer på ledarskap

"Typically, midcareer faculty members become chairs, most often motivated by a sense of duty or a desire to help a department grow and improve. They stay, on average, for two three-year terms, returning to faculty status at the end of the second term. Many of them view the job as all-consuming and with an adverse impact on their fundamental calling: that of researcher, scholar, and teacher. They come, for the most part, unprepared for what lies ahead, yet they are expected to exercise oversight over the majority of decisions made in universities today."

Carroll & Wolverton (2004), s. 8

Forskare, både i Sverige och internationellt, poängterar att de som sätts att leda inom akademien ofta är amatörer när det gäller ledarskap. Många är inte insatta i vad ett ledningsuppdrag kommer att innebära, har liten eller ingen erfarenhet alls av att vara ledare, har ingen ledarskapsutbildning och erbjuds inte tillräckligt med stöd i sitt ledarskapsuppdrag.⁵⁰ Detta beror på att de professionalitetskrav som ska uppfyllas för att få legitimitet som akademisk ledare inte ligger inom ledarskapsområdet utan inom framförallt forsknings- och undervisningsområdet. För att vara "rätt" person, den

46. RUT-93 (1995:1), Askling, Bauer & Marton (1999) och Askling & Stensaker (2002).

47. Goode & Bagilhole (1998), Blackmore & Sachs (2001; 2003), Deem (2001), Thomas & Davis (2002) och Middlehurst (2004).

48. Hitchchurch (2006).

49. Taylor & De Lourdes (2006).

50. Se bl.a. Keller (1983), Gmelch (1991), Smith (1992), RUT-93 (1995:1), Bauer, Askling, Marton & Marton (1999), Deem (2001) och Taylor & De Lourdes (2006).

som accepteras och får legitimitet och förtroende som ledare, måste man vara akademiker, helst också en framgångsrik sådan och gärna professor.⁵¹ I en mindre, svensk intervjustudie med prefekter framstår det kollegiala ledarskapet, där prefekten har ett förtroendekapital inifrån organisationen, som det enda önskvärda och möjliga ledarskapet.⁵² Trots att detta system formellt har nedrustats i Sverige, menar många att det lever kvar i den akademiska kulturen.⁵³

Studier har visat att prefekter i första hand ser sig som forskare även när de axlar ledarskapsuppdraget.⁵⁴ Fokus ligger på den egna disciplinen, inte på ledning eller administration. Detta är kanske inte så konstigt med tanke på att prefektskapet är ett uppdrag man väljs eller utses till under en begränsad tidsperiod och som ska kombineras med andra arbetsuppgifter. I flera svenska studier kan man utläsa att det "normala" är att prefekter tillsätts som institutionschefer på högst 50 procent av sin arbetstid. Övrig tid ägnas åt andra uppdrag. Heltidsprefekter blir dock allt vanligare.⁵⁵

Internrekryteringar till ledande uppdrag inom akademien behöver emellertid inte stå i motsättning till en professionalisering av ledarskapet och ett ökad fokus på policydiskussioner och strategisk planering. En mer holistisk syn på ledarskapet behövs, där alla ledarskapsaktiviteter inte kan förväntas bli perfekt utförda på en gång, men där universitetsanställda kan tänka sig att prova olika kombinationer av uppgifter och uppdrag under sin verksamma tid.⁵⁶

Meritvärdet – tillräckligt eller för lågt?

Studier visar att ledningsfrågor ofta har lägre status än framförallt forskning och ofta möts med ointresse av universitetslärare och forskare. Eftersom ett prefektuppdrag inte värderas högt eller uppfattas som meriterande ses det som en dålig investering att ta på sig ett sådant uppdrag.⁵⁷

Det är med andra ord inte lätt att finna personer med legitimitet i akademien som vill vara t.ex. prefekter. De allra flesta "ställer upp" för att de

51. Se t.ex. Fransson (2002) och Sandstedt (2002).

52. Sandstedt (2002).

53. SOU 1992:15, Bjuremark (1997), Eriksson (1997), Green (1997), Lindberg (1998) och Malm Ekegård (1998).

54. Wolverton, Gmelch, Wolverton & Sarros (1999).

55. Kjällquist (1997), Widenberg (1998) och Hansson (2000).

56. Blackmore & Blackwell (2006).

57. Gmelch (1991), Bauer, Askling, Marton & Marton (1999), Haikola (2000) och Raines & Alberg (2003).

känner att de borde eller måste ta på sig det, för att det är deras tur, av lojalitet eller plikt eller för att det inte finns någon annan lämplig person. Den grupp lärare och forskare som går in i ett prefektskap därför att de vill vara ledare, gillar ledarskap och ser det som ett led i en karriärplanering är enligt empiriska studier mindre än den förra.⁵⁸ De som tar på sig uppdraget av egen inre motivation och inte för att man måste, stannar oftare på sin ledarposition under en längre period.⁵⁹

Oavsett om universitetsanställda tar på sig ett ledaruppdrag för att de måste, på grund av en altruistisk inställning, eller för att man känner behovet av förändring, verkar de inte göra det för att uppdraget har ett tydligt meritvärde eller innebär en karriärväg.⁶⁰ Sett ur ett internationellt perspektiv verkar det också som att ledarskap inom akademien uppfattas som viktigare, mer centralt och tillmäts större betydelse i USA än i till exempel Europa, där den akademiska ledaren har en svagare och mer undanskymd roll.⁶¹

Problem i det akademiska ledarskapet

Mycket av den forskning, i USA, Storbritannien och Sverige, som belyser problem och svårigheter förknippade med det akademiska ledarskapet, visar liknande resultat. Personalfrågor, inklusive konflikthantering och svåra personalärenden, pappersarbete, byråkrati, ekonomi och tidsbrist är vanliga problemområden. Ofta är det personalfrågorna som upplevs som svårast att hantera.⁶² Rollkonflikter och motstridiga krav och förväntningar hör också till utmaningarna. Akademiska ledare på mellanchefsnivå befinner sig i en klämsposition. De förutsätts både vara arbetsgivarens företrädare och styra och kontrollera verksamheten, samtidigt som de som kollegiala ledare förväntas företräda sina arbetskamrater. Detta leder till dubbla lojaliteter och stress.⁶³ Ofta upplever också prefekter att de inte får tillräckligt stöd från fakultetsnivån.⁶⁴

58. Se t.ex. Sletten & Kojedal (1994), Eriksson (1997), Deem (2001), Askling & Stensaker (2002) och Fransson (2002).

59. Wolverton & Gmelch (2002).

60. Carroll & Wolverton (2004).

61. Wolverton, Gmelch, Wolverton & Sarros (1999).

62. Se t.ex. Boice (1990), Sandstedt (2002) och Aziz m.fl. (2005).

63. Bennett (1983), May & Mc Beath (1990), Jones (1993), RUT-93 (1995:1), Askling, (1999), Eriksson (1999), Haikola (2000) och Sandstedt (2002).

64. Wolverton, Gmelch, Wolverton & Sarros (1999) och Hancock & Hellawell (2003).

Vidare upplevs ledarskapet som diffust. Akademiska ledare har i allmänhet dålig kännedomen om lärosätets policyer, regler och strukturer, och nedskrivna policyer hör till undantagen även om de svenska universitetet och högskolorna anses ha blivit bättre på att nedteckna ledarskapspolicyer under senare år.⁶⁵

I ett flertal studier framkommer att prefekter får försaka tid till forskning, skrivande och publiceringar och får mindre tid till undervisning, fritid och familjeliv när de tar på sig sitt uppdrag.⁶⁶

Utveckling av det akademiska ledarskapet

I flera studier föreslås åtgärder som ökar det akademiska ledarskapets status, t.ex. förstärkning av meritvärdet, bättre administrativt stöd, tydliggörande av rekryteringsprinciper och kravprofiler vid tillsättning av chefer, belöningsystem som ger bättre lön och arvoden, och att utrymme och möjligheter för forskning efter avslutat uppdrag skapas, vilket dessutom underlättar övergången från att vara akademisk ledare till att bli lärare och forskare igen.⁶⁷ Ett annat förslag är att ledarskapet på institutionsnivån delas, att ett parallellt ledarskap införs. Den som är akademisk ledare kan då ägna tid åt frågor om undervisning, forskning, kompetensutveckling och forskningsanknytning, medan en administrativ chef får ansvar för resursfördelning, budget- och ekonomifrågor, personalfrågor, planering och programutveckling.⁶⁸

Även ledarskapsutbildning rekommenderas, och att de akademiska ledarna erbjuds mötespunkter, nätverk och mentorer för sina uppdrag.⁶⁹ I Sverige har satsningarna på mellanchefer inom akademien, bland annat i form av utbildning, ökat under senare tid.⁷⁰ Ledarskapsprogrammet vid Göteborgs universitet beskriver t.ex. som sitt viktigaste resultat att programmet har bidragit till att skapa en ny identitet för dem som deltar,

65. Middlehurst & Elton (1992), Byrne (1995), Eriksson (1997), Malm Ekegård (1998), Fransson (2002) och Hancock & Hellawell (2003).

66. Se t.ex. Gmelch (1991), Sletten & Kojedal (1994), Eriksson (1997) och Wolverton, Gmelch, Wolverton & Sarros (1999).

67. Sletten & Kojedal (1994), SOU 1996:21, Eriksson (1997), Malm Ekegård (1998), Haikola (2000) och Nisser (2006).

68. Yelder & Codling (2004), Haake (2007).

69. Se t.ex. Pääjärvi (1997), Sandstedt (2002), Hoppe (2003), Kekäle (2003), Rossner, Johnsrud & Heck (2003), Speck (2003), Thomas & Schuh (2004), Wolverton, Ackerman & Holt (2005) och Lövkrona, Agrell & Widén (2006).

70. Fransson (2002).

från en identitet som akademiker till en identitet som chef och ledare inom akademien.⁷¹

Enligt vissa studier är det viktigt att kvinnliga ledare har möjlighet att delta i enkönade utbildningsgrupper och kvinnliga nätverk, och att de erbjuds kvinnliga mentorer, för att underlätta diskussioner om kvinnors erfarenheter inom akademien.⁷² Andra pekar på farorna med att skapa stöd genom enkönade grupper, eftersom denna typ av åtgärder bidrar till att uppmärksamma könsskillnader.⁷³

Akademiskt ledarskap, kön och jämställdhet

Forskning om akademiskt ledarskap ur ett genusperspektiv finns det inte mycket av i Sverige. Några studier poängterar dock att köns- och jämställdhetsaspekter är viktiga att beakta när akademiskt ledarskap diskuteras.⁷⁴

Internationellt finns däremot en relativt omfattande forskningstradition som fokuserar akademiskt ledarskap ur ett genusperspektiv. Studier pekar på att kvinnor och män ofta beskrivs och behandlas som två internhomogena grupper. Dessa könsstereotyper tillskriver kvinnor och män olika sociala attribut och beteenden som anger vad som är ”kvinnligt” eller ”manligt”. Till manligheten är ofta ledarskap kopplat.⁷⁵ Viss forskning argumenterar för att ett ”kvinnligt ledarskap” är något som passar in i retoriken kring akademiskt ledarskap idag, eftersom omvårdnad om humankapitalet, empati och teamwork ses som eftersträvarsvärda förmågor, och många så kallat ”manliga” egenskaper ses som förlegade.⁷⁶ Andra forskare menar dock att det är farligt om kvinnor på ledande positioner inom akademien förknippas med typiskt ”kvinnliga” värden och beteenden, eftersom detta bekräftar traditionella könsroller om hur kvinnor och män ska vara och bete sig.⁷⁷ Vid forskning om akademiskt ledarskap kopplat till kön verkar identitetsutvecklingen som chef formas utifrån om personen

71. Norbäck, Nordberg & Olsson (1999).

72. Bagilhole (1994), King (1998), Lövkrona, Agrell & Widén (2006), Nisser (2006) och Viefers, Christie & Ferdos (2006).

73. Haake (2004) och Blackmore (2006).

74. Se t.ex. Haikola (2000), SOU 2000:101, Bjuremark (2002), Haake (2004; 2007), Sandstedt (2004), idéseminarium inom IDAS-projektet (2005) och Nisser (2006).

75. Moi (1991), Scott (1996), Bourdieu (1999) och Kugelberg (2006).

76. Blackmore (1999), Middlehurst (1999), Billing & Alvesson (2000).

77. Bone (1997), Blackmore (1999), Billing & Alvesson (2000) och Haake (2004; 2007).

som är satt att leda är kvinna eller man. Kön blir en stark faktor för socialisationen in i det akademiska ledarskapet och i dessa studier kan därför ledarskapet förstås som en ledarskapande process.⁷⁸

Forskningsresultat visar även på könsdiskriminerande och könssegregerande mönster inom akademien.⁷⁹ Kvinnors möjligheter att rekryteras till tjänster inom den högre utbildningen och att sedan avancera och göra karriär är inte desamma som männens.⁸⁰ Kvinnor lämnar akademien oftare än vad män gör, vilket gör att frågor kring bl.a. rekryteringsprocessen behöver ställas.⁸¹ När det gäller karriärmöjligheterna visar forskning t.ex. att kvinnliga akademiker får så många förfrågningar om att ingå i kommittéer, styrelser och ledningsgrupper att det kan försvåra deras avancemang inom akademien.⁸² En slutsats kan vara att yngre kvinnor mitt i karriären inte ska vara sina institutioner så lojala att de direkt accepterar att ta på sig ledande uppdrag.⁸³

Akademins kultur beskrivs ofta som manlig, vilket är ett problem om man önskar fler kvinnliga akademiska ledare. Forskare menar allt oftare att det är viktigt att göra könsmedvetna och övergripande organisatoriska förändringar, att problematisera akademins struktur och kultur istället för att definiera kvinnorna som ett problem.⁸⁴

Undersökningar om de akademiska lärarnas arbetssituation

Hög belastning

I den svenska forskningslitteratur analyseras hur expansionen av den högre utbildningen, i kombination med högre sparkrav, gjort att många akademiska lärare och forskare känner sig otillfredsställda och stressade, och en diskussion förs om hur universitet och högskolor ska kunna bli bättre

78. Deem (2003), Haake (2004), Madden (2005) och Blackmore (2006).

79. Husu (2000), Söndergard (2001), Knights & Richards (2003) och Haake (2004).

80. Bagilhole (2000), Bailyn (2003), Krefting (2003) och Madden (2005).

81. Bagilhole (2000), Husu (2000) och Nisser (2006).

82. Bown (1999), Sandstedt (2004), Madden (2005) och Viefers, Christie & Ferdos (2006).

83. Trowler (1998), Haake (2007) och Nisser (2006).

84. Husu & Morley (2000), Husu (2001), Benschop & Brouns (2003), Haake (2004), Madden (2005) och Blackmore (2006).

arbetsplatser genom så kallad kollegial – i motsats till individuell – professionalism.⁸⁵

Frågor som diskuteras är t.ex. om undervisning försummas av institutioner och universitetslärare, bland annat i och med att mycket undervisning delegeras till nyutexaminerade assistenter och doktorander som inte har disputerat. Trots detta har kostnaderna för den högre utbildningen ökat under senare år. En annan bild är att de universitetsanställda arbetar för mycket och samtidigt kan bli tvungna att bortse från egna akademiska värderingar och sänka kraven i undervisningen för att hinna med. Många uppger att de har alltför lite fritid, att de inte har tid med familjeliv och vänner.⁸⁶

Den stora arbetsbelastningen, den stora mängden arbetstimmar, har uppmärksamats på flera håll. År 1998 genomförde t.ex. universitetslärarförbundet SULF en enkätundersökning bland seniora lärare inom akademien som visade på en genomsnittlig veckoarbetstid bland svarspersonerna på drygt 50–52 timmar för professorerna, 50 timmar för lektorerna och 53 timmar för adjunkterna. Den tidsandel som ägnades åt forskning var ungefär lika stor bland alla tre kategorierna. Den totala arbetsbelastningen upplevdes som besvärande stor av hela 37 procent; mest pressade var lektorerna.⁸⁷ I SCB:s arbetsmiljöundersökning från 2002, visades att det är nästan dubbelt så vanligt att anställda på universitet och högskolor drar in på luncher, arbetar över eller tar med jobb hem, jämfört med den sysselsatta befolkningen i övrigt. Den undervisande personalen, framför allt professorer och lektorer, är i allmänhet mer stressade än andra.⁸⁸ Även Högskoleverket har i en rad undersökningar belyst universitetslärares arbetssituation, antingen direkt eller indirekt, och ofta med fokus just på arbetssituationen och anställningsförhållandenas betydelse för kvaliteten i undervisningen.⁸⁹

Frågan om den formella arbetstidens uppföljning och reglering stod i fokus för Riksrevisionens rapport *Lärares arbetstider vid universitet och högskolor*. I denna konstateras bland annat att det ofta finns brister i den schablonberäkningsmodell som används för att beräkna lärarnas undervisningstid, samt i styrningen och uppföljningen av lärarnas arbetstid. Riks-

85. Ehn (2001) och Ehn & Löfgren (2004).

86. Haake (2004).

87. SULF (1998).

88. Statistiska centralbyrån (2002).

89. Högskoleverket (2003a, b; 2007a).

revisionen ser en risk att högskolornas lärarresurser disponeras ineffektivt, vilket kan medföra onödigt stora kostnader.⁹⁰

En splittrad arbetssituation

Syftet med Högskoleverkets lärarundersökning från 2003⁹¹ var att belysa de akademiska lärarnas arbetssituation i fråga om arbetstid och undervisning. Även den här undersökningen visade att många lärare har långa arbetsveckor, att de ofta arbetar övertid och att de arbetar på lördagar och söndagar för att hinna med. Flertalet lärare anser att deras arbete är splittarat, dvs. uppdelat på många arbetsuppgifter. Många är missnöjda med att inte få tillräcklig tid till forskning. Men även om undervisningen kan utgöra ett hinder för forskningen, betonar majoriteten att det är viktigt att också undervisa. Tre av fem är nöjda med möjligheterna att undervisa inom grundutbildningen. Lärare inom civilingenjörsutbildningarna, tekniska och naturvetenskapliga utbildningar och på SLU:s utbildningar anger oftare än andra att de tvingas undervisa alltför mycket.

De flesta lärare som ingick i undersökningen trivdes på sina arbetsplatser. De är dessutom nöjda med möjligheterna att påverka sina arbetstider och arbetsuppgifter.

Anställningstryggheten anses ha försvagats

Viss forskning tyder på att i förlängningen av de massifierade och marknadsinfluerade universiteten följer att press och arbetsbörda ökar, samtidigt som anställningstryggheten försvagas.⁹² År 1991 genomförde UHÄ en enkätstudie som genomfördes inom ramen för arbetet med den dåvarande Högskoleutredningen och som berörde samtliga lärare vid statliga och kommunala högskolor.⁹³ I enkätsvaren kom det fram att lärarnas attityd till arbetet var kluven. Friheten, självständigheten, den egna utvecklingen, ämnets utveckling och framför allt kontakten med studenterna upplevdes som stimulerande. Samtidigt ansåg lärarna att de fick alltför lite uppskattning från högskolans ledning, särskilt vid universitet och fackhögskolor. De beskrev också bristen på anställningstrygghet som ett allvarligt problem.⁹⁴

90. Riksrevisionen (2005).

91. Högskoleverket (2003b).

92. Se t.ex. Farnham (1999).

93. Undersökningen redovisades i en rapport från UHÄ, och blev ett av underlagen till Högskoleutredningen 1992.

94. UHÄ (1991).

Lokala undersökningar i urval

Flera universitet och högskolor har genomfört lokala undersökningar av de anställdas arbetssituation. Dessa nyanserar och bekräftar i det stora hela resultaten från nationella studier och forskning.

Nedan refereras lokala undersökningar från fem lärosäten.

Umeå universitet – mer tid för forskning efterfrågas

Arbetsförhållandena vid Umeå universitets samhällsvetenskapliga, teknisk-naturvetenskapliga respektive humanistiska fakultet analyserades i tre studier under perioden 2001–2005.

Undersökningarna visade att undervisning och forskning upptog 75–80 procent av arbetstiden för lärare/forskare vid fakulteterna. Resten av tiden ägnades åt den tredje uppgiften, d.v.s. samverkan med det omgivande samhället, och åt ”annat”. Adjunkterna undervisade i allmänhet mest, forskarassistenter och doktorander forskade mest, och professorer och lektorer återfanns däremellan. De flesta lärarna, doktoranderna undantagna, ville dra ner på undervisningen för att i stället kunna forska mer. Adjunkterna var den grupp som generellt upplevde den största obalansen mellan forskning och undervisning, medan doktoranderna var mest tillfreds.

De kvinnliga lärarna var mer missnöjda med sin arbetssituation än männen, och de uppvisade fler symtom på ohälsa. Skillnaderna lät sig bara delvis förklaras av att män och kvinnor är ojämnt fördelade med avseende på ålder, befattning, ämne och institution. I övrigt var äldre lärare oftare belåtna än yngre, och ju högre akademiska kvalifikationer svarspersonerna hade desto mer nöjda var de. De som hade undervisning som huvudsyssla var oftare missbelåtna än andra, och de hade även högre ”sjuknärvaro”. Undersökningarna visade på skillnader mellan de olika ämnesområdena när det gällde arbetstillfredsställelse.

Trots de redovisade problemen trivdes många lärare med sitt arbete.⁹⁵

Uppsala universitet – många arbetstimmar, lite forskning, psykiskt ansträngande

År 2002 undersökte Uppsala universitets internrevision de egna lärarnas arbetsbelastning. Granskningen motiverades av att antalet sjukskrivningar ökat och av ett förestående generationsskifte inom universitetet. Även ökad konkurrens och hårdare ekonomiska villkor angavs som skäl.

95. Eriksson (2001), Eriksson & Lindberg (2002) och Eriksson (2005).

De undersökta lärarna visade sig arbeta i genomsnitt 49 timmar per vecka, och de ägnade ungefär 45 procent av sin arbetstid åt undervisning, 23 procent åt forskning och 17 procent åt administration. Övriga 15 procent gick åt till kursutveckling, kompetensutveckling och "annat". En tredjedel av lärarna hade inget forskningsutrymme alls, och två tredjedelar hade inget kompetensutvecklingsutrymme. 61 procent av samtliga lärare upplevde sin situation som psykiskt ansträngande, och mest tyngda var befordrade professorer och adjunkter. Bland kvinnorna ansåg 74 procent att arbetet var påfrestande, jämfört med männens 54 procent.

Drygt hälften av samtliga ansåg att förutsättningarna för undervisningen försämrats under senare år, i första hand eftersom studenterna blivit fler och mer krävande och för att antalet undervisningstimmar ökat.

När lärarna skulle förklara sin arbetssituation och föreslå hur den kunde förbättras, handlade de flesta idéerna om arbetsuppgifternas organisering. På andra plats kom önskemål om mer pengar och fler anställda.⁹⁶

Lunds universitet – förutsättningarna inom grundutbildningen har försämrats

Två år efter Uppsala universitet, år 2004, undersökte Lunds universitets internrevision hur universitetets lärare upplevde sin arbetssituation, och hur planering och uppföljning av arbetet fungerade. Studien initierades efter att antalet sjukskrivningar ökat, framför allt bland kvinnorna, och efter att flera lärare rapporterat hög arbetsbelastning och oroande mycket övertid. Framför allt undervisningen beskrevs som tidskrävande.

Undersökningen bekräftade den höga arbetsbelastningen. En majoritet av lärarna ansåg att de hade alltför mycket att göra. De arbetade övertid och kände sig stressade. För en dryg femtedel hade arbetet lett till hälsoproblem. Nästan lika många var dessutom oroade över sin osäkra anställningssituation. Många ville ha mindre undervisning inom grundutbildningen, som de ansåg hade blivit mer arbetskrävande under senare år i och med att studentgrupperna blivit större och nya undervisningsmetoder introducerats.

Ungefär hälften av lärarna var nöjda med sina möjligheter att påverka arbetstider och mängden arbete, dvs. när de skulle arbeta och hur mycket. Tre fjärdedelar tyckte att de hade goda möjligheter att själva bestämma utformningen av undervisningen. Särskilt professorer och lektorer var tillfreds och därmed, i och med att männen var fler än kvinnorna inom dessa

96. Uppsala universitet (2002).

lärarkategorier, var också männen i allmänhet mer nöjda än kvinnorna med sina påverkansmöjligheter.⁹⁷

Växjö universitet – frihet, lojalitet och hög arbetsbelastning

Under 2004 genomfördes den s.k. Tidsanvändningsstudien som en del av arbetsmiljöarbetet vid Växjö universitet.

Studien omfattade samtliga anställda. Den visade att de heltidsanställda lärarna/forskarna i genomsnitt arbetade 46 timmar i veckan, vilket var nära genomsnittet för samtliga personalkategorier. Teknisk och administrativ personal arbetade 42 timmar och cheferna 48 timmar. Nästan hälften av lärarna arbetade 50 timmar eller mer i veckan, nästan 80 procent arbetade över minst en vardagskväll i veckan och en ungefär lika stor andel tillbringande minst en helgdag i månaden på jobbet.

Tre fjärdedelar av de anställda var ändå tillfreds med sin arbetstid, eftersom arbetets frihet och flexibilitet gjorde att de kunde anpassa arbetstiderna till sin övriga livssituation. Lärarna var särskilt glada över möjligheten att arbeta hemifrån. Som baksidor av den fria och flexibla arbetstiden angavs stor och ojämn arbetsbörda, utsuddade arbetstidsgränser, det egna dåliga samvetet och det faktum att tiden inte räcker till för alla arbetsuppgifter. Uppgifter med deadline kom i första hand, t.ex. administrationen. Många var missnöjda med att behöva göra den typen av val.

De flesta anställda beskrev sin arbetssituation som omväxlande och stimulerande, men även splittrad och stressad. Många vittnade om ständiga avbrott i arbetet, om ständig tillgänglighet och om svårigheter att prioritera.⁹⁸

Högskolan Väst⁹⁹ – tidsbrist och tidskrävande arbetsuppgifter

I juni 2005 fick en projektgrupp inom Högskolan Västs s.k. Salut-projekt i uppdrag att utreda och analysera lärarnas arbetsbörda.¹⁰⁰

Gruppen identifierade två typer av problem när det gällde arbetsbelastningen: att vissa uppgifter upplevdes som alltför tidskrävande, medan det saknades tid att utföra andra.

97. Lunds universitet (2004).

98. Erlandsson & Holmberg (2004).

99. När rapporten skrevs år 2005 hette högskolan fortfarande Högskolan i Trollhättan/Uddevalla.

100. Det treåriga Salut-projektet startade år 2003 och syftade till att ta ett helhetsgrepp på hälsosituationen inom den dåvarande Högskolan i Trollhättan/Uddevalla.

Till de tidskrävande uppgifterna hörde administration, studentkontakter, examination och kursvärderingar, dvs. uppgifter som enligt projektgruppen regleras av myndighetsutövning, förordning och/eller interna riktlinjer. Högskolans organisation och rutiner angavs som skäl till att just administrativt arbete och studentkontakter tog så mycket tid i anspråk.

Tidsbristen avsåg pedagogisk planering, genomförande av undervisning, verksamhetsförlagd utbildning, pedagogisk utvecklingsarbete, kompetensutveckling, forskning samt andra inte kursrelaterade arbetsuppgifter. Dessa arbetsuppgifter lyfter gruppen fram som centrala för utbildningskvaliteten.¹⁰¹

101. Högskolan i Trollhättan/Uddevalla (2005).

Hur ser lärarnas och institutionsledarnas tillvaro ut?

I det här kapitlet behandlas den första av studiens fyra frågeställningar:

- Hur ser arbetssituationen ut för anställda och ledare på institutionsnivå?

Beskrivningen bygger i första hand på resultaten från tidsstudien. Även data från fokusgruppsintervjuerna ingår.

Lärarnas situation

Antal arbetstimmar och fördelning av arbetstiden över veckan och dygnet

I intervjuerna beskriver lärarna sin arbetssituation som pressad. Även om situationen varierar, både mellan olika personer och över tid, så innebär en anställning som lärare inom högskolan i allmänhet mycket arbete. Många intervjuade anser dessutom att situationen förvärrats under senare år. Det har blivit allt svårare att hinna med att göra ett bra jobb, och att hinna med alla arbetsuppgifter inom ordinarie arbetstid. Det löser man med arbete på kvällar och helger samt genom betald eller obetald övertid.

Tabell 1: Antal arbetstimmar under veckan totalt, vardagskvällar och under helgen. Adjunkter, lektorer, professorer. Median.

	Totalt för veckan	Varav under vardagar kl. 17.00–07.00	Varav under helgen
Adjunkt	49,3	5,8	6,8
Lektor	57,7	9,8	6,3
Professor	57,0	9,3	6,0
Samtliga	53,3	7,0	6,5

Under mätveckan utförde de lärare som ingår i tidsstudien arbete motsvarande 6–7 arbetsdagar, räknat i antalet timmar. Av dessa förlades ungefär två arbetsdagar – ca 12–16 arbetstimmar – till veckoslutet och vardagskvällarna. Mest arbetade lektorerna, tätt följda av professorerna. Andelen svarspersoner som arbetade riktigt mycket varierade mellan de olika lärarkategorierna; 60 procent av professorerna, 52 procent av lektorerna och

41 procent av adjunkterna arbetade mer än 50 timmar under mätveckan. Veckoarbetstiden varierade mellan institutionerna. Vid sju av elva institutioner arbetade lärarna i genomsnitt 50 timmar eller mer. Endast 4 procent av samtliga arbetade mindre än 30 timmar.

Adjunkternas arbete utfördes i något större utsträckning än övrigas under reguljär kontorstid. De extra timmar som lektorer och professorer satte jämfört med adjunkterna utförde man i första hand på vardagskvällarna.

De män som ingick i studien arbetade mer än kvinnorna. Totalt under mätveckan arbetade männen i genomsnitt 54,4 timmar, varav 7,8 timmar på vardagskvällar och -nätter. Kvinnorna arbetade 52,5 timmar, varav 6,9 timmar på kvällstid. Även under helgdagarna arbetade männen i genomsnitt något mer än kvinnorna – 7,5 timmar, jämfört med kvinnornas 6,1 timmar.

Redan för tio år sedan visades i en undersökning av SULF att det är nästan dubbelt så vanligt att man på landets universitet och högskolor är tvungen att dra in på luncher, arbeta över eller ta med jobb hem, jämfört med hur det är för den sysselsatta befolkningen i övrigt. Samma studie visade även på omfattningen av övertidsarbete. Lärarna i SULF:s undersökning arbetade över ungefär lika mycket som i den tidsstudie som redovisas här. Högskolan har med andra ord sedan länge in-tecknat ett omfattande övertidsarbete i verksamheten.¹⁰²

Att en relativt stor del av arbetet utförs på kvällar och helger innebär också att det inte alltid äger rum på arbetsplatsen. De lärare som ingick i tidsstudien utförde ungefär hälften av sina arbetsuppgifter på arbetsplatsen och en fjärdedel hemma. Övrigt arbete tog man hand om under tjänstesor, på resor till eller från arbetet eller på "övriga platser".

Fördelning av arbetstiden mellan olika arbetsuppgifter

I intervjuerna framstod universitetslärarnas arbetssituation som splittrad, med en mängd olika uppgifter som ska hinnas med.

102. SULF (1998).

Tabell 2: Antal timmar under mätveckan, fördelade efter aktivitetstyp. Adjunkter, lektorer, professorer. Median.

	Adjunkter	Lektorer	Professorer
Undervisning	30,5	20,0	17,9
Forskning	2,2	21,8	18,1
Uppdragsverksamhet	0,8	0,7	0,1
Kompetensutveckling	2,1	1,2	1,6
Administration	7,0	7,3	9,8
Fika, spiltid, m.m.	5,7	5,4	5,2
Ledningsuppdrag, inofficiella	1,0	1,2	4,4
Summa arbetstimmar	49,3	57,7	57,0

Lektorer och professorer ägnade i genomsnitt ca 20 timmar av sin vecko-arbets-tid åt vardera forskning och undervisning. Detta är ett grovt mått, de individuella skillnaderna var betydande. Adjunkterna ägnade drygt 30 timmar åt undervisning och nästan ingen tid alls åt forskning eller kompetensutveckling. De visstidsanställda lärarna forskade betydligt mindre än de tillsvidareanställda – 4 timmar jämfört med de tillsvidareanställdas 13 timmar.

Undervisning och forskning var de två dominerande arbetsuppgifterna bland lektorer och professorer. På tredje plats kom administrationen, som tog mellan 7 och 10 timmar under mätveckan. Mest administrerade professorerna, minst adjunkterna.

Kvinnor och män fördelade arbetstiden ungefär lika. Både kvinnor och män ägnade i genomsnitt ungefär 25 timmar åt undervisning. Däremot forskade männen något mer än kvinnorna – 13 timmar jämfört med kvinnornas 10 timmar – medan kvinnorna administrerade mer än männen – drygt 8 timmar (inklusive inofficiella ledningsuppdrag) mot strax under 7 timmar för männen.

Åt övriga aktiviteter som kompetensutveckling och uppdragsverksamhet ägnade de flesta lärare bara några få timmar.

Undervisningen tar mest tid

Det är framför allt de lärare som undervisar *mycket* som talar om hög arbetsbelastning.

”Arbetsituationen har varit rätt tuff. Jag är engagerad i en av våra programkurser. Sen är jag engagerad i våra studenter som är ute på verksamhetsförlagd utbildning, träffade studenter som vi handleder under praktiktiden. Sen har jag en kurs där jag är ansvarig, där handlar det mycket om motiverande samtal, den ligger mitt i terminen. Sen har jag arbetat på en annan avdelning. Det var rätt så intensivt.”

Manlig adjunkt, universitet

Forskning innebär press på ett annat sätt

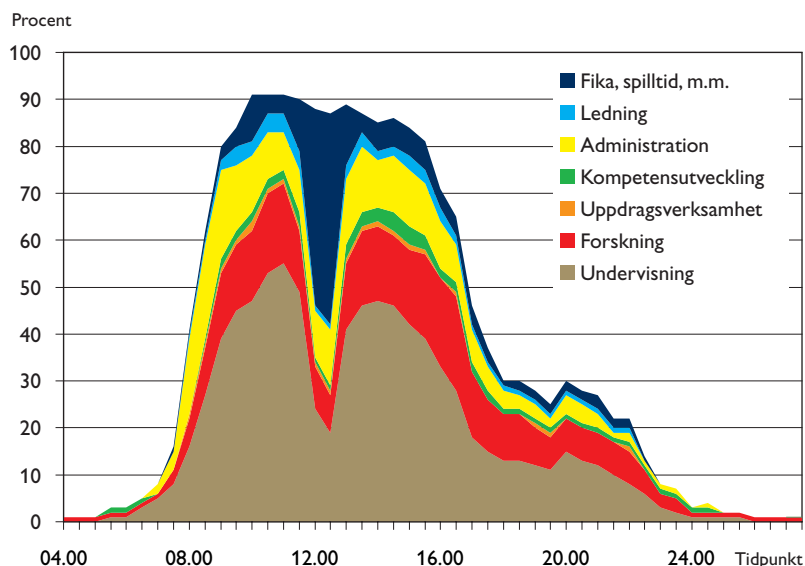
Många lärare menar att även om forskningen också är krävande så innebär den i allmänhet en mer avslappnad tillvaro än undervisningen. Det är mindre stressande att forska mycket än att undervisa mycket. Forskningen innebär större frihet och bättre möjligheter att lägga upp arbetet som man själv vill ha det. En forskare är mindre styrd än de undervisande lärarna av fasta arbetsuppgifter som måste utföras vid bestämda tidpunkter.

Samtidigt kan även forskning stressa. Konkurrensen inom akademien är hård, det gäller att hela tiden generera forskningsmedel och producera forskningsresultat av hög kvalitet. För att man ska vara lyckosam ska man vara i världsklass.

På samma gång tar arbetet med att skriva forskningsansökningar, knyta kontakter och delta i nätverk mycket utrymme från själva forskningstiden. De konkreta forskningsresultaten i form av publikationer, som kan värderas, utgör bara den synliga slutprodukten av forskarens arbete.

När utförs vilket arbete?

Diagram 3: Fördelning av arbetsuppgifter över dygnet. Lärare. Genomsnittlig arbetsdag.



Tidsstudien visar att när lärarna arbetar på kvällarna så är det en hel del forskning som de ägnar sig åt. Man går hem vid 18-tiden och åtminstone fram till klockan 22.00 är det många som ägnar tid åt forskning.

Även en hel del undervisningssysslor utförs på kvällstid, framför allt av adjunkterna. De visstidsanställda ägnar också sitt kvällsarbete i första hand åt undervisning, medan tillsvidareanställda oftare forskar (se bilaga 3).

Mäns och kvinnors arbetsmönster skiljer sig något åt. Medan de manliga lärarna kommer hem och gör ett ganska tydligt avbrott i arbetet vid 19-tiden – troligen för middag – och därefter tar ny sats med arbetsuppgifterna i några timmar till, minskar kvinnornas arbetsinsats tydligare efter 19-tiden. Då ägnar de sig åt annat (se bilaga 3).

Ständiga byten mellan arbetsuppgifter

Oavsett om man som lärare i första hand undervisar eller forskar, och även om inte mängden arbetstimmar är överdrivet hög, upplever de flesta sin arbetssituation som svårplanerad och splittrad. Detta är ett genomgående tema i intervjuerna. Man skiftar hela tiden mellan olika arbetsuppgifter,

blir avbruten och får därför svårt att koncentrera sig och slutföra olika jobb.

Tabell 3: Genomsnittlig varaktighet av episoder¹⁰³, samt genomsnittligt antal episoder under mätveckan. Lärare/ kvinnor och män.

	Lärare, män		Lärare, kvinnor	
	Antal episoder	Varaktighet episoder (minuter)	Antal episoder	Varaktighet episoder (minuter)
Undervisning	249	123	351	118
Forskning	135	118	109	120
Uppdragsverksamhet	2	30	14	114
Kompetensutveckling	9	97	32	111
Administration	147	55	255	54
Fika, spiltid, m.m.	219	40	243	37
Ledning, inofficiell	24	115	15	116
Samtliga episoder	785	86	1019	83

De kvinnliga lärarnas arbetssituation framstår i det här materialet som mer splittrad än männens. De byter arbetsuppgift oftare än männen, och de tidsperioder som de kan ägna åt en och samma arbetsuppgift utan att bli avbrutna är i genomsnitt något kortare.¹⁰⁴

Mest sammanhängande tid ägnar både kvinnor och män åt forskning och undervisning. De administrativa uppgifterna återkommer ofta, men tar kortare tid att utföra.

103. En "episod" betecknar i det här sammanhanget den tidsperiod som en anställd ägnar åt en och samma arbetsuppgift innan han eller hon blir avbruten. Splittringen i arbetssituationen kan mätas både i antalet episoder, som visar på mängden avbrott, och i episodernas längd som visar hur länge man kan arbeta utan att bli avbruten.

104. Splittring innebär inte bara att en enskild lärare måste dela sin tid mellan de olika aktivitetskategorier som angavs i tidsstudien. Även arbetet inom respektive aktivitet innehåller många olika moment. Med nuvarande ekonomiska villkor för undervisningen involveras man, enligt lärarna, t.ex. i allt fler kurser per termin och läsår. Forskning innebär också många olika arbetsuppgifter, som att skriva ansökningar, sitta i möten, tänka, läsa, skriva och resa. Administration kan bland annat innebära schemaläggning, tidredovisning, lokalbokning, beställning av litteratur, planeringsmöten, framtagande av underlag, telefonsamtal och e-postande.

Institutionsledarnas situation

Antal arbetstimmar och fördelning av arbetstiden över veckan och dygnet

Av de prefekter som vi intervjuat har de allra flesta sitt uppdrag på heltid. ”Jag känner mig lättad i år”, menar den prefekt som i år för första gången har sitt uppdrag på heltid. Tidigare gick det inte att få ihop alla arbetsuppgifter. Övriga i ledningen har nästan undantagslöst sitt uppdrag på deltid.

”Vi är hobbyledare.”

Manlig biträdande prefekt, universitet

I allmänhet ingår även forskning och/eller undervisning i t.ex. studierektors, ämnes- och programansvarigas, proprefekters och biträdande prefekters anställning. Det är heller inte ovanligt att man har flera olika ledningsuppdrag samtidigt, t.ex. som studierektor och koordinator, prefekt och sektorsansvarig, avdelningschef och ställföreträdande prefekt, eller parallella ledningsuppdrag på institutions- och fakultetsnivå.

Tabell 4: Antal arbetstimmar under veckan totalt, vardagskvällar och under helgen. Ledare/ kvinnor och män. Median.

	Totalt för veckan	Varav under vardagar kl. 17.00–07.00	Varav under helgen
Kvinnor	52,0	5,0	4,3
Män	52,0	6,0	3,4
Samtliga	52,0	6,0	3,4

Den stora mängden arbetsuppgifter innebär många arbetstimmar. De personer med formella ledningsuppdrag som medverkade i den här studien arbetade mindre än de lektorer och professorer som ingick i studien, men mer än adjunkterna. Ledningens arbetsinsats motsvarade en dryg sexdagsvecka. Arbetet utfördes i första hand på vardagarna, under kontorstid. På kvällar och helger utfördes arbete motsvarande lite drygt en arbetsdag.

I och med att arbetet sker på kontorstid, äger det också i huvudsak rum på arbetsplatsen. Ledarna utförde 63 procent av arbetet på arbetsplatsen och 19 procent i hemmet.

Ledningspersonernas arbetsinsats varierade mellan institutionerna, från i genomsnitt 37,5 timmar till 57,0 timmar. Det innebär att vid de flesta in-

stitutionerna, och för många av ledningspersonerna, räcker den reglerade arbetstiden inte till.

De nyblivna institutionsledare som medverkade i intervjuerna hade överlag fullt upp med många nya arbetsuppgifter att sätta sig in i. Att ha nytt ansvar och arbetsuppgifter som man utför för första gången tar mycket tid.

Fördelning av arbetstiden mellan olika arbetsuppgifter

En majoritet av de institutionsledare som intervjuats har sitt ledningsuppdrag på deltid. Därutöver ägnar de en hel del arbetstid åt undervisning och forskning. Samtidigt innehåller själva ledningssysslan en mängd olika arbetsuppgifter.

"Om man är arbetsledare vräker det in saker som ska fyllas i och levereras."

Manlig föreståndare, universitet

I det här materialet delas ledningspersonernas arbetstid mellan fyra ungefär lika stora arbetsuppgifter: undervisning, forskning, administration och själva ledningsuppdraget.

Tabell 5: Antal arbetstimmar under mätveckan fördelade efter aktivitetstyp. Ledare. Median.

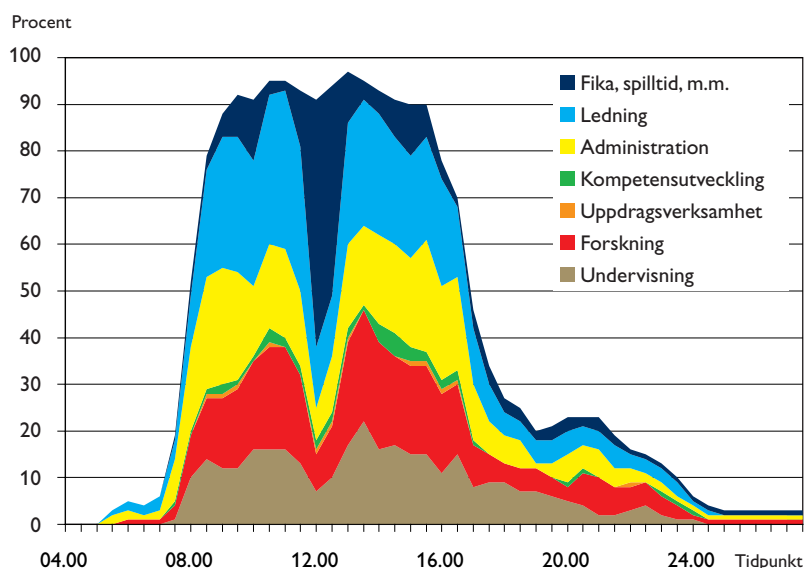
	Ledare	
	Kvinnor	Män
Undervisning	11,8	7,6
Forskning	5,0	15,3
Uppdragsverksamhet	0,0	0,3
Kompetensutveckling	1,1	1,0
Administration	13,8	9,9
Fika, spiltid, m.m.	6,5	5,2
Ledningsuppdrag	13,8	12,7
Summa arbetstimmar	52,0	52,0

Kvinnors och mäns arbetsinsats skiljer sig åt. För kvinnorna tar ledningsuppdraget och det administrativa arbetet mest tid, följt av undervisningen. Under mätveckan hade de kvinnliga ledarna mindre än hälften så mycket tid att ägna åt forskning som åt undervisning. De manliga ledarna ägnade mest tid åt forskningen, med lednings-

uppdraget på andra plats. Därefter kom administrationen. Männen undervisade motsvarande en arbetsdag,

De ledningspersoner som deltog i studien ägnade ungefär lika många timmar åt forskning som lärarna – 10,8 timmar i genomsnitt jämfört med lärarnas 11,3. Däremot undervisade ledarna betydligt mindre och administrerade betydligt mer.

Diagram 2: Fördelning av arbetsuppgifter över dygnet. Ledare. Genomsnittlig arbetsdag.



När timmarna mellan 8.00 och 17.00 inte räcker till är ett alternativ att arbeta övertid. Även om ledarna utför en större andel av sitt arbete än lärarna under kontorstid, är det ändå en hel del kvällar som går åt till undervisning, forskning och administration.

Arbetsdagen är full av brandkårsutryckningar

De ständiga oförutsedda arbetsuppgifterna och kasten mellan olika uppgifter är en minst lika karaktäristisk del av ledningens arbete av som lärarnas och forskarnas. Tidsramarna är ofta korta och den egna planeringen faller samman då uppdrag och frågor dyker upp sent. Många åtgärder är reaktiva, det är svårt att hinna tänka långsiktigt, betonar framför allt de intervjuade prefekterna.

Tabell 6: Genomsnittlig varaktighet av episoder, samt genomsnittligt antal episoder under mätveckan. Ledare/kvinnor och män.

	Ledare, män		Ledare, kvinnor	
	Antal episoder	Varaktighet episoder (minuter)	Antal episoder	Varaktighet episoder (minuter)
Undervisning	92	74	92	96
Forskning	145	103	29	127
Uppdragsverksamhet	4	83	1	45
Kompetensutveckling	12	80	14	75
Administration	171	60	135	70
Fika, spiltid, m.m.	175	37	109	52
Ledning	128	102	127	92
Samtliga episoder	727	72	507	80

Resultaten från tidsstudien visar att ledarnas perioder av obrutet arbete i allmänhet är kortare än lärarnas, utom då det gäller forskningen då mönstret är ungefär likadant. Övriga arbetsuppgifter – ledning, administration och undervisning – utförs i jämförelsevis korta tidsintervall.

Hur skapas arbetssituationen och vilka konsekvenser får den?

I det här kapitlet fördjupas beskrivningen av lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation. Beskrivningen bygger på studiens tre avslutande frågeställningar:

- Varför ser lärarnas och ledarnas arbetssituation ut som den gör?
- Vilka konsekvenser får arbetssituationen för verksamheten?
- Hur kan situationen förbättras?

Beskrivningen bygger i första hand på resultaten från fokusgruppsintervjuerna. Det är intervjupersonernas förklaringar och förbättringsförslag som presenteras.

Den akademiska friheten – ideal möter verklighet

Ett viktigt och kreativt arbete

När lärarna i den här studien säger att det är mycket som är bra med att arbeta på universitet och högskolor så är det egentligen ingen nyhet. Ungefär samma sak sa andra universitetslärare redan år 1991, i en enkätstudie som genomfördes i anslutning till Högskoleutredningen.¹⁰⁵ Det som möjligen är överraskande är att den positiva inställningen fortfarande lever kvar, trots många rapporter om ökad arbetsbelastning och försämrade villkor under senare år.

De lärare som intervjuades anser att det inom akademien finns fortfarande stimulerande, kreativa och viktiga arbetsuppgifter. Som forskare och lärare deltar man i ett intellektuellt samtal som innebär både personlig utveckling och personlig tillfredsställelse.

”Det finns ingen skillnad mellan jobb och privatliv, det blir en livsstil.”

Manlig docent, universitet

105. SOU 1992:1.

Flera tycker dessutom att det är ett privilegium att på arbetstid få ägna sig åt ämnen och frågor som man rent personligen är intresserad av.

I intervjuerna beskrivs undervisningen som stimulerande och kontakterna med studenterna som lärorika och spännande. Det är roligt att arbeta med ungdomar, betonar vissa, medan framför allt distanslärarna håller fram kontakterna med vuxna och mer erfarna studenter som något positivt. Att undervisa innebär att bidra till samhällets utveckling och det är en viktig uppgift.

Kollegorna kan också vara väldigt viktiga och arbetet är omväxlande. Man lär sig något nytt varje dag. Det kan helt enkelt vara oerhört roligt att arbeta på svenska universitet och högskolor.

Friheten är normen

En viktig del i den akademiska livsstilen är friheten. Frihet beskrivs i intervjuerna som norm och ideal och som ett viktigt skäl till att man som lärare och forskare väljer att stanna kvar inom det yrke man valt. Vid en av universitetsinstitutionerna hade t.ex. en arbetsmiljöundersökning genomförts under våren. På frågan om vilka faktorer som påverkade lärarnas arbetssituation rankades ledningens agerande och studenterna lägst. Störst betydelse tillskrevs forskningsfriheten.

För det mesta är det dock inte friheten i bemärkelsen fritt kunskapsökande, fri undervisning, fri forskning eller tankens frihet som tas upp i intervjuerna.¹⁰⁶ Oftare handlar det om "arbetets frihet", dvs. om självbestämmande i en mer praktisk mening. Det är en förmån att kunna lägga upp undervisning och forskning själv och att själv kunna bestämma över arbetstider och arbetssätt. Det kan också vara skönt att kunna avgöra själv vilka kollegor som man vill arbeta med.

Den frihet som hyllas är dessutom oftare individuell än kollektiv. Det är värdefullt att jag själv som individ kan råda över mitt arbete och min tid.

"Det finns personer som är överordnade mig men jag har aldrig lidit av det."

Manlig professor, universitet

106. För diskussioner om akademisk frihet se t.ex. SFS 1992:1434 1 kap. 6 §, Scott (1996) och Ringer (2000).

Förväntningar och verklighet krockar

Lärarnas bild av sitt akademiska arbete är samtidigt ambivalent. Lika starkt som de betonar de fria och kreativa sidorna, lika tydligt är det att denna frihet har både begränsningar och ett pris. Förväntningarna stämmer inte alltid överens med den verklighet som man som lärare och forskare verkar i. De goda sidorna av arbetet, kanske framför allt visionerna om det goda arbetet, krockar med en mer krass verklighet, och arbetstillfredsställelsen sjunker. Undervisningen kräver sin tid, de administrativa kraven ökar och forskningen hinns inte självklart med. Med de arbetsvillkor som erbjuds kan det vara svårt att göra ett bra jobb. De många arbetstimmar och alla de olika arbetsuppgifter som ska hinnas med tvingar fram slarv, förenklingar och kompromisser, och leder till övertidstimmar och stress. Arbetssituationen blir oförutsägbar och instabil och planeringshorisonterna korta. Arbetet är gränslöst, det går alltid att arbeta mer och bättre. Det faktum att det för många knappast finns någon skillnad mellan arbete och privatliv, att jobb, privatliv och personliga intressen flyter ihop till en livsstil, har en baksida. Den som alltid jobbar är aldrig fri.

"Det är helt gränslöst, det tar aldrig slut, man hinner aldrig. Det är baksidan på friheten, man gör väldigt mycket för mycket."

Manlig lektor, högskola

I bakgrunden, som organiserande princip och styrande för arbetet, finns dessutom ekonomin. Resursfrågan, framför allt resursbristen, präglar vardagen. Ekonomin står i fokus på samtliga institutioner och mot ekonomiska överväganden står sig individuell frihet slätt. Budgeten är överordnad och måste hållas.

Om man som anställd inte kan påverka förutsättningar och problem som är centrala för arbetet, som till exempel ekonomin och arbetsbelastningen, begränsas frihetsutrymmet, och det blir svårt att tala om egenmakt. Undantag finns. På alla institutioner finns personer som har det fria och kreativa arbete som alla önskar sig, men för betydligt fler är tillvaron styrd och arbetsvillkoren mer låsta än de flesta egentligen är beredda att acceptera.

Fokus på ekonomin

I den ambivalenta beskrivningen av sitt arbete andas många lärare besvikelse. Det är inte så här det borde vara. Det här jobbet borde t.ex. inte handla så mycket om pengar.

Pengarna bestämmer

Det har hänt mycket inom akademien under senare år, det visar aktuell forskning som refereras tidigare i denna rapport. Efter en kraftig expansion av den högre utbildningen under 1990-talet och de första åren av 2000-talet, med en tillhörande urholkning av de ekonomiska resurserna, minskar sedan några år tillbaka antalet studenter, och lärosätenas ekonomiska problem handlar allt oftare om bristande studentunderlag och hot om övertalighet. Marknadsstyrning är inte längre ett främmande begrepp, finansieringsfrågorna är mer aktuella än någonsin.¹⁰⁷

Ekonomiseringen av den högre utbildningen bekräftas i den här studien. Resursfrågan präglar de universitetsanställdas vardag. Den ständigt närvarande ekonomiska diskussionen beskrivs vid samtliga intervjuer. En vanlig uppfattning är att det är ekonomin som i första hand styr verksamheternas organisering, inriktning, innehåll och volym. Idéer, planer och förutsättningar grundas i institutionernas ekonomiska förutsättningar, och de beslut som fattas måste vara ekonomiskt försvarbara.

Missnöjet med den här prioriteringen är utbredd. Mer pengar och ett stabilt och mer rättvist resursfördelningssystem är de vanligaste önskemålen när intervjupersonerna föreslår hur deras arbetssituation skulle kunna förbättras.

107. Middlehurst & Elton (1992), Trow (1998), Farnham (1999a, b) och Brooks (2001).

"Det som jag varit inne på förut, att verksamheten går ut på att få ihop ekonomin. Det känns som att forskning, utbildning och samverkan får underordna sig. Det är inte bra att man bara räknar siffror. Å andra sidan är vi på botten nu. Det måste vända, hända nåt."

Kvinnlig prefekt, universitet

"Jag menar att under alla år har man aldrig hört ledningen säga att nu struntar vi i ekonomin och låter kvaliteten gå före. Även om man också satsar på kvalitet så är det ändå ekonomin som avgör villkoren för arbetet. Både universitets- och fakultetsledning borde ha protesterat mer högljutt mot det nuvarande systemet."

Manlig lektor, samma institution som ovan

En alltför långt drivet ekonomisk fokus kan leda till vanmakt. Att hela tiden behöva tänka på ekonomin upplevs inte alltid som konstruktivt, och att idéer avslås med ekonomiska argument lägger sordin på arbetsglädjen. Detta blir effekten när man hela tiden är misstänksam mot idéer som kostar pengar.

Budgeten styr över fattiga och rika

De ekonomiska ramarna kan göra det omöjligt att nå verksamhetens mål. Det är en vanlig åsikt. Ansträngd budget får inte bara konsekvenser för personalens arbetssituation utan även för verksamhetens kvalitet.

Under en av intervjuerna berättar t.ex. institutionsledarna att "ekonomin styr allt", samtidigt som man presenterar institutionens ekonomi som närmast katastrofal. Söktrycket till institutionens program är alldeles för lågt för att verksamheten ska gå runt ekonomiskt, och intaget till ett av programmen har stoppats. Det har varit en arbetsam situation, mycket oroande. Institutionen arbetar under hösten 2007 med att försöka få kommuner i närområdet att stödja en ny utbildning. Lärosätets ledning är inte beredd att ta den ekonomiska risk som det innebär att starta ett nytt utbildningsprogram, utan kräver ekonomiska garantier från kommunerna innan institutionen får klartecken.

Särskilt vid de mindre högskolorna anses den svaga ekonomin även göra det svårare att rekrytera dyra disputerade lärare, något som kan hota den akademiska nivån i forskning och undervisning.

Men det är inte bara vid de institutioner som har ekonomiska problem som budgeten står i fokus. Även vid stora universitetsinstitutioner där lä-

rarna betonar att ekonomin är stark, studenttillströmningen hög och framtidstron intakt präglas de anställdas tänkande och agerande av ekonomin. Framförhållning, att vara ekonomiskt förutseende och att kunna planera ekonomi och bemanning långsiktigt, beskrivs som honnörsord. Det gör att man som ledningsperson inte behöver bli alldeles sönderstressad, menar prefekterna, och att lärarna kan överblicka och planera sitt arbete.

"Har man resurser är allting mycket lättare. Med pengar blir arbetet mer positivt."

Kvinnlig prefekt, universitet

"Ekonomiska misslyckanden på andra institutioner beror på att professorerna har fått ta över och fått för mycket makt."

Kvinnlig prefekt, universitet

Till de här synsätten, som i ett par intervjuer beskrivs som "professionella", hör också att de anställda ska befinna sig på sin arbetsplats, kontorstider ska hållas samt att man som anställd är en del av ett större kollektiv, institutionen. Arbetet ska inte vara ett personligt projekt, utan något som läraren utför som en del i en anställning på en större arbetsplats med specificerade uppdrag.

Samtidigt varierar de ekonomiska villkoren inom varje institution, dels mellan de anställda, dels mellan olika delar av verksamheten. Vid nästan varje institution finns erfarna forskare som varken har svårt att få tag i externa forskningsmedel eller externa uppdrag, medan andra saknar externa medel och är beroende av sin undervisning för att fylla sin arbetstid. De senare kan riskera att bli övertaliga när antalet studenter minskar. Vid en av de större universitetsinstitutionerna genomförs t.ex. en särskild satsning som innebär att medel motsvarande sex nya professorstjänster tillförs forskningen, medan grundutbildningen samtidigt kämpar med kraftigt minskat studentunderlag. Här diskuterades de "öerhörda polariseringar" som det ekonomiska systemet leder till.

Ojämlika villkor och inkonsekventa ledningsbeslut var en källa till irritation vid flera av institutionerna.

De ekonomiska villkoren bestäms externt

Ekonomin får konsekvenser för den interna verksamheten men styrs för det mesta av externa beslut och händelser. Vid en av högskolorna, med

svag ekonomi, hög andel distansutbildning och därigenom studenter som tenderar att inte fullfölja sina studier, har Verket för högskoleservices antagningssystem tidigare ställt till stora problem, då verkets antagningscykel inte var synkroniserad med högskolans. Ledningen uppskattar att institutionen på det sättet tappade många studenter och därmed också en hel del pengar redan innan terminsstart.

Att inte ha kontroll över ekonomin, som så påtagligt anger förutsättningarna för verksamheten, beskrivs i flera intervjuer som oerhört frustrerande.

”Jag upplever det som fruktansvärt stressande när det gäller söktryckets variation. Jag känner mig väldigt personligt ansvarig för att systemet inte håller och vi inte kan hålla budget.”

Manlig prefekt, högskola

Lärarnas arbete tar mycket tid – man förväntas vara tillgänglig hela tiden

Hög och ökande arbetsbelastning

Att anställda vid universitet och högskolor har mycket att göra framgår av den här studien. I antalet timmar räknat arbetar många motsvarande en sjudagarsvecka och använder både kvällar och helger för att få tiden att räcka till.

Den höga arbetsbelastningen analyseras och bekräftas bland annat i undersökningar som SULF, SCB och Högskoleverket genomfört.¹⁰⁸ Till detta kommer en minskning av lärartätheten, dvs. antalet lärare per student, samtidigt som antalet registrerade helårsstudenter ökade med ca 80 procent under 1990-talet.¹⁰⁹ Att detta resulterat i en ökad arbetsmängd är odiskutabelt. Under de senaste åren har dock studerandeantalet sjunkit något igen.

Undervisningen tar allt mer tid

Ett skäl till att arbetsmängden ökat är att undervisningen har blivit mer tidskrävande. Det berättas i den här studien. Det är på undervisningen som många anställda lägger den mesta arbetstiden och det största engage-

108. SULF (1998), SCB (2002) och HSV (2003a).

109. HSV (2005).

manget. Studenterna finns på plats, de förväntar sig undervisning, dyker upp på arbetsrummet, vill prata och skickar e-post som kräver svar.

"Studenterna är de sista vi vill ska drabbas. The show must go on".

Kvinnlig lektor, högskola

"De kommer hela tiden. Man kan inte säga "kan du inte vänta en halvtimme", för de har redan satt sig på en stol och tagit av sig ytterkläderna. Närheten till studenterna tar så mycket energi. När de kommer till mig och ska prata, det tar 20 minuter för att berätta vad de gjort, det går 40 minuter, och sen tar det mig 30 minuter att rekonstruera var jag var någonstans."

Kvinnlig lektor, universitet

Samtidigt innebär undervisningen att kurser ska planeras, lokaler bokas, litteratur läsas in, föreläsningar hållas, tentor rättas, och uppgifter läsas och kommenteras.

Rent principiellt är inte den här situationen ett problem. Undervisningen är den viktigaste uppgiften, enligt många, och den som ger mest tillfredsställelse. En majoritet av intervjupersonerna definierar sig själva i första hand som akademiska lärare och det är till undervisningen som identitet och yrkesstolthet knyts. Flera av ledningspersonerna betonar också undervisningens betydelse.

Men även om den är givande tar undervisningen allt mer tid. Skälen till detta är flera.

Ändrad omräkningsfaktor – mer arbete mot färre timmar

Omräkningsfaktorn har på flera håll sänkts under senare år, vilket innebär att en lärare får tillgodoräkna sig färre arbetstimmar än tidigare för den undervisning som utförs i varje kurs. För att fylla sin heltidstjänst måste lärare nu undervisa fler timmar och ofta i fler kurser.

Det innebär att tidsmarginalerna minskar samtidigt som lärarna upplever att mängden uppgifter som inte är tidsatta, och som därför är svåra att förutse, ökar. Det handlar t.ex. om möten, planeringstid och vissa

förtroendeuppdrag.¹¹⁰ Några antydde att detta var skälet till den ”undertidsproblematik” som finns vid en del institutioner, som innebär att vissa anställningar inte fylls samtidigt som andra anställda konsekvent arbetar övertid.

Färre nyanställningar och vikarier

Ansträngd ekonomi kan också leda till att institutionerna tar in färre vikarier och tvekar inför nyanställningar. Det bidrar till högre arbetsbelastning och till att undervisningen blir mer tidskrävande. De anställda får arbeta mer och behöver dessutom lägga ner mer tid på planering och instruktion. Det händer också att institutionernas kvalificerade och därför ”dyra” lärare byts ut mot mindre kvalificerade lärare eller gästlärare för att spara pengar.

”Dessa gästlärare är kvalificerade, men eftersom de bara undervisar tillfälligt har de ingen överblick och innehållet i deras undervisning passar inte alltid in så väl. Det är också svårt att samla dessa lärare till gemensamma träffar och gemensam planering.”

Kvinnlig lektor, universitet

Konsekvensen kan bli att de ”bortplockade” lärarnas tjänstgöring kanske inte fylls, samtidigt som det blir svårare att upprätthålla undervisningens kvalitet med lägre kvalificerade lärare och i och med att utvecklingsarbete och samordning blir mer tidskrävande och mödosamt.

Alla studenter räknas – arbetsinsatsen ökar

Det resurstilldelningssystem som infördes år 1993 innebär att en summa pengar knyts till varje student, dennes studietakt och poängproduktion. Det gör att institutionernas ekonomi är omedelbart beroende av hög stu-

110. RV (2005). Frågan om den formella arbetstidens uppföljning och reglering var fokus för rapporten Lärares arbetstider vid universitet och högskolor som Riksrevisionen publicerade 2005. I denna rapport konstateras bland annat att det finns brister i den schablonberäkningsmodell som i många fall tillämpas för beräkning av lärarnas undervisningstid, samt i hur ledningarna vid högskolorna styr och följer upp lärarnas arbetstid. Riksrevisionen ser här en stor risk för att högskolornas lärarresurser disponeras ineffektivt, vilket kan medföra onödigt stora kostnader. Riksrevisionen rekommenderar i rapporten att högskolornas ledningar utarbetar metoder för att planera tidsåtgången för den enskilde läraren. Detta menar man skulle förbättra den interna styrningen, kontrollen och uppföljningen av lärarnas arbetstider.

denttillströmning och -genomströmning. Flera institutioner upplever att de egentligen inte har råd att mista någon enda av sina studenter. När budgeten är snäv räknas varje studentpeng, och som lärare tar man på sig ansvaret för att få igenom studenterna.

Vid exempelvis en av de mindre högskolorna berättar lärarna att institutionens överlevnad ”står och faller med studenterna”. Högskolans ekonomi är svag och med nuvarande resurstilldelningssystem blir varje student viktig. I och med att stora delar av institutionens utbildning ges på distans, och genomströmningen i allmänhet är lägre bland distansstudenter än studenter som studerar på campus, tvingas lärarna ”serva och serva” för att försöka behålla så många som möjligt av sina studenter.

Beroendet av studentpengen gör att den tid som går åt för handledning, rådgivning och överhuvudtaget för att hjälpa studenterna ökar. Också därför tar undervisningen allt mer tid. Man lägger ner så mycket arbete som behövs för att studenterna ska klara sig, på flera håll oavsett vad som står i bemanningsplanen.

Det finns en hel del oro inför framtiden.

”Vi närmar oss en brytpunkt när man inte orkar vara entusiastisk och solidarisk längre. När det blir risk för utbrändhet. Värsta scenariot är att de duktiga går härifrån. De har en stor generalistkompetens. Att det blir kvar någon lektor utan initiativ och att doktorander sticker.”

Kvinnlig prefekt, universitet

Dessutom har studentgrupperna blivit större och mer heterogena under senare år och därmed mer arbetskrävande. Överintag är inte ovanligt, vilket kan innebära att lärare med kort varsel ställs inför betydligt större undervisningsgrupper än ursprungligen tänkt. Kurserna måste genomföras i vilket fall som helst, inte sällan med oförändrade lärarresurser.

Bolognaprocessen har tagit mycket tid

Bolognaprocessen har inneburit en hel del merarbete för många som arbetar inom grundutbildningen. En ny examensstruktur har lett till omfattande kursplanearbete och vid flera institutioner beskrivs hur kurser Bolognaanpassas och genomförs samtidigt.

Processen har inneburit mycket arbete men också en kvalitetsgranskning, i och med att kurs- och utbildningsmål prövats och utvecklats.

Ibland måste kvalitetskraven sänkas – och ibland skärps de

För att hantera ekonomin och övriga arbetsvillkor räcker det inte alltid med att jobba mer. När besparingskrav och kvalitetskrav krockar kan det ibland bli nödvändigt att ge avkall på kvaliteten. Det händer att institutionsledare måste uppmana sina medarbetare att göra ett sämre jobb, att sänka ambitionerna och gå hem, för att undvika alltför mycket övertidsarbete.

”En utmaning för mig som ledare är att få till en attityd hos mina kollegor om att jobbet ska göras med de resurser som nu finns. Att få med lärarna på tänket att vi måste göra det bästa av situationen. Det går inte att gå omkring och önska mer resurser.”

Kvinnlig prefekt, högskola

Men det är sällsynt att ledningen säger rakt ut att kraven ska sänkas och kvaliteten tullas på. Sämre ekonomi leder ofta till att mindre resurser sätts av till undervisningen, och detta verkar lika ofta ske utan att målen för verksamheten förändras. För det mesta, menar lärarna i intervjuerna, diskuteras inte vilka kvalitetsmål som kan nås med befintliga resurser. Den enskilde läraren finner sig istället ensamt och personligen ansvarig för att hantera eventuell resursbrist. Det innebär att en sänkning av kraven *de facto* sker. Det är något som man kan tvingas till. På grund av stora och blandade studentgrupper, trötthet och tidsbrist finns inte alltid utrymme för nödvändig feedback till studenterna. Undervisningen blir sämre, examinationen förenklas och man får som lärare dåliga resultat i kursvärderingarna. Studenterna får inte alltid den tid som de behöver och borde ha rätt till.

Men ibland, berättar lärarna i ett par intervjuer, kan besparingarna också leda till utveckling. Det finns utrymme för effektivisering i verksamheten. Arbetsformerna kan förändras till det bättre. Vikande studenttillströmning kan exempelvis leda till att verksamheten omprövas och utbildningsutbudet förändras.

"Det låga studentantalet har krävt fram distansutbildning. Distansutbildningen har vänt vår ekonomiska situation. Vi har haft det tufft, men distansutbildningen har gjort att vi kan ha fler studenter än tidigare."

Kvinnlig adjunkt, högskola

Ökad administration och dåliga planeringsförutsättningar

Även administrationen tar mer tid

Institutionernas ekonomi har också bidragit till att interna administrativa funktioner nedrustats – administrativa enheter och administratörer har försvunnit eller minskats – vilket innebär att institutionernas övriga anställda har fått fler arbetsuppgifter av administrativ karaktär.

Framför allt är det institutionsledningarna som administrerar mer, men även övriga anställda drabbas. Så när Högskoleverket och andra myndigheter, och inte minst den egna fakulteten och universitetsledningen, begär in underlag och diverse redovisningar är det ofta lärare och forskare som ska ta fram uppgifterna och producera underlagen, dvs. anställda som har helt annan kompetens, andra typer av anställningar och andra intressen än administration. Många lärare och forskare har även kursansvar eller programansvar, dvs. informella ledningsuppdrag. I dessa ingår planering, ibland bemanning och alltid extra administration.

"Denna typ av krav tar en jädrans massa tid från kärnverksamheten, eller från det som borde vara kärnverksamheten."

Manlig professor, universitet

Att lärare och forskare administrerar mer än tidigare har också att göra med att de administrativa uppgifterna *per se* blivit fler, betonar intervjupersonerna, att de interna och externa kraven på redovisningar, underlag och uppföljningar har ökat.

Krämligt och tidskrävande administrativt arbete

Men att administrationen upplevs som mer betungande än tidigare har inte bara att göra med att antalet administrativa uppgifter har ökat. I och med att specialfunktionerna och personer med specialkompetens saknas, blir även det administrativa arbetet ineffektivt. I en intervju beskrivs t.ex. betygssättningen som en lång och arbetskrävande process, på andra håll är

det i första hand lokalbokning, schemaläggning och beställning av kurslitteratur som krånglar. Även systemen för kursuppföljning och bemanning kan vara ineffektiva.

”Man påstod att jag hade arbetat 400 timmar för lite. Jag lade ner ett enormt arbete på att plocka fram alla timmarna och när jag lämnade så var det –28 timmar. Man kan flyga till månen men mitt universitet kan inte ta fram ett dokument där prefekterna kan skriva in arbetstimmarna, där jag kan se. Man anklagar en anställd, jag trodde att jag drömde. Jag tror inte att jag är den ende.”

Kvinnlig lektor, universitet

Oklara beslutsgångar och oklar ansvarsfördelning bidrar till den administrativa röran. Detta berättar lärarna också. De anser att det måste vara fullkomligt klart vem som ansvarar för vad både inom institutionen och utanför den, i den större högskoleorganisationen. Institutionsledningens agerande beskrivs som avgörande. Med en prefekt som inte klarar av sitt arbete går det fort att slå sönder fungerande rutiner och arbetsprocesser.

Förbättringsförslag handlar om administration

För att arbetet ska bli mer lätthanterligt och effektivt efterlyser lärarna både i den här studien och i annan forskning minskad och förenklad administration.¹¹¹ I intervjuerna är den här typen av förslag lika vanliga som önskemålen om mer resurser. Framför allt vill man ha bättre administrativa verktyg, t.ex. verktyg för schemaläggning, projektredovisning, budgetering och budgetuppföljning, bokföring och statistik. Även förbättrade rutiner och stärkta administrativa funktioner står högt på önskelistan.

Andra önskemål handlar om färre krav uppiifrån och utifrån, från fakultet, universitet och externa aktörer som exempelvis Högskoleverket och Riksrevisionen.

Ökade krav på tillgänglighet

Många lärare anser att de förväntas vara mera tillgängliga nuförtiden, och att arbetstiderna blivit mer flytande. Studenterna vill ha mer information

111. Yelder & Codling (2004), Haake (2007). Se även Sletten & Kojedal (1994), SOU 1996:21, Eriksson (1997), Malm Ekegård (1998), Haikola (2000) och Nisser (2006).

och vägledning. De dyker upp på arbetsrummen och hör av sig via telefon eller dator.

"Studenterna, eftersom jag står så nära dem, de ska bli kompisar med en, dricka kaffe med en. Det är omöjligt att ställa upp på allt, då kan jag inte gå till jobbet."

Kvinnlig lektor, universitet

Framför allt e-posten beskrivs som en tidstjuv, något som man alltid behöver förhålla sig till och som hela tiden genererar nya arbetsuppgifter. Studenter och andra hör av sig på kvällar och helger och förväntar sig omedelbar respons. Med en dator som hela tiden annonserar nya mejl försätts läraren i konstant beredskap.

Det här är en situation som många beskriver men som betonas särskilt av de lärare som undervisar på distans. Den nya tekniken präglar framför allt distanslärnarnas arbetssituation eftersom dessa sköter den mesta av kommunikationen med sina studenter via tekniska/digitala hjälpmedel. Inom distansundervisningen är läraren ständigt tillgänglig, och arbetstiden blir ännu mer oreglerad.

Distansundervisning innebär också merarbete i och med att de reguljära, campusbaserade kurserna behöver bearbetas för att kunna ges på distans. Inte minst att anpassa kurserna efter de tekniska hjälpmedlen och att själv lära sig att hantera tekniken i pedagogiska sammanhang tar tid.

Tillgänglighet handlar också om att ställa upp för sina kollegor, framför allt när det gäller undervisningen. Man får vara beredd att ta över andras kurser eller undervisning när akuta lägen uppstår. Kurser kan inte ställas in när en lärare blir sjuk eller får forskningsmedel med kort varsel. Studenterna har rätt till sin undervisning.

Lärarnas arbete är splittrat – det gäller att prioritera och välja bort

Olika typer av arbetsuppgifter

Ansträngd ekonomi innebär inte bara att fler arbetstimmar ska utföras, utan också att varje anställd ska hantera fler typer av arbetsuppgifter. Det är en vanlig bild som ges i intervjuerna, även om enskilda svarspersoners beskrivningar också skiljer sig åt. En majoritet av lärarna beskriver sin ar-

betssituation som splittrad, och det är en beskrivning som i viss utsträckning bekräftas i tidsstudien.

"Liten institution, undervisar många olika kurser, vi måste dela på arbetsbördan. Det innebär att man måste byta kurser, man måste läsa in sig på området och kurserna. Ingen vill ha det så, det blir större arbetsbelastning, man blir ifrågasatt av studenterna, man kommer till korta."

Manlig lektor, högskola

De omedelbara kraven går före

Forskningen sätts på undantag

När tiden är knapp är det i första hand forskningsutrymmet som krymper. Detta berättas i flera undersökningar och bekräftas i den här studien.¹¹² Även om de flesta har forskningsutrymme avsatt i sina anställningar är det många som har svårt att hinna med att faktiskt forska. Undervisningen och de administrativa uppgifterna går före, och om det är någon som blir sjuk är det forskningen som tjänar som buffert. En lärare menade något sarkastiskt att "om du vill ha mycket forskningsutrymme ska du se till att undervisa dåligt".

Ofta är de lärare som har stort forskningsutrymme dessutom högt meriterade docenter och professorer och därmed på positioner som medför arbetsuppgifter som deltagande i betygsnämnder, oppositioner på avhandlingar och handledning av doktorander. Den typen av uppdrag "byter" institutionerna mellan varandra och just byteshandeln gör att arbetet blir gränslöst eftersom man tar på sig uppdrag av lojalitet med den kollega eller institution som tidigare ställt upp för mig. Som kvinna, menar en av docenterna, får man också den här typen av uppdrag på grund av sitt kön – det ska vara jämn könsfördelning. "Bli inte docent, det är det dumaste du kan bli", är hennes råd.

För att hinna med, är det inte ovanligt att lärarna ägnar sin lediga tid åt forskning. Kvällar och helger går åt. Ett exempel ges av en av de yngre lektorer som intervjuades. Han är småbarnsförälder och har gett upp ambitionen att hinna forska inom ramen för sin anställning, även om han åtminstone i teorin har 20 procent av arbetstiden avsatt för forskning. Dessa timmar stipuleras i det lokala arbetstidsavtalet. Fram till och med höstterminen 2007 har han arbetat hemma med sin forskning två-tre tim-

112. Se t.ex. Högskoleverket (2003a).

mar varje vardagskväll, efter att barnen lagt sig. Han planerar nu istället att ta tjänstledigt på 30 procent under våren 2008 och ägna dessa lediga 30 procent åt att forska och skriva.

De flesta är övertygade om att forskningen befruktar undervisningen och att om lärarna tappar kontakten med aktuell forskning och förutsättningarna för forskningsanknytning på så sätt försämras, finns det en uppenbar risk att den akademiska nivån i utbildningen urholkas. Dessutom försämras lärarnas karriärmöjligheter.

NN har fört dagbok under den här terminen. Hittills har han hunnit med att forska i 60 timmar. Förra terminen blev det 20 timmar. "Om fyra–fem år när jag söker forskningsanslag är jag död som forskare. Jag kan inte upprätthålla min cv på det här sättet. De anslag som jag får nu bygger på det arbete som jag gjorde för några år sedan."

Manlig professor, universitet

Särskilt besvärlig blir situationen för de visstidsanställda lärare som försöker meritera sig forskningsmässigt. Enligt tidsstudien har dessa ett betydligt mindre forskningsutrymme än sina tillsvidareanställda kollegor.

Utvecklingsarbete och kompetensutveckling hinns inte med

När tiden är knapp minskar utrymmet för kompetensutveckling, planering, kursutveckling, inläsning och överhuvudtaget pedagogiskt utvecklingsarbete. Även tiden för tredje uppgiften, kontakterna med det omgivande samhället, försvinner. En indikation på detta ges i tidsstudien, som visar att lärare och ledningspersoner ägnade mindre än en timme under mätveckan åt uppdragsverksamhet. Ungefär lika lite tid sattes av för kompetensutveckling.

Adjunkternas situation

Adjunkternas arbetssituation liknar övriga lärarkategoriers men är mer hårdragen i vissa avseenden. De adjunkter som ingår i den här studien ägnar sig nästan enbart åt undervisning. När de inte undervisar sköter de sina administrativa sysslor. Utrymmet för forskning och kompetensutveckling

är i princip obefintligt.¹¹³ Den stora tonvikten på undervisningen framstår dock inte på samma sätt som för andra lärare som ett ”val under galgen”. Adjunkterna arbetar i princip 40-timmarsvecka. De anger märkbart färre veckoarbetstimmar än lektorer och professorer och tar inte till övertid för att hinna med.

Brist på fokus ger halvdant arbete

Yrkesstolthet är ett begrepp som återkommer i intervjuerna. De akademiska lärarna är stolta över det arbete de utför och vill fortsätta att vara stolta. Men det är inte alltid lätt, och det kanske största hotet mot yrkesstoltheten är den splittrade arbetssituationen. Med alltför många arbetsuppgifter blir det svårt att prioritera, och om man försöker göra alltför mycket på samma gång blir inget riktigt bra.

”Man är forskare, lärare, administratör, myglare, det gör kanske att man inte kan vara så fokuserad, kan vara splittrande. Om man skriver en artikel och samtidigt har undervisning, då hinner jag inte förbereda mig lika mycket. Jag gjorde inte den systematiska grejen, jag kommer inte ihåg att ta reda på det, jag missade det. Det är så mycket man glömmer bort, feedbacken blir sämre, man har inte lika stor möjlighet att var närvarande.”

Manlig lektor, högskola

Förutsättningarna för lärarnas arbete är instabila – det blir svårplanerat och ryckigt

Önskemål om arbetsro och stabilitet

Med många arbetstimmar och många olika arbetsuppgifter som ska hinnas med blir det viktigt att kunna överblicka och planera sitt arbete. Om man har kontroll över arbetssituationen innebär de många arbetsuppgifterna mer stimulans än stress. Men just i det här avseendet brister det ofta i praktiken. Förutsättningarna för institutionernas verksamhet är svåra att förutsäga, vilket gör lärarnas arbete svårplanerat och reaktivt och arbetsinsatsen ryckig. Det blir till en ond cirkel.

113. SULF (2007). Inom SULF/SUAF (Sveriges universitetsadjunkters förening) genomfördes under våren 2007 en undersökning som visade att de adjunkter som hör till förbundet i genomsnitt har 6–7 procents kompetensutvecklingsutrymme i anställningen.

Till de vanligaste förbättringsförslagen från intervjupersonerna hör följaktligen önskemål om arbetsro, stabilitet och kontinuitet. Den instabilitet och osäkerhet som många nu lever med skapar stress och maktlöshet, och det ständiga behovet av omplanering späder på arbetsbelastningen.

Instabiliteten hör samman med ekonomin

Flera intervjupersoner anser att det prestationsrelaterade resurstilldelningssystemet gör förutsättningarna för arbetet instabila. På kort sikt och med snabb verkan ändras de ekonomiska förutsättningarna i takt med studenttillströmningen. Samtidigt har de ekonomiska ramarna generellt blivit snävare vilket leder till att också mindre och tillfälliga variationer i studentantalet kan få kännbara effekter. Verksamheten blir konjunkturkänslig. Ett högt söktryck i kombination med en god studentgenomströmning ger god ekonomi, medan varierande eller lågt söktryck innebär oro, omplanering och möjligen nedskärningar.

"Inga studenter – inget jobb, det är vi väl medvetna om på vår institution och på den här orten."

Kvinnlig adjunkt, högskola

Kort planeringshorisont och osäker tillvaro

Institutionernas verksamhet omprövas och förändras

Med konjunkturkänslig verksamhet blir planeringshorisonten kort. Institutionens verksamhet omprövas ofta och ibland med kort varsel. Kan resurser omfördelas från ämnen med bättre studenttillströmning eller ersättning till ämnen med sämre förutsättningar? Kan man inom ett ämne omfördela resurser så att kurser med få studenter ändå kan ges med någorlunda bibehållen undervisning? Kursutbud och bemanning kan behöva ändras.

Individernas villkor blir instabila

Samtidigt skapar instabiliteten oro, även om den i viss mån går att hantera. När institutionens verksamhet förändras påverkas även de anställda. Framför allt de visstidsanställda lärarnas situation blir osäker, men även de tillsvidareanställda drabbas.

Vid en av högskoleinstitutionerna beskriver lärarna sin splittrade och framför allt svårplanerade arbetssituation. Allt sker hela tiden ad hoc, planeringen håller aldrig, extra uppgifter dyker hela tiden upp – t.ex. att fler

studenter antas än vad som ursprungligen planerats för. En lärare beskriver institutionen som ”en lärande organisation där det inte finns någon vägkarta eller plan”. Som lärare får man eget ansvar för att avgränsa sin arbetsinsats.

Den ekonomiska oron skapar osäkerhet kring verksamheten och förutsättningarna för denna. Bemanningen blir en oroshärd, just bemanningsfrågan var ett återkommande tema under intervjuerna. Vid några institutioner dominerar bemanningsfrågorna lärar- och ledningsintervjuerna, framför allt vid institutioner där studentunderlaget är vikande och bemanningens betydelse därför accentueras. Som anställd på en av dessa vet man aldrig långt i förväg vilka arbetsuppgifter man har nästa termin, och några vet inte om de har ett arbete överhuvudtaget.

Inte alla intervjuade finner dock trygghet i tydliga, fungerande och institutionsgemensamma bemanningsrutiner. Även här är inställningen dubbel. Att behöva inordna sig i en kollektiv planeringsprocess – underordna sig – väcker också frustration. Bemanningsplanen och bemanningsprocesserna kan kännas som ytterligare inskränkningar i den individuella friheten. ”Kränkande” är ett uttryck som används i en intervju.

Övertalighet och varsel om uppsägningar

Ansträngd ekonomi, framför allt bristen på studenter, har på flera institutioner även lett till övertalighet och varsel om uppsägningar. Vid en av de flerämneshögskolor som ingår i studien är externa uppdrag och extern finansiering en helt avgörande förutsättning för att ekonomin ska gå runt. Det finns inte på långa vägar tillräckligt många studenter för att alla lärare ska kunna försörja sig på undervisning. Inom ett av institutionens ämnen finns endast studentunderlag som motsvarar heltidsundervisning för ca 1,5 lärare, medan man har 7–8 lektorer anställda. Utan externa uppdrag uppstår övertalighet och några måste sägas upp. Över flera lärare, framför allt bland de yngre och visstidsanställda, vilar ett ständigt hot om att bli övertaliga.

”En grundläggande förutsättning för lärarnas arbete vid den här institutionen är att studentunderlaget viker, ekonomin blir ansträngd och nu är vi övertaliga. Uppsägningar väntar.”

Manlig professor, universitet

Att universitetsanställdas anställningstrygghet försvagas och produktivitetsskraven generellt växer visar även aktuell forskning.¹¹⁴

Arbetet är i sig svårplanerat

Att de individuella villkoren är osäkra beror inte bara på ekonomin eller på att institutionernas verksamhet är föränderlig. Universitetslärares arbete beskrivs som i sig svårplanerat. Undervisning kan schemaläggas, forskningstid skrivas in i almanackan och mötestider bokas långt i förväg, men sedan händer det ofta något som kullkastar eller i alla fall rör till planeringen. Studenter dyker upp och vill prata, någon blir sjuk, möten sammanfaller med kort varsel och e-posten för med sig nya arbetsuppgifter.

Omorganisationer pågår nästan överallt

En faktor som bidrar till de instabila förutsättningarna för institutionerna och de anställda är omorganisationerna. Vid nästan alla institutioner som ingår i den här studien planerades eller genomfördes omorganisationer under hösten 2007, eller så hade omorganisationer nyligen avslutats. Motiven var i många fall ekonomiska. En svag ekonomi tvingar fram mer effektiva organisationer, och detta innebär ofta större enheter och inte sällan färre anställda.

En omorganisation påverkar de anställdas situation på olika sätt. Vid en av de institutioner som besöktes diskuterades överhuvudtaget inte den förestående omorganisationen, medan lärarna i en annan miljö menade att den planerade omorganisationen av högskolan har skapat en "enorm oro" och att många har tappat arbetslusten. Vid en tredje institution hade en just genomförd omorganisation inneburit mycket merarbete för samtliga berörda, samtidigt som den gett förhoppningar om bättre villkor för både undervisning och forskning. Med en nyorganisation skapas förutsättningar för samordning, stabilitet och rationaliseringar.

Institutionsledarnas situation – mycket arbete i mellanposition

Ledarnas inställning är i grunden positiv

Ledningsuppdraget är tidsbegränsade och fördelas mellan de anställda, förr eller senare får man räkna med att bli utsedd institutionsledare i någon bemärkelse. Det ges inget entydigt svar på varför de institutionsledare som

114. Se t.ex. UHÄ (1991) och Farnham (1999).

intervjuats i den här studien en gång valde att ta på sig ledningsuppdrag. Ofta verkar det ha handlat om plikt-känsla.¹¹⁵ De flesta hade en ganska vag bild av vad ledarskapet, i synnerhet prefektskapet, egentligen innebar.

Men oavsett vad de ursprungliga skälen var, så verkar de flesta trivas med sina uppdrag när de väl har fått dem. Det är roligt att arbeta med ledarskapsfrågor, att ha ansvar för och kunna utveckla en verksamhet som man tror på.

Institutionsledarnas visioner och ambitioner möter ofta en verklighet som är långt ifrån idealisk. Arbetsmängden och splittringen gör det svårt att göra ett bra jobb. Även ledarna önskar mer tid och lugnare tempo, t.ex. lugn och ro från omorganisationer, tid för marknadsföring, tid för personlig utveckling, tid att avsluta saker och ting, att hinna planera, att räcka till och slippa oroa sig för framtiden.

Samtidigt begränsas handlingsutrymmet och kompliceras tillvaron ytterligare av ekonomiska hänsyn, oklar ansvarsfördelning och motstridiga krav.¹¹⁶

Ledare, lärare och forskare på samma gång

De flesta institutionsledarna har sitt uppdrag på deltid. Det vill säga att de samtidigt som de leder institutionens verksamhet även arbetar med sin forskning och undervisning under villkor som liknar övriga anställdas.¹¹⁷ Att ha en fot kvar i kärnverksamheten kan vara en fördel, menar flera, då är det lättare att förstå andra lärares och forskares villkor samtidigt som man håller en väg öppen tillbaka till ordinarie tjänstgöring efter att ledningsuppdraget avslutats.

Förankringen i kärnverksamheten innebär att också ledarna drabbas av dess baksidor. Dessa känner på samma sätt som övriga av att undervisningen blir mer arbetskrävande, administrationen tar allt mer tid, arbetet blir splittrat och viktiga arbetsuppgifter – ofta forskningen – måste väljas bort. Även ledarnas forskning och undervisning är svårplanerad och arbetet brister i kontinuitet.

Samtidigt innehåller själva ledningsuppdraget en mängd olika arbetsuppgifter, som alltså tillkommer vid sidan av annat arbete.

115. Se t.ex. Sletten & Kojedal (1994), Eriksson (1997), Deem (2001), Askling & Stensaker (2002), Fransson (2002) och Haake (2004).

116. Detta beskrivs bland annat i Bennett (1983), May & Mc Beath (1990), Jones (1993), RUT-93 (1995:1), Askling, (1999), Eriksson (1999), Haikola (2000) och Sandstedt (2002).

117. Se också Kjällquist (1997), Widenberg (1998) och Hansson (2000).

"Jag springer mellan möten och sammanträden. Det är oerhört splittrande. Jag vet snart inte vad jag håller på med."

Manlig föreståndare, universitet

"Det går ett i ett, den ena katastrofen avlöser den andra. Dagarna är oerhört komprimerade, med möten, underlag som ska levereras, personal- och anställningsärenden, krishantering, studentärenden och diverse akuta frågor."

Manlig prefekt, högskola

"Vi är mycket ute och far, träffar företag."

Manlig prefekt, högskola

Vid en av de institutioner som ingår i studien uppges den säkraste tiden att få svar på ett mejl till ledningsgruppen vara "klockan 21 på söndag kväll – då svarar alla". En annan prefekt beskriver sin arbetssituation som "omöjlig" och "helt orimlig". Han arbetar 10–12 timmar per vardag men hinner ändå inte med. Helgerna försöker han hålla fria. Ytterligare en prefekt har i princip ensamt ledningsansvar och beskriver sig som hårt trängd. Den kollega som tidigare var sektorsansvarig forskar nu på heltid och prefekten saknar stöd, samtidigt som ett nytt utbildningsprogram håller på att startas upp.

En stressfaktor som flera lyfter fram är att om man som prefekt blir sjuk eller av andra skäl inte hinner med sina arbetsuppgifter så finns det ingen som rycker in och tar över. Istället lagras uppgifterna på hög och pressen ökar ytterligare. "Att vara borta fem dagar på internat skapar stora hål i arbetet."

Många har svårt att hinna med allt, framför allt ledningsdelen av anställningen beskrivs som gränslös. Man kan leda hur mycket som helst utan att någonsin bli färdig. Det här skapar en ryckig arbetssituation. Tiden räcker inte till och det är svårt att få till en jämn arbetsbelastning. Samtidigt innebär uppdraget löpande arbete som också ska hanteras.

En sak som man får lära sig att leva med, menar flera, är att det inte alltid går att göra ett bra jobb. Det finns inte tid. Men det här är inte lätt att acceptera. Att aldrig hinna slutföra sina arbetsuppgifter ordentligt beskriver flera som den mest negativa sidan av att vara institutionsledare.

Men ledningsuppdrag innebär inte alltid hård arbetsbelastning för alla.

"Det har varit en ovanlig höst. Tidigare har jag haft mycket övertid, men nu har vi anställt nytt folk och jag har en ny balans. Jag har därför haft en bra höst då jag kunnat ägna mig åt forskning."

Kvinnlig avdelningschef, universitet

Administration och byråkratiskt krångel

Ledningsgruppens ansvar att leda och planera institutionens verksamhet innebär i allmänhet en hel del administration. De ledningspersoner som deltog i Högskoleverkets tidsstudie ägnade ungefär tolv timmar, nästan en fjärdedel av arbetstiden, åt administrativa uppgifter. Konkret betyder detta att väsentliga delar av arbetstiden ägnades åt möten och åt att producera många skriftliga underlag till interna beställare på fakulteterna och inom universitetsledningen, samt till externa beställare.¹¹⁸ Arbetsuppgifterna i sig accepterar de flesta. Administrationen är inte vad man helst ägnar sig åt, men den utgör en del av arbetet. På flera institutioner uppfattar ledarna det dessutom som sin uppgift att avlasta övriga lärare och forskare så mycket administrativt arbete som det går, att "freda" dem från den här typen av arbete.

Svårare att godta är de underdimensionerade administrativa funktioner, svaga administrativa rutiner och brist på administrativa verktyg som anger ramarna för den här delen av ledningsuppgiften. De allra flesta ledarna efterlyser bättre fungerande stödsystem för det administrativa arbetet.¹¹⁹ Vardagliga arbetsuppgifter, exempelvis revidering av kursplaner inom ramen för Bolognaprocessen kan beskrivas som "ett mörker", präglad av administrativt krångel. Intern tidsplanering inom lärosätena fungerar sällan som den ska, uppdrag delas ut och frågor ställs med korta tidsramar och utan inbördes samordning. På andra håll beskrivs den ekonomiska hante-

118. Som en del i en forskningsstudie om akademiskt ledarskap genomförde Eriksson (1997) en undersökning rörande vilka arbetsuppgifter som prefekter lade ner sin arbetstid på. Undersökningen visade att den mesta tiden gick åt till sammanträden, diskussioner och social samvaro. Därefter följde forskning och undervisning, och efter det "pappersarbete" – att läsa och besvara post, attestera fakturor, förbereda ärenden, hantera ledighets- och semesteransökningar etc. I en annan tidsstudie, som Sletten och Kojeidal (1994) genomförde i Norge, menade prefekterna att deras huvuduppgifter var administration, ekonomi och planering.

119. Detta har också visats i andra studier. Se t.ex. Yelder & Codling (2004) och Haake (2007).

ringen/budgetarbetet, schemaläggningen, projektredovisningen eller bemanningsrutinerna som "en enda röra".

"Om jag bara skulle administrera skulle jag skjuta mig i morgon dag."

Manlig prefekt, högskola

"Vi försöker att göra en planering när vi samtidigt får besked om forskningsansökningar, sökandetryck och annat. Det går inte eftersom vi inte vet hur mycket folk ska arbeta eller kan arbeta beroende på om de får pengar eller undervisning någon annanstans."

Kvinnlig prefekt, högskola

På en institution beskrivs hur en maktkamp uppstått mellan "akademierna" och "den interna förvaltningen". Efter en konflikt i samband med den tidigare prefektens avgång valde flera administratörer att säga upp sig.

"Trodde att det skulle bli lugnare som prefekt. Men många av de administrativa medarbetarna slutade under våren. Blev därför ensam på den administrativa sidan under augusti och september. Dessutom har många av rekryteringarna inte fungerat. Därför har vi inte kommit ikapp. Mycket beroende på administrationen. Det är tidskonsumerande att sätta sig in i de administrativa delarna. Denna höst har varit oerhört hård. Det har varit långa veckor, 70–80 timmar. Det är massor med strategiska saker som behöver utvecklas, men som inte blir av."

Manlig prefekt, universitet

Även från andra håll rapporteras om motsättningar mellan högskolans administrativa och akademiska funktioner, som bland annat har att göra med om de administrativa funktionerna ska föras ut på institutionerna eller om de ska bilda egna enheter.

Alla bristerna i systemet innebär både extraarbete och att det administrativa arbete som utförs blir mer tidskrävande.

Omorganisationer arbetar de flesta med

Omorganisationer är vanliga, nästan samtliga institutioner i den här studien är berörda. Att planera, administrera, implementera och förankra

organisationsförändringar tar genomgående mycket arbetstid i anspråk för institutionens ledning.

"Ett stort problem inom högskolan är dessa ständiga omorganisationer."

Manlig prefekt, högskola

Det är inte alltid att man som ledare ser de ekonomiska motiven, förstår vad institutionen vinner, och då framstår hela förändringsprocessen mest som arbetskrävande och frustrerande.

Även där omorganisationerna välkomnas innebär de betydande merarbete för institutionsledarna.

Personalansvaret tar mycket tid

Att personalansvaret kan ta hur mycket tid som helst, berättar flera som intervjuades och deras erfarenheter bekräftas av forskningsresultat.¹²⁰ Vid en av institutionerna är det, enligt prefekten, personalansvaret som skapar den orimliga arbetsbelastningen. Det är omöjligt att hinna med individuella löne- och utvecklingssamtal när personalansvaret omfattar hundratalet anställda.

"Vissa ärenden kan ta hur mycket tid som helst. Det är helt absurt att vissa ärenden tar all min tid till ingen nytta."

Kvinnlig prefekt, högskola

"Jag har mycket lite att göra med lärarnas arbetssituation när det går bra. Det är vid klagomål som jag kommer in."

Kvinnlig prefekt, högskola

Också "gnäll och klagomål" beskrivs som påfrestande. Kollegor på institutionerna klagar t.ex. på att de inte får tillräcklig information, och att de inte synliggörs. Ledarna tycker att de informerar men övriga anställda anser inte att de gör tillräckligt.

Även mindre frågor, som t.ex. vem som ska ha vilket arbetsrum, kan bli besvärliga. Just rumsfördelningen beskrivs som ett problem vid flera av institutionerna.

120. Se t.ex. Boice (1990), Sandstedt (2002) och Aziz m.fl. (2005).

Många och motstridiga förväntningar

Att vara chef på mellannivå innebär att mötas av många och motstridiga förväntningar. Direktiv, frågor och krav på underlag kommer överallt ifrån och ska hanteras på institutionsnivå. Ibland är kraven motstridiga, på de allra flesta institutionerna har t.ex. ledningsgruppen i uppgift att samtidigt spara och utveckla verksamheten. På flera institutioner är verksamheten bred och heterogen, med antingen flera ämnen eller breda och mångfacetterade ämnesområden, vilket leder till vitt skilda villkor för olika delar av verksamheten och grupper av anställda. I och med detta blir också ledningens situation kluven.¹²¹

"Vi satsar i ena änden och sparkar i andra."

Kvinnlig prefekt, universitet

De motstridiga kraven är inte bara institutionsinterna. Fakultet och universitetsledning, och inte minst Högskoleverket och andra myndigheter, begär hela tiden in underlag och diverse uppgifter. Dessa beställningar är inte nödvändigtvis synkroniserade, varken sinsemellan eller med institutionernas arbete.

Lojalitetskonflikter och obehagliga beslut

"Alla som röstade på mig vill att jag ska göra saker som är bra för dem."

Kvinnlig prefekt, högskola

Kollegornas förväntningar är inte enkla att balansera mot de krav som överordnade ställer och som ingår i ledningsuppdraget. Att vara kollega bland kollegor, att vara jämlik och samtidigt vara utsedd att bestämma och fatta obehagliga beslut, innebär dubbla roller. En effekt kan vara att man blir försiktig när man umgås med kollegorna. Det går inte att prata om allt med alla. När det gäller de riktigt svåra frågorna finns ofta bara några få personer att vända sig till. Det kan bli ensamt.¹²²

Att tvingas göra sina goda vänner och kollegor besvikna är ett annat dilemma som måste hanteras, och att genomföra beslut som kollegor mot-

121. Se även Bennett (1983), May & Mc Beath (1990), Jones (1993), RUT-93 (1995:1), Askling, (1999), Eriksson (1999), Haikola (2000) och Sandstedt (2002).

122. Se t.ex. Haake (2004).

sätter sig. I synnerhet när det handlar om pengar och resursbrist kan det vara svårt att få med sig den övriga institutionen på förändringar ledningsgruppen ser som nödvändiga.

"Att fatta de obehagliga besluten är den tuffaste delen av ledningsuppdraget"

Kvinnlig prefekt, högskola

På alla institutioner finns dessutom individer som överhuvudtaget har svårt att inordna sig i kollektiv planering och organisation.

Det här beskrivs som baksidorna med det kollegiala ledarskapet. Det är lätt att man blir försiktig och tveksam som ledare om man inte har en naturlig auktoritet inom institutionen. Ledarstilen riskerar att bli vag, med ibland överdrivet fokus på förankring och konsensusskapande. Detta bekräftas av forskning inom området.¹²³ I flera intervjuer var lärarna irriterade på sina ledare som inte sade till på skarpa, utan lät "besvärliga" kollegor göra som de själv ville, eller som hade svårt att komma till beslut.

"De tidsbegränsade ledningsuppdragen skapar en ledning som är konfliktundvikande och bockande."

Manlig biträdande lektor, universitet

Andra vände sig mot de ledare som ville bestämma alltför påtagligt. Gemensamma riktlinjer och regler och fasta direktiv uppfattades som oerhört provocerande.

På åtminstone ett par institutioner försöker man komma bort från den mer traditionella typen av kollegialt ledarskap, och markerar istället att ledningsuppdraget är en profession och att de krav som ställs på en institutionsledare bör vara desamma som på vilken ledare i vilken organisation som helst. I synnerhet det nya managementtänkandet och ekonomiseringen av den högre utbildningen förutsätter professionella ledare som inte styrs av kollegial lojalitet.¹²⁴ Kollegial ledning går inte ihop med ekonomiska frågor, menade flera, i alla fall inte när kurvorna pekar neråt.

123. Se t.ex. Arcadius (1999), Haikola (2000), Lucas (2000), Navér & Nygren (2000), Askling & Stensaker (2002) eller Fransson (2002).

124. RUT-93 (1995:1), Näslund (1997), Widenberg (1998), Alvesson (2001) och Yokoyama (2006).

Men det är inte självklart att man som ledare upplever ett avstånd till sina kollegor. Vid ett par institutioner betonar både lärare och ledning den stora gemenskapen mellan lärare och ledningen.

Snabba kast och kortsiktig planering

Alla oförutsedda arbetsuppgifter skapar en reaktiv och ryckig arbetssituation. Tiden räcker inte till och det är svårt att få till en jämn arbetsbelastning. Som en konsekvens hanteras många arbetsuppgifter ad hoc. De ständiga extra och oförutsedda arbetsuppgifterna, och därmed svårigheten att planera långsiktigt, beskrivs som en minst lika karaktäristisk del av ledningens arbete som av lärarnas och forskarnas.

”Saker dyker hela tiden upp och ska åtgärdas i går.”

Manlig studierektor, universitet

”Mest negativ är bristen på möjligheter till reflektion, det är totalt borta. Jag hinner inte ens läsa mejl eller städa mitt skrivbord. Varje dag har jag 40 till 50 mejl. Jag är ju myndighetsperson så jag måste ju svara. Men det får bli på kvällarna och helgerna.”

Manlig prefekt, universitet

Den korta planeringshorisonten återverkar på institutionens verksamhet och på förutsättningarna för lärarnas arbete. Om inte ledarna styr institutionens verksamhet strategiskt påverkas lärarnas arbete.

För att motverka kortsiktigheten provas på ett par institutioner delat ledarskap, i form av en delegation som innebär att någon i ledningsgruppen uttalat fått i uppdrag att hantera den långsiktiga, strategiska planeringen.

Tveksamma karriärmöjligheter

Ett sätt att minska på ledarnas arbetsbelastning är att dra ner på de arbetsuppgifter som inte har med ledningsuppdraget att göra. Liksom hos lärarna är det oftast forskningsuppdraget som får stå tillbaka. Det hinns inte med. Ingen vill släppa forskningen men man blir tvungen att prioritera arbetsuppgifter som är mer akuta. Detta innebär att framför allt heltidsledarna, dvs. prefekterna i den här studien, har svårt att meritiera sig forskningsmässigt, och detta i sin tur försvårar en comeback i det ordinarie

institutionslivet. Detta visar sig också i annan forskning om akademiska ledares arbetssituation.¹²⁵

"Det är självmord att ta på sig uppdrag som inte är forskningsmeriterande."

Manlig forskningssamordnare, universitet

"Det är nog ingen slump att det är kvinnorna som är avdelningschefer. Det är mer administration. Det har varit mer män men de har avgått. Arbetet innebär ingen utveckling, det är bara administration. Det som räknas är forskningsmeriter."

Kvinnlig avdelningschef, universitet

Det är en slutsats som också flera forskare har kommit fram till, att det inte är självklart karriärbefrämjande för kvinnor att ta på sig ledande uppdrag.¹²⁶

Flera prefekter i den här studien hade mer eller mindre gett upp tanken på att gå tillbaka till ordinarie arbete. De var inte längre å jour med forskning och undervisning, och tyckte inte att de hade en relation till övriga anställda som var odelat kollegial. Hur kan man gå tillbaka och bli allas vän igen efter att som prefekt ha fattat beslut som vissa kanske farit illa av? I den introduktionskurs som en av prefekterna erbjöds när hon började sitt uppdrag fick hon höra att "när man avgår som prefekt hamnar man inte i kylskåpet, då hamnar man i frysboxen.". Forskning som refereras i rapportens litteraturgenomgång visar att prefektuppdrag varken värderas högt eller uppfattas som särskilt meriterande.¹²⁷

Ledning och organisation i stora och små miljöer

Det positiva med en liten institution och/eller högskola är att det är korta beslutsvägar, framfördes i flera intervjuer. Organisationen blir mer flexibel och mindre byråkratisk. På den mindre orten är högskolan också en tyd-

125. Se Gmelch (1991), Sletten & Kojedal (1994), Eriksson (1997) och Wolverton, Gmelch, Wolverton & Sarros (1999) om bl.a. bristen på forskningsutrymme.

126. Bown (1999), Sandstedt (2004), Madden (2005) och Viefers, Christie & Ferdos (2006). Se även Trowler (1998), Nisser (2006) och Haake (2007).

127. Se t.ex. Gmelch (1991), Bauer, Askling, Marton & Marton (1999), Håkola (2000), Raines & Alberg (2003) och Haake (2007).

ligare del av det omgivande samhället. Man får en lokal förankring som det större lärosätet saknar.

Vid de institutioner som expanderat eller på grund av ekonomiska skäl införlivats i större organisationer har ofta hierarkier uppstått, menar flera. En miljö får inte vara större än att alla medarbetare kan bli sedda. Om institutionen blir alltför stor bildas dessutom ofta styrande undergrupper, ämnesgrupper eller andra grupper. Den större institutionen blir i praktiken en ganska meningslös organisatorisk enhet när inte verksamhet organiseras och genomförs på institutionsnivå.

Miljöns storlek påverkar även känslan för det gemensamma och kollegialiteten.

"Det går snabbare till beslut, det är fördelen. Vi har väldigt bra samarbete med näringslivet, jag tror att det är närheten. Det finns inga nivåer."

Manlig prefekt, högskola

"Man går från muntlig överenskommelse till skriftlig. En tidigare resonerande kultur måste ersättas med ett transparent beslutssystem."

Manlig prefekt, universitet

Det finns också fördelar med att en institution växer och att arbetet måste formaliseras. En större institution förutsätter mer formella strukturer för att den ska vara styrbar vilket bland annat innebär att besluts- och arbetsprocesser måste bli mer transparenta. Ett transparent system beskrivs i sin tur som både lättare att leda för institutionsledarna och enklare att förstå för medarbetarna. Tydlig struktur motverkar dessutom informellt styre och dolda maktstrukturer. Informella, mer eller mindre självstyrande, grupper ges inte samma handlingsutrymme som annars. Även enskilda anställda och deras individuella villkor och arbete blir mer synliga.

Institutionens ålder kan också spela roll. I en intervju avundas lärarna de nybildade institutioner där arbetet inleds med att gemensamma policyer skapas.

"Här handlar det mycket om att upprätthålla en tradition."

Manlig adjunkt, universitet

Vem äger problemen och lösningarna?

En samstämmig bild

Den bild som ges av lärarnas och ledningspersonernas arbetssituation i den här studien är relativt entydig. Den kännetecknas på den negativa sidan av ekonomisering och vikande resurser, mycket arbete, splittrat arbete samt ryckigt, reaktivt och svårplanerat arbete.

I själva verket är beskrivningen nästan förvånansvärt samstämmig, givet intervjupersonernas sinsemellan olika villkor. Deras institutioner hör hemma på olika lärosäten, är olika stora och organiseras på olika sätt. Verksamheten har olika inriktning, med varierande villkor för forskning och undervisning bland annat på grund av de olika anslagsytorna mot arbetsmarknaden. Medarbetare på en och samma institution kan ha väsensskilda villkor för undervisning och forskning. Ändå tonar en ganska homogen bild fram.

En möjlig förklaring är att denna har att göra med undersökningsmetodiken, med urvalet och det sätt som frågorna utformats på, och med projektgruppens dokumentation och sammanställning av resultaten. Det går inte att utesluta. En annan och mer kritisk tolkning är att det utvecklats ett konsensustänkande inom den akademiska sektorn – en schablonberättelse om hur de anställdas situation ser ut, vad problemen beror på och vem som ansvarar för att lösa dessa. I denna berättelse ingår att det är lite synd om de universitetsanställda. Den mest troliga tolkningen är emellertid att intervjuerna och tidsstudien speglar en verklighet som många lärare och ledare verkar i. Den här verkligheten känns också igen från lokala undersökningar och forskning.

I det här kapitlet analyseras intervjupersoners berättelser. Här diskuteras vem som kan anses ansvara för den arbetssituation som universitetsanställda befinner sig i idag och vem som har makt och mandat att förändra den.

Är det hos lärare eller institutionsledare som svaren ska sökas?

Individen och kollektivet

Ett återkommande tema i intervjuerna handlar om universitetslärnarnas egenmakt i relation till kollektiva beslut och processer. Individuella ambitioner och individuell yrkesstolthet ställs mot institutionsgemensamma krav, ofta i en dragkamp som faller olika ut på institutionerna.

På frågan om hur denna relation *bör* se ut ges heller inga enkla svar. Självbestämmandet kan upplevas både som en högt eftertraktad individuell frihet och som att man blir lämnad i sticket att ensam ansvara för en krävande och halvt kaotisk arbetssituation. Somliga välkomnar friheten, andra skräms av den.

”Jag lägger ner mycket tid på att se till att jag inte råkar illa ut. Man blir krossad av systemet om man inte ser upp.”

Manlig adjunkt, universitet

Gemensam planering och gemensamma riktlinjer som beslutas av aktiva och bestämda institutionsledare kan för somliga fungera som gott stöd och av andra uppfattas som tvång och otillbörlig styrning. Rigida regler, ofrihet och brist på inflytande beskrivs som faktorer som urholkar kvaliteten i verksamheten.

Samtidigt är det vanligt att de lösningar som lärare ser på svårigheter i den egna arbetssituationen placeras utanför dem själva, på organisatorisk nivå eller systemnivå. Problemen beror på ekonomin och resurstilldelningssystemet, på prefekten, fakulteten, rektor, media eller Högskoleverket. Det är här åtgärder behöver sättas in.¹²⁸

Gränssättande och ambitionsnivåer

Ett område där det individuella ansvaret möter institutionsgemensamma beslut är i frågan om gränssättande och val av ambitionsnivåer.

Det finns få absoluta gränser som visar när lärarens arbete är klart, när det är tillräckligt väl utfört. Mängden arbetsuppgifter är i princip oändlig. Det går alltid att göra mer. Att navigera utan gränser är dock inte möjligt, prioriteringar och urval är nödvändiga. Vissa arbetsuppgifter behöver definieras som viktigare än andra, och någonstans behöver nivån för

128. Se även Houston, Meyer & Paewai (2006).

den tillräckligt goda arbetsinsatsen placeras. Vem som utför denna typ av prioriteringar och bestämmer var gränserna sätts varierar mellan institutionerna.

Inte sällan är det den enskilde läraren. Då är det de egna ambitionerna, lojaliteten eller yrkesstoltheten som styr. Det är starka drivkrafter, vittnar flera av institutionsledarna om; många sätter en sådan ära i sitt arbete att de knappast accepterar att begränsa sin insats. Andra kan inte sätta gränser. De har inte kontroll över sin arbetssituation och får inte tillräcklig vägledning från sin institutionsledning om vilka prioriteringar som gäller.

Den institutionsledare som pekar ut ambitionsnivåer och definierar medarbetarnas arbetsinsatser i bemanningsplaner kan å andra sidan inte räkna med helhjärtat stöd eller acceptans – varken för fattade beslut eller överhuvudtaget för rätten att fatta den typen av beslut.

Arbetsinsatsen behöver synliggöras

Den här studien visar, menar vi, att det behövs en strategisk diskussion om hur akademiska ideal, institutionens uppdrag och tillgängliga resurser kan relateras till varandra, och hur de anställdas arbete ska anpassas efter denna relation. När uppdraget inte kan utföras med tillgängliga resurser är det då uppdraget som ska ändras eller resurser som ska skjutas till? När de anställdas förväntningar på arbetet inte stämmer överens med den verkliga arbetssituationen, är det då förväntningarna eller verkligheten som behöver ses över? Studien tyder på att den här typen av strategiska, gränssättande diskussioner inte förs tillräckligt ofta.

En sådan diskussion bör även få som konsekvens att lärarnas reella arbetsinsats synliggörs, dvs. hur arbetet de facto ser ut, vilka kraven är och vilken arbetsinsats som behövs. De oplanerade och icke tidsatta arbetsuppgifter som lärarna utför blir möjliga att greppa. En fråga som kan framstå som en detalj i sammanhanget, men som lyftes fram i de flesta intervjuerna, är den tid som går åt till att svara på e-post och som inte regleras i någon bemanningsplan. E-posten fungerar som en tidstjuv och förändrar lärarnas villkor både genom att göra arbetet mer betungande och öka kraven på tillgänglighet.

Vi uppfattar denna typ av synliggörande och gränssättande diskussion som en första förutsättning för att det ska vara möjligt att komma till rätta med den stora arbetsbelastning som många lärare lever under. Först när samtliga är klara över vad arbetet går ut på är det möjligt att anpassa arbetsinsatsen – eller tillskjuta de extra resurser som behövs.

Överblick, visioner och strategisk planering

Med en realistisk bild av arbetets innebörd och förutsättningar blir det också möjligt att prioritera mellan olika arbetsuppgifter.

I den här studien beskrivs lärarnas arbete som splittrat och begreppet ges en negativ innebörd. Budskapet är att splittringen beror på den stora mängden arbetsuppgifter, som alltså behöver minskas. Alltför många och olika typer av arbetsuppgifter stressar, tvingar fram ogenomtänkta prioriteringar och gör att man som anställd egentligen inte hinner utföra någon del av sitt arbete tillräckligt väl. Splittringen framställs som en anomali, som en del av det akademiska systemet som inte hör dit.

Vi menar att den här problembilden också kan ha att göra med att de anställdas visioner med sitt arbete inte alltid stämmer överens med uppdragets verkliga innebörd. Man önskar något annat än vad arbetet på en universitetsinstitution idag faktiskt innebär. Att ha många arbetsuppgifter – undervisning, forskning, information, vägledning, externa uppdrag, möten, förtroendeuppdrag, etc. – är inget konstigt *per se*. Mängden uppgifter i sig behöver inte vara ett problem, utan kan lika gärna ses som stimulerande och omväxlande.

Med överblick och strategier kan arbetssituationen kontrolleras bättre

Problemen uppstår när överblicken saknas och anställda inte längre har kontroll – när arbetet blir reaktivt och arbetsuppgifterna sorteras i panikordning. Detta kan i och för sig bero på att arbetsmängden är så stor att den inte låter sig kontrolleras, och då är förstås lösningen att dra ner på denna.

Men en del av lösningen kan också handla om institutionsgemensamt, strategiskt arbete. Om det arbete som enskilda anställda utför, placeras i ett större sammanhang som visar hur det passar in i institutionens verksamhet, är det lättare att se hur olika arbetsuppgifter ska värderas och prioriteras. Då skapas överblick och ges åtminstone förutsättningar för kontroll, och därigenom blir arbetet också mer effektivt.¹²⁹

Att strategisk planering kommer till stånd på institutionerna ligger i såväl ledarnas som medarbetarnas långsiktiga intresse, och är enligt vår mening ett ansvar för samtliga.

129. Se t.ex. Kearns & Gardiner (2007) och Burgess, Lewis & Mobbs (2003).

Information och förankring

Att leda en universitetsinstitution är som att dirigera solister. Det konstateras i en av de rapporter som refereras i studien, och det framstår som ett axiom vid de flesta institutioner som vi besökt.¹³⁰ Honnørsord som individualism och självbestämmande ifrågasätts knappast; för de flesta ledare gäller det att inte peka med hela handen. Universitetsanställda låter sig inte köras över i det tysta. De ledare som inte hinner eller som glömmer att informera sina medarbetare om viktiga beslut, eller inte förankrar besluten, kritiserar skarpt.

Klagomålen på bristfällig information och därmed bristande transparens i beslutfattande och planering är vanligare på de större institutionerna än på de mindre. Ju större avstånd till den närmaste chefen, desto större informationsbehov och större risk att det brister.

Det betyder att den institutionsledare som vill få sin enhet med sig på strategiskt arbete, behöver avsätta en hel del tid på att samtala, informera och argumentera för sin sak. Medarbetarna behöver övertygas, de kan inte lättvindigt tvingas in i institutionsgemensamma planer.

Förankring, att skapa konsensus, är i sin tur en långsam process. Den tar tid, som måste avsättas i planering och bemanning.

Vilket ansvar har lärosätets centrala ledning?

Det är lätt att säga "tulipanos"

Det är förhållandevis enkelt att sitta på avstånd och föreskriva för institutionsledare och övriga hur de egentligen borde sköta sitt arbete för att det ska fungera bättre. Så här på distans skulle det gå att bortse från de större sammanhang som institutionerna befinner sig i, på universitetet eller högskolan, med fakulteter, universitetsledningar, ekonomiska hänsyn, delegationer och överhuvudtaget från de större organisatoriska processer som påverkar institutionernas villkor.

Men detta skulle inte leda till en särskilt fruktbar analys. I det följande avsnittet diskuteras därför vissa av de villkor som institutionsledarna ges i den egna organisationen, som chefer på mellannivå inom akademien.

Direkt och indirekt ledarskap

Storleken på de institutioner som ingår i den här studien varierar stort, både när det gäller antalet anställda och studerande, och avseende verk-

130. Haikola (2000).

samhetens spännvidd. Här ingår mindre ämnesinstitutioner, större fler-ämnesinstitutioner och institutioner som i sig omfattar ämnen med olika fakultetstillhörighet. Uppdraget som institutionsledare får olika innebörd beroende på vilken institution man befinner sig på. Även ledningsgruppens sammansättning och storlek kommer att variera.

På mindre institutioner är ledarna i allmänhet färre än på de större och ledarskap utövas direkt, ansikte mot ansikte med övriga på institutionen. Här krävs både engagemang och sociala talanger för att arbetet ska fungera, samt ett stort kunnande om den verksamhet som ska ledas. Ledaren måste vara "rätt person" för att få legitimitet. I dessa mindre miljöer kan en ledare komma långt på sitt interna förtroendekapital, och arbetet kan skötas även om infrastrukturer och organisation inte fungerar optimalt.

"Jag uppskattar att prefekten sitter vid samma bord som oss. Han har varit lärare. Han lutar på oss och har respekt. Det gör att man kämpar vidare."

Kvinnlig adjunkt, högskola

I de större miljöerna krävs i allmänhet fler ledare. Ledarskapet blir mindre direkt och mer diversifierat, med fler funktioner än i de mindre. Prefekten leder via sina studierektorer, som leder via programansvariga, som leder via ämnesansvariga, etc. Stora institutioner kan inte styras inom informella strukturer. Här måste administrativa system och organisatoriska lösningar fungera.

Organisation och administrativa funktioner

I forskning om ledarskap skiljs mellan å ena sidan "ledarskap", som betecknar den mänskliga aktivitet som det innebär att leda en verksamhet, och å andra sidan "ledning" som står för ledarskapets hjälpmedel, dvs. infrastruktur och organisering. I det här avsnittet, som handlar om administrativa rutiner och andra organisatoriska förutsättningar är distinktionen relevant.¹³¹ Vilka redskap erbjuds institutionsledarna för att utöva sitt ledarskap? Hur ser den administrativa infrastrukturen och arbetets organisering ut?

Svaret är att administrationen är ett problem. Det är ett entydigt budskap från intervjuerna. Det är dessutom ett problem med flera dimensioner.

131. En sådan stringent analys görs inte generellt i rapporten. Här används ledningsbegreppet ibland synonymt med både "ledningsperson" och "ledarskap".

Det är emellertid inte mängden uppgifter som verkar vara mest bekymmersam. Administrationen upptar i genomsnitt 10 procent av arbetstiden – eller ca 25 procent om de uppgifter som hör till ledningsuppdraget räknas in. Det är en andel som många verkar uppfatta som rimlig.

Som orimliga beskrivs istället förutsättningarna för det administrativa arbetet. Den lärosätesinterna, administrativa infrastrukturen framställs inte bara som ineffektiv, utan som rent kontraproduktiv på flera håll. Funktioner och personer, redskap och planering fungerar inte, och bristerna försvårar institutionsledarnas arbete och bidrar till stress och hög arbetsbelastning. Ofta påförs institutionsledarna dessutom administrativa uppgifter som inte samordnats sinsemellan eller med institutionens planering, och det bidrar till att arbetet blir svårplanerat och reaktivt. Institutionsledarna har på det här sättet inte särskilt goda möjligheter att utöva ett strategiskt ledarskap. Detta återverkar i sin tur på lärarnas arbetssituation och i förlängningen på kvaliteten i verksamheten.

Uppgifternas innehåll ifrågasätts också. Många av de uppgifter som institutionsledarna utför har inte direkt bäring på den egna institutionen, utan innebär att ta fram underlag och material för att tillfredsställa andra nivåer i organisationen. Institutionerna fungerar som beredande organ till fakulteter och universitetsledning.

Fungerande ledarskap förutsätter fungerande planering och rutiner

Vår slutsats är att för att institutionsledarna ska kunna leda sina institutioner strategiskt förutsätts fungerande administration, inte bara på den egna institutionen utan även i den större organisationen. Med effektiva rutiner blir mängden uppgifter mindre betungande, och då minskar även antalet uppgifter.

En annan slutsats är att administrationen är ett eftersatt område på många håll.

Att leda förändringsprocesser

Ledarskap kan analyseras i termer av ledarfunktioner. Resultatfokusering, relationsfokusering och reformfokusering är tre traditionella begrepp som används. Det senare betecknar ett ledarskap inriktat på stora och genomgripande förändringar. Med tanke på alla omorganisationer som pågår vid institutionerna – och det finns ingen anledning att anta att frekvensen omorganisationer är väsentligt större vid de institutioner som omfattas av den här studien än inom sektorn som helhet – är detta en inriktning som ledare på moderna institutioner behöver behärska.

Det är inte vår sak att ta ställning till om alla dessa omorganisationer är motiverade eller inte, om de är svaren på de problem som de antas åtgärda. Däremot kan diskuteras om de möjligen tyder på ett systemfel inom högskoleorganisationen, eller om de kanske står för ett paradigmskifte som innebär en allmän omprövning av den traditionella institutionsorganisationen.

I vilket fall som helst krävs både tid och kunnande för att göra om en institution, och behovet av ledningsresurser som diskuterats tidigare, framför allt i form av administrativ infrastruktur, accentueras ytterligare.

Professionalisering och stöd

För att kunna möta de skärpta produktivitets- och effektivitetskraven och samtidigt hantera trånga budgetramar krävs en annan kompetens av ledarna än den traditionellt akademiska. Nya universitetsmiljöer med större institutioner och allt mer komplexa organisatoriska strukturer skärper kraven ytterligare. Den nödvändiga professionaliseringen av det akademiska ledarskapet diskuteras av flera forskare, och det togs upp under intervjuerna.

Institutionsledning bör vara en profession

En del i professionaliseringsprocessen bör handla om att stärka de formella villkoren för institutionsledningarna, visar den här studien. Framför allt prefekterna markerar att institutionsledning inte längre kan ses främst som ett förtroendeuppdrag, utan bör betraktas och behandlas som en profession. Till detta hör att uppdragen bör vara mer långsiktiga och mer omfattande. Hobbyledare som fungerar som chefer på deltid under en kortare tidsperiod, samtidigt som de kämpar för att inte tappa kontakten med forskning och undervisning, ställs inför en ofta omöjlig arbetssituation. Alltför ofta har de varken tid eller tillräcklig kompetens att hantera alla de sysslor som ingår i uppdraget. Deras villkor återverkar på ledarskapet och på institutionens verksamhet.

Framför allt på större enheter minskar betydelsen av akademiska meriter och direkt sakkunskap om den undervisning och forskning som pågår vid institutionen. Det är ett starkt intryck från våra intervjuer. Det är inte nödvändigtvis professorerna som blir de bästa ledarna. Som mest framgångsrika framstår istället de ledare som har varit ledare länge, som hunnit bli skickliga på just ledarskap.

Rollfördelningen behöver vara tydlig

Rollfördelningen inom universitetsorganisationen behöver klargöras ytterligare och prefektens/institutionsledarens mandat tydliggöras. Det är en annan del av professionaliseringen, som påverkar ledarens auktoritet och handlingsutrymme inom den egna institutionen.

”Man har gett någon uppdraget att vara chef och ändå förstår man inte att denna ska fatta besluten. De kallar det odemokratiskt.”

Kvinnlig prefekt, högskola

I det arbetet ingår även att institutionernas funktion i den större organisationen klargörs. Vilken verksamhet ska utföras på institutionerna i relation till det arbete som sker på annat håll? Är institutionernas uppdrag rätt definierat eller har här smugit sig in uppgifter, t.ex. administrativa och beredande sådana, som inte hör hemma på en institution? Hur ska en institution se ut för att utgöra en meningsfull organisatorisk enhet? Vilka resurser behövs?

Rätt kvalifikationer för arbetet

Ekonomiseringen av den högre utbildningen har diskuterats flitigt i den här rapporten. Att man som institutionsledare behöver kunna hantera institutionens budget och överhuvudtaget kunna förhålla sig till de ekonomiska villkor som institutionen verkar under, framstår som en självklarhet. Ekonomi och fundamentala principer för ekonomistyrning behöver alla kunna, men detta är det inte alla som kan.

Överhuvudtaget verkar ledarna på flera håll ha brister i sin ”systemkunskap”, dvs. sin generella kunskap om akademins och det egna lärosätets funktionssätt och styrning, samt om dess regelfrågor.

Ledarskap behöver alla också kunna men det är inte alla som ges möjlighet att lära sig att leda. Att utses till chef innebär inte självklart att man även kommer att fungera som ledare, utan ledarskap är en kompetens som behöver utvecklas. Ledarskapskurser och nätverk för ledare är åtgärder som kan lära institutionsledarna att leda och som fungerar som stöd i arbetet. Vid flera lärosäten finns välutvecklade strategier för ledarskapsutveckling på institutionsnivå.

Information och intern resursfördelning

Det strategiska ledarskap som vi efterlyser för att förändra lärarnas arbets-situation och på sikt säkra kvaliteten i verksamheten, är enligt vår mening både en prioriteringsfråga och en resursfråga. På institutionsnivå gäller det att prioritera långsiktighet och strategisk planering. För lärosätets ledning gäller det att se till att institutionsledarna har tillräckliga planeringsunderlag och tillräckliga resurser för att kunna arbeta strategiskt.

Hanterbara planeringsunderlag behövs

Tillräckliga planeringsunderlag kan t.ex. innebära att lärosätet erbjuder nationella och regionala omvärldsanalyser som beskriver arbetsmarkna-den och visar på förväntade förändringar i studentkullarnas storlek och studenttillströmningen.

Det kan också handla om att ge institutionsledarna bättre kunskap om lärosätets interna policyer och strategiska planer, framför allt information om hur dessa ska uttolkas på institutionsnivån. Antalet lärosätets interna policydokument och andra dokument för verksamhetsplanering, t.ex. i personalfrågor, för utbildningsfrågor, ekonomiska och administrativa frågor, forskning, högskolans sammantagna verksamhet osv., kan för en ut-omstående te sig nästan obegripligt stort. Vid en av de högskolor som in-gick i studien listades 65 interna, lärosätetsgemensamma dokument under rubriken ”styrdokument” på hemsidan. Vid ett av de större universiteten försökte projektgruppen räkna antalet ”policydokument och planer” på hemsidan, men tappade bort sig. Det handlade om mer än hundra do-kument.

Sammantagna utgör denna dokumentflora ett ramverk för institutio-nernas verksamhet. Det är med utgångspunkt i de ibland hundratalet po-licydokument som institutionernas strategiska planer ska utformas. Hur enskilda institutioner ska prioritera blir en tolkningsfråga; det får prefekt och institutionsledning inte sällan reda ut själva.

Intern resursfördelning

Institutionernas och institutionsledarnas villkor handlar också om pengar. Varje lärosäte tilldelas resurser i ett samlat anslag från staten. Dessa förde-las internt av lärosätets ledning, utifrån interna överväganden. Enskilda institutioners villkor bestäms i slutänden av vilka resurser de tilldelas från lärosätet, av de prioriteringar som görs på central nivå och fakultetsnivå.

Vad beror på externa faktorer utom lärosätets kontroll?

Lokala planer – nationella strategier

Lärosätessgemensamma policyer och planer produceras inte i ett vakuum. De styrs bland annat av högskolelagens och högskoleförordningens bestämmelser. Här återfinns akademins grundläggande regelverk. Mål och visioner för den högre utbildningen återfinns på annat håll. Dessa formuleras av regering och riksdag och förändras kontinuerligt som en del av de reformprocesser som pågår, och ibland också efter riksdagsvalen. Även om den svenska akademiska sektorn decentraliserats och lärosätenas autonomi stärkts genom flera reformer under de senaste decennierna, fungerar inga universitet och högskolor oberoende av staten. Regering och riksdag beslutar om villkoren för den högre utbildningen.

Det här kan vara ett dilemma. I en internationell jämförelse av nationella policyer för den högre utbildningen konstaterar OECD i rapporten *Tertiary Education for the Knowledge Society* att i de flesta länder finns en spänning mellan å ena sidan lärosätenas interna mål och självbestämmande, och å andra sidan nationella prioriteringar och planer som knyter den högre utbildningen till ländernas sociala och ekonomiska utveckling. I rapporten ges ett antal rekommendationer om hur denna spänning kan hanteras nationellt. Bland dessa ingår exempelvis att:

- En sammanhållen nationell strategi för den högre utbildningen bör formuleras.
- Solida, nationella styrinstrument för den högre utbildningen behöver utvecklas.
- Det nationella utbildningssystemets inre konsistens bör säkras för att motverka fragmentarisering.
- Lärosätenas förmåga att anpassa verksamheten efter nationella strategier bör stärkas.
- Ett resurstilldelningssystem bör utvecklas, som underlättar för den högre utbildningen att bidra till samhället och samhällsekonomin.¹³²

Vart och ett av dessa förslag medför inskränkningar i högskolornas och universitetens autonomi. De innebär att lärosätets verksamhet styrs av beslut som fattas externt och utom lärosätets kontroll. Styrningen sker utom räckhåll för lärare, institutionsledningar och lärosätesledningar.

132. OECD (2008). I den undersökning som redovisas i rapporten medverkade 24 länder, varav Sverige var ett.

Tillräckliga resurser för kvalitet

Som en förutsättning för det resurstilldelningssystem som efterlyses i OECD-rapporten ovan, anges att mål och syften med den högre utbildningen måste definieras och korreleras med resurstilldelningssystemet på ett sätt som gör bidraget till samhället tydligt. Om t.ex. målet är att den högre utbildningen ska expandera ska resurserna möjliggöra detta, om målet är kostnadseffektivitet ska detta främjas genom resurstilldelningen, om jämlikhet är ett överordnat syfte behöver resurserna dimensioneras i enlighet med detta, och om utbildningskvaliteten ställs i fokus behöver det finnas tillräckligt med resurser för att denna kvalitet ska kunna upprätthållas och utvecklas.

Det är inte självklart att resurserna till den svenska högre utbildningen är tillräckliga för att upprätthålla hög utbildningskvalitet. Det ifrågasätts av svarspersonerna i den här studien. I Höskoleverkets rapport *Hur har det gått?* sägs, apropå behovet av förändringsarbete och utvecklingsarbete på universitet och högskolor, att: ”Resurserna bedöms i detta sammanhang ofta vara alltför knappt tilltagna.”¹³³ I den senaste resursutredningens slutbetänkande anges som en utgångspunkt att grundersättningen till lärosätenas utbildning på grundnivå och avancerad nivå bör höjas.¹³⁴ I sitt remissvar instämmer Höskoleverket och beskriver den höjda ersättningen som en förutsättning för att lärosätena även i fortsättningen ska kunna bedriva utbildning av god kvalitet.¹³⁵

De ekonomiska förutsättningarna för lärarnas arbete bestäms med andra ord inte bara av lärosätesledningarnas interna prioriteringar, utan även av statsanslagen.

Samverkan med Höskoleverket och andra myndigheter

Som delar av den offentliga myndighetssfären granskas universitet och högskolor, och de förutsätts samverka med andra myndigheter, bland annat med Höskoleverket.

Höskoleverkets kvalitetsgranskningar togs upp i flera av intervjuerna. När verket vart sjätte år utvärderar institutionernas utbildningar innebär framför allt arbetet med självvärderingarna en hel del merarbete. Uppgiften i sig är kanske inte oerhört betungande, men eftersom den ska utföras på institutioner och av lärare och ledningspersoner som redan innan kän-

133. Höskoleverket (2007a), sid. 91.

134. SOU 2007:81.

135. Höskoleverket (2008a).

ner sig hårt trängda av administration och krav på redovisningar blir det slitsamt. Dessa år bidrar verket både till att öka arbetsbelastningen och till den splittrade arbetssituationen. De lärosätesgranskningar som genomförs innebär arbete även för fakultetsnivåerna och lärosätets centrala nivåer.

I introduktionen av det nya nationella kvalitetssäkringssystemet har dessutom en del uppstartsproblem förekommit – oklara och motstridiga besked, sena besked och beslut som ändrats.

Den här studien har visat att de universitetsanställdas situation ofta är tung och att Högskoleverket inte i onödan ska lägga sten på börda. Projektgruppen konstaterar att Högskoleverket har ett ansvar att utföra sitt uppdrag på ett sätt som innebär minsta möjliga belastning på institutionernas lärare och ledare. Detta innebär att utforma kvalitetsgranskningarna så att de inte innebär onödigt arbete för institutionerna, att i god tid ge klara och bestämda besked om de villkor som gäller, samt att samplanera granskningarna med lärosätena så långt detta låter sig göras. För att stärka samplaneringen fattades under vintern 2008 ett beslut om att utveckla kontakterna med kvalitetsansvariga vid universitet och högskolor.

Vi anser att också andra myndigheter vars verksamhet påverkar institutionernas och som lyfts fram i intervjuerna, exempelvis Riksrevisionen och Verket för högskoleservice, har motsvarande ansvar.

Framtida studier

De tematiska studierna ska belysa och fördjupa kunskapen om olika företeelser som framkommer i Högskoleverkets övriga kvalitetsgranskningar. Det syftet har uppnåtts. Kunskapen om de villkor som gäller för lärares och institutionsledares arbete har ökat, och en diskussion har förts om hur arbetssituationen skapas och hur den kan förändras.

Samtidigt har studien väckt nya frågor.

Adjunkter inom akademien – en fråga om lärarkompetens och lärarkapacitet

Adjunkternas arbetssituation inom akademien är speciell. De bär upp en väsentlig del av undervisningen på många institutioner, samtidigt som de har lite tid för forskning och kompetensutveckling. Det visas i den här och i andra studier.¹³⁶

136. Se t.ex. SULF (2008), Eriksson (2001; 2005) och Eriksson & Lindberg (2002).

Deras ställning är svag och ibland ifrågasatt. När forskarutbildning ses som en naturlig grund för högskolans lärare blir avsaknaden av doktors-examen en brist hos adjunkterna, och de önskemål som förs fram bland annat från Högskoleverkets sida om att andelen disputerade lärare ska öka, kan tolkas som ett ifrågasättande av deras existensberättigande. I Högskoleverkets yttrande över betänkandet *Karriär för kvalitet* (SOU 2007:98) problematiseras adjunkternas arbetssituation. En slutsats som dras är att om adjunkter ska finnas kvar som befattning bör det vara för att de tillför undervisningen något kvalitativt annorlunda än andra lärare.¹³⁷

Den här studien visar att det kan finnas anledning att utreda adjunkternas arbetssituation vidare. Frågor som väckts är bland annat:

- Vilken roll har adjunkterna och vilken roll bör de ha som lärare inom akademien?
- Hur kan adjunkternas situation förbättras?
- Hur påverkas förutsättningarna för forskningsanknytning av utbildningen, om undervisningen utförs av odisputerade lärare som inte är forskningsaktiva?

I det här sammanhanget kan det vara intressant att även diskutera frågan om högskolepedagogisk kompetens samt att undersöka hur högskolepedagogisk utbildning bidrar till kvaliteten i den högre utbildningen.

Institutionens organisation och betydelse

Institutionsorganisationerna framstår i den här studien instabila. En mängd omorganisationer pågår, ofta som svar på ekonomiska nedskärningar eller besparingskrav. Små enheter slås ihop till större med förhoppningar om att detta ska leda till besparingar, rationaliseringar och större effektivitet. Vilka som blir de egentliga effekterna är inte självklart. "Oro", svarar vissa, "och instabilitet". Andra ser framför sig hur transparens och gemenskap ökar.

Den här studien har bara snuddat vid frågan om institutionsorganisationens betydelse. Flera frågor återstår:

- Vilken är institutionernas roll i dagens universitetsorganisation? Vilken roll bör institutionerna ha?
- Hur påverkas institutionsledarnas och lärarnas arbete av institutionernas storlek och heterogenitet?

137. Högskoleverket (2008b).

- Hur kan organisationsform och ledningssätt kombineras för att skapa en effektiv institution?
- Hur ser sambandet ut mellan de organisatoriska förutsättningar som institutionen erbjuder och verksamhetens kvalitet?

I andra sammanhang har Högskoleverket uppmärksammat de små ämnesmiljöernas problematik. Ytterligare en intressant frågeställning är hur olika organisatoriska lösningar kan bidra till att stärka småämnenas villkor.

Referenser

- Alvesson, M. (2001). *Organisationskultur och ledning*. Malmö: Liber AB.
- Anderson, R., D. (2004). *European Universities from the Enlightenment to 1914*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Arcadius, K. (1999). "Ett särskilt handlag". Högskoleverkets skriftserie 1999:2S, Stockholm: Högskoleverket.
- Askling, B. (1999). Sweden: Professional Diversity in an Egalitarian System. Kapitel i Farnham, D. (red.). *Managing Academic Staff in Changing University Systems. International Trends and Comparisons*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Askling, B., Bauer, M. & Marton, S. (1999). Swedish Universities Towards Self-regulation: A New Look at Institutional Autonomy. *Tertiary Education and Management*, 5 (2), 175–195.
- Askling, B. & Stensaker, B. (2002). Academic Leadership: Prescriptions, Practices and Paradoxes. *Tertiary Education and Management*, 8 (2), 113–125.
- Askling, B. & Stensaker, B. (2002). Academic Leadership: Prescriptions, Practices and Paradoxes. *Tertiary Education and Management*, 8 (2), 113–125.
- Aziz, S., Mullins, M. E., Balzer, W. K., Grauer, E., Burnfield, J. L., Lodato, M. A. & Cohen-Powless, M. A. (2005). Understanding the training needs of department chairs. *Studies in Higher Education*, 30 (5), 571–593.
- Bagilhole, B. (1994). Being different is a very difficult row to hoe: Survival strategies of women academics. Kapitel i Davies, S., Lubelska, C. & Quinn, J. (red.). *Changing the subject. Women in Higher Education*. London: Taylor & Francis.
- Bagilhole, B. (2000). Too little too late? An assessment of national initiatives for women academics in the British university system. *Higher Education in Europe*, XXV (2), 139–145.

- Bailyn, L. (2003). Academic Careers and Gender Equity: Lessons Learned from MIT. *Gender, Work and Organization*, 10 (2), 137–153.
- Baldrige, V. J. (1971). *Power and Conflict in the University*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bauer, M., Askling, B., Marton, S. G. & Marton, F. (1999). *Transforming Universities. Changing Patterns of Governance, Structure and Learning in Swedish Higher Education*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Ben-David, J. (1965). *The Scientist's Role in Society: A Comparative Study*. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.
- Bennett, J. B. (1983). *Managing the Academic Department*. New York: American Council on Education, Macmillan Series in Higher Education.
- Benschop, Y. & Brouns, M. (2003). Crumbling Ivory Towers: Academic Organizing and its Gender Effects. *Gender, Work and Organization*, 10 (2), 195–212.
- Berg, G. (1990). *Skolledning och professionellt skolledarskap. Perspektiv på skolledares uppgifter och funktioner*. Pedagogisk Forskning i Uppsala, 92.
- Billing, Y. D. & Alvesson, M. (2000). Questioning the Notion of Feminine Leadership: A Critical Perspective on the Gender Labelling. *Gender, Work and Organization*, 7 (3), 144–157.
- Bjuremark, A. (1997). *Om frihet och styrning av lärosäten och ledare i 1993 års högskolereform*. [Licentiatavhandling] Stockholm: Lärarhögskolan.
- Bjuremark, A. (2002). *Att styra i namn av akademisk kollegialitet*. [Doktorsavhandling]. Stockholm: Studies in Educational Sciences 53.
- Blackmore, J. (1999). *Troubling Women. Feminism, Leadership and Educational Change*. Buckingham and Philadelphia: Open University Press.
- Blackmore, J. (2006). Deconstructing Diversity Discourses in the Field of Educational Management and Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 34 (2), 181–199.
- Blackmore, J. & Sachs, J. (2001). Women Leaders in the Restructured University. Kapitel i Brooks, A. & Mackinnon, A. (red.). *Gender and*

the Restructured University. Changing Management and Culture in Higher Education. Buckingham: SRHE & Open University Press.

Blackmore, J. & Sachs, J. (2003). "Zealotry or Nostalgic Regret?" Women Leaders in Technical and Further Education in Australia: Agents of Change, Entrepreneurial Educators or Corporate Citizens? *Gender, Work and Organization*, 10 (4), 478–503.

Blackmore, P. & Blackwell, R. (2006). Strategic leadership in academic development. *Studies in Higher Education*, 31 (3), 373–387.

Boice, R. (1990). Coping with Difficult Colleagues. Kapitel i Bennett, J. B. & Figuli, D. J. (red). *Enhancing Departmental Leadership – The Roles of the Chair Person*. New York: American Council on Education and Macmillan Publishing Company.

Bone, J. (1997). Women and Ethics of Leadership in Higher Education. Kapitel i Eggins, H. (red.). *Women as Leaders and Managers in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press.

Borsche, T. (1990). *Wilhelm von Humboldt (Beck Reihe: Grosse Denker)*. München: Beck Verlag.

Bourdieu, P. (1999). *Den manliga dominansen*. Göteborg: Daidalos AB.

Bown, L. (1999). Beyond the degree: men and women at the decision-making levels in British higher education. *Gender and Education*, 11 (1), 5–25.

Bradley, R. (2005). *Harvard Rules. Lawrence Summers and the Battle for the World's Most Powerful University*. New York: Harper Collins.

Brooks, A. (2001). Restructuring Bodies of Knowledge. Kapitel i Brooks, A. & Mackinnon, A. (red.). *Gender and the Restructured University. Changing Management and Culture in Higher Education*. Buckingham: SRHE & Open University Press.

Burgess, T.f., Lewis, H.A. & Mobbs, T. (2003). Academic workload planning revisited. *Higher Education*, (46), 215–233.

Byrne, M. K. (1995). *Experiencing Paradise, Living in Paradox: A Cultural Study of an Academic Department*. [Doktorsavhandling].

Lincoln: The Faculty of the Graduate College at the University of Nebraska.

Carroll, J. B. & Wolverton, M. (2004). Who Becomes a Chair? *New Directions for Higher Education*, (26), 3–10.

Clark, B. R. (1983). *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkely and Los Angeles: University of California Press, Ltd.

Dahl, S. (1998). Självbestämmande och akademisk frihet. Stockholm: SULF XVIII.

Deem, R. (2001). Managing Contemporary UK Universities – Manager-academics and New Managerialism. *Academic Leadership, the online journal*, 1 (3). www.academicleadership.org/cgi-bin/.

Deem, R. (2003). Gender, Organizational Cultures and the Practices of Manager-Academics in UK Universities. *Gender, Work and Organization*, 10 (2), 239–259.

Deem, R. (2006). Changing Research Perspectives on the Management of Higher Education: Can Research Permeate the Activities of Manager-Academics? *Higher Education Quarterly*, 60 (3), 203–228.

Ds 1992:1. *Fria universitet och högskolor*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

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

Ehn, B. & Löfgren, O. (2004). *Blir man klok på universitetet?* Lund: Studentlitteratur.

Engwall, L., Levay, C. & Lidman, R. (1998). *Rektors roller*. Paper presenterat vid den andra konferensen om kvalitet och förändringsarbete vid universitet och högskolor, Luleå tekniska universitet, 10–11 juni, 1998.

Eriksson, C. B. (1997). *Akademiskt ledarskap*. Uppsala universitet: Acta Universitatis Upsaliensis. *Studia Oeconomiae Negotiorum* nr 43.

Eriksson, C. B. (1999). Role Conflict and Ambiguity at the Departmental Level. *Higher Education Management*, 11 (1), 81–96.

- Eriksson, G. & Jönsson, B. (1996) *Att vara universitetslärare*. SULF:s skriftserie 14/96.
- Eriksson, N. (2005). *En human arbetsmiljö? En kartläggning av arbetsmiljön bland lärare/forskare och administratörer vid Humanistisk fakultet, Umeå universitet*, Umeå universitet, sociologiska institutionen.
- Eriksson, N. (2001). *Hur har vi det egentligen? En kartläggning av arbetsmiljön bland lärare/forskare vid Samhällsvetenskaplig fakultet, Umeå universitet*, 2001. Umeå universitet, sociologiska institutionen.
- Eriksson, N. & Lindberg, M.-B. (2002) *Arbetsmiljön vid Tenisk/ naturvetenskaplig fakultet, Umeå universitet*. Sociologiska institutionen, Umeå universitet.
- Erlandsson, J. & Holmberg, S. (2004). *Tidsanvändningsstudien – En studie av arbetsmiljön vid Växjö universitet*. Institutionen för samhällsvetenskap. Växjö universitet.
- Farnham, D. (1999a). Managing Universities and Regulating Academic Labour Markets. Kapitel i Farnham, D. (red.). *Managing Academic Staff in Changing University Systems. International Trends and Comparisons*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Farnham, D. (1999b). Towards the Flexi-University? Kapitel i Farnham, D. (red.). *Managing Academic Staff in Changing University Systems. International Trends and Comparisons*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Fransson, A. (2002). *Ledarutveckling – ett styrinstrument? Insatser för chefs- och ledarutveckling vid universitet och högskolor 2000–2001*. Stockholm: Högskoleverkets rapportserie 2002:19R.
- Gmelch, W. H. (1991). Paying the Price for Academic Leadership: Department Chair Tradeoffs. *Educational Record*, summer 1991, 45–48.
- Gmelch, W. H. (2004). The Department Chair's Balancing Acts. *New Directions for Higher Education*, (126), 69–84.
- Gmelch, W. H., Wolverson, M., Wolverson, M. L. & Sarros, J. (1999). The Academic Dean: An Imperiled Species Searching for Balance. *Research in Higher Education*, 40 (6), 717–740.

- Goode, J. & Bagilhole, B. (1998). Gendering the Management of Change in Higher Education: A Case Study. *Gender, Work and Organization*, 5 (3), 148–164.
- Green, M. F. (1997). Leadership and Institutional Change: A Comparative View. *Higher Education Management*, 9 (2), 135–146.
- Haake, U. (2004). *Ledarskapande i akademien. Om prefekters diskursiva identitetsutveckling*. [Doktorsavhandling nr 74] Umeå universitet: Pedagogik.
- Haake, U. (2007). *Mission (im)possible? Kvinnor om att vara akademiska ledare i forskningstunga miljöer*. IDAS-rapport. Umeå universitet: Pedagogiska institutionen.
- Haikola, L. (2000). *Att dirigera solister. Om ledning och ledarskap vid Lunds universitet*. Rapport nr 2000:208. Lunds universitet: Utvärderingsenheten.
- Hancock, N. & Hellawell, D. E. (2003). Academic Middle Management in Higher Education: a game of hide and seek? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 25 (1), 5–12.
- Hansson, C. (2000). Att tillträda som prefekt – en intervjuundersökning med elva prefekter vid Umeå universitet 1999. Umeå universitet: Personal- och organisationsutvecklingsenheten.
- Hoppe, S. L. (2003). Identifying and Nurturing Potential Academic Leaders. I *New Directions in Higher Education*, (124), 3–12.
- Houston, D., Meyer, L. & Peawai, S. (2006). Academic Staff Workloads and Job Satisfaction: Expectations and values in academe. I *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28:1, 17–30.
- Humboldt, von, W. (1791). *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*. (Detta klassiska verk om universitetens frihet kan laddas ner från Internet via Projekt Gutenberg, DE.)
- Husu, L. (2000). Gender discrimination in the promised land of gender equality. I *Higher Education in Europe*, XXV (2), 2, 221–228.
- Husu, L. (2001). On metaphors on the position of women in academia and science. *NORA*, 9 (3), 172–181.

Husu, L. & Morley, L. (2000). Academe and Gender: What has and has not changed? Introduction. I *Higher Education in Europe*, XXV (2), 137–138.

Högskolan i Trollhättan/Uddevalla. (2005). *Lärarna kommer till tals – om arbetsbördan*. Arbetsrapport. Salutprojektet, Högskolan i Trollhättan/Uddevalla.

Högscoleverket. (2003a). *Läraryrket 2003*. Stockholm: Högscoleverket; 2003:13R

Högscoleverket. (2003b). *Doktorandspeglar 2003*. Stockholm: Högscoleverket; 2003:28 R

Högscoleverket. (2007a). *Hur har det gått? En slutrapport om Högscoleverkets kvalitetsgranskningar åren 2001–2006*. Högscoleverket 2007:31 R.

Högscoleverket. (2007b). *Universitet & högskolor. Högscoleverkets årsrapport 2007*. Högscoleverket; 2007:33 R.

Högscoleverket. (2008a). *Resurser för kvalitet (SOU 2007:81)*. Yttrande. Reg.nr 13-58.08.

Högscoleverket. (2008b) *Yttrande över betänkandet Karriär för kvalitet*. Yttrande. Reg.nr 13-512-08.

Idéseminarium IDAS-projektet (2005). Forskning om ledarskap inom akademisk verksamhet. Idéer om framtida projekt. Se www.idas.nu.

Jones, D. R. (1993). *Expectations Held for Postsecondary Department Heads*. [Doktorsavhandling]. Edmonton, Alberta: Department of Educational Administration.

Kearns, H. & Gardiner, M. (2007). Is it time well spent? The relationship between time management behaviours, perceived effectiveness and work-related morale and distress in a university context. I *Higher Education Research & Development*, 26 (2), 235–247.

Kekäle, J. (2003) Academic Leaders as Thermostats. *Tertiary Education and Management*, 9 (4), 281–298.

Keller, G. (1983). *Academic Strategy. The Management Revolution in American Higher Education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Kerr, C. (2001 (1963)). *The Uses of the University (fifth edition)*. Boston: Harvard University Press.

Kihlberg, T. (2000). Akademisk frihet – en frihet på deltid? Kapitel i Fredriksson, B. (red.). *Åtta röster om den Akademiska friheten*. Stockholm: SULF.

King, C. (1998). Through the glass ceiling: Networking by women managers in Higher Education. Kapitel i Eggins, H. (red.). *Women as leaders and managers in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press.

Kjällquist, E. (1997). Ledarskap i högskolan. Några reflektioner inför framtiden utifrån ett selektivt litteraturstudium. Kapitel i Englund, B., Kjällquist, E. & Lindahl, M.-B. (red.). *I ledning i brytningstid*. Uppsala: SLU Personalutvecklingsenheten.

Knights, D. & Richards, W. (2003). Sex Discrimination in UK Academia. I *Gender, Work and Organization*, 10 (2), 213–238.

Krefting, L. A. (2003). Intertwined Discourses of Merit and Gender: Evidence from Academic Employment in the USA. I *Gender, Work and Organization*, 10 (2). 260–278.

Kugelberg, C. (2006). Constructing the Deviant Other: Mothering and Fathering at the Workplace. I *Gender, Work and Organization*, 13 (2), 152–173.

Land, P. C. (2003). From the Other Side of the Academy to Academic Leadership Roles: Crossing the Great Divide. I *New Directions for Higher Education*, (124), 13–20.

Lindberg, L. (1998). Prefekten – utbytbar är viktigare än outhärlig. Kapitel i rapporten *Om ledning. Prefekter reflekterar*. Lunds universitet: Personalenheten PeU.

Lunds universitet. (2004). *Granskning av lärarnas arbetssituation samt planeringen och uppföljningen av arbetstiden*. Revisionsrapport 2004-08-31.

Lucas, A. F. (2000). A Teamwork Approach to Change in the Academic Department. Kapitel i Lucas, A. F. (red.). *Leading Academic Change. Essential Roles for Department Chairs*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Lövkrona, I., Agrell, C. & Widén K. (2006).
Ledarutvecklingsprogram för kvinnor vid Lunds universitet 2004–2005. Erfarenheter av ett genusintegrerat ledarskapsprogram. Lunds universitet. Personalenheten.
- Madden, M. E. (2005). 2004 division 35 presidential address: gender and leadership in Higher Education. I *Psychology of Women Quarterly*, 29, 3–14.
- Malm Ekegård, B. (1998). Ledarskap vid svenska universitet och högskolor – en sammanställning. Uppsala universitet: Enheten för utveckling och utvärdering.
- May, J. R. & Mc Beath, R. B. (1990). I Wanted to be an Administrator; Now How do I cope with the Stress? Kapitel i Bennett, J. B. & Figuli, D. J. (red.). *Enhancing Departmental Leadership – The roles of the chair person*. New York: American Council on Education and Macmillan Publishing Company.
- Middlehurst, R. & Elton, L. (1992). Leadership and Management in Higher Education. I *Studies in Higher Education*, 17 (3), 251–264.
- Middlehurst, R. (1999). New Realities for Leadership and Governance in Higher Education. I *Tertiary Education and Management*, 5 (4), 307–329.
- Middlehurst, R. (2004). Changing Internal Governance: A Discussion of Leadership Roles and Management Structures in UK Universities. I *Higher Education Quarterly*, 58 (4), 258–279.
- Moi, T. (1991). Appropriating Bourdieu: Feminist Theory and Pierre Bourdieu's Sociology of Culture. I *New Literary History. A Journal of Theory & Interpretation*, 22 (4), 1017–1049.
- Näslund, H. (1997). Kvalitetsutveckling och ledningsfunktioner – nya krav på de gamla universiteten. Presentation vid konferensen "Kvalitet och förbättringsarbete". Lunds universitet: Utvärderingsenheten.
- Navér, Y. & Nygren, S. (2000). *Idéburet ledarskap i universitetsmiljö*. Stockholm: Nutek.
- Nisser, U. (2006). *Prefekt och kvinna*. En rapport om akademiskt ledarskap ur kvinnors perspektiv. Uppsala universitet: Kompetensforum.

Norbäck, L.-E., Nordberg, C. & Olsson, L.-E. (1999). National Devolution in Swedish Higher Education – a Quest for New Local Leadership. The Case of Leadership Development at Göteborg University. I *Tertiary Education and Management*, 5 (3), 227–243.

OECD. (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis report*. OECD.

Proposition 1992/93:1. *Om universitet och högskolor – Frihet för kvalitet*.

Proposition 2004/05:162. *Ny värld – ny högskola*.

Pääjärvi, U. (1997). *Nyblivna prefekters uppfattningar om problem och möjligheter i arbetet*. Paper vid NUAS seminarium för personaladministratörer i Akureyri, Island, 30/8-2/9-97.

Raines, S. C., Squires, Alberg, M. (2003). The Role of Professional Development in Preparing Academic Leaders. I *New Directions for Higher Education*, (124), 33–39.

Ramsden, P. (1998). *Learning to Lead in Higher Education*. London: Routledge.

Reponen, T. (1999). Is leadership possible at loosely coupled organizations such as universities? I *Higher Education Policy*, 12 (3), 237–244.

Ringer, F. (2000). *Toward a Social History of Knowledge. Collected Essays*. New York: Berghahn Books.

Riksrevisionen (2005). *Lärares arbetstider vid universitet och högskolor – planering och uppföljning*. Stockholm: RRV.

Rossner, V. J., Johnsrud, L. K. & Heck, R. H. (2003). Academic Deans and Directors: Assessing Their Effectiveness from Individual and Institutional Perspectives. I *The Journal of Higher Education*, 74 (1), 1–25.

RUT-93 (1995:1). *Universitet och högskolor i förändring. Ledningen, makten och vetenskapen*. Stockholm: Fritzes.

Sandstedt, T. (2002). "Möjligheternas ledarskap". En utvärdering av ledarutveckling och prefekters uppfattning om ledarskap. Växjö universitet: Universitetspedagogiskt centrum.

- Sandstedt, T. (2004). I i IDAS – en förstudie. Rapport vid Växjö universitet: Universitetspedagogiskt centrum.
- Scott, J. W. (1996). Academic Freedom as an Ethical Practice. **Kapitel** i Menand, L. (red.). *The Future of Academic Freedom*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- SFS 1977:218. *Högskolelagen*.
- SFS 1992:1434. *Högskolelagen*.
- Silver, H. (2003). Does a University Have a Culture? I *Studies in Higher Education*, 28 (2), 157–169.
- Sletten, P. & Kojedal, A. (1994). *Arbeidssituasjonen for instituttstyrere ved unit*. Trondheim: KUI Kompetanseutvikling for instituttstyrere.
- Smith, M. A. (1992). *The Organizational culture of the Academic Department: A Case Study of a Department of Biological Sciences*. [Doktorsavhandling]. The College of William and Mary in Virginia: The Faculty of the School of Education.
- SOU 1992:1. *Frihet, Ansvar, Kompetens. Grundutbildningens villkor i högskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1992:15. *Ledning och ledarskap i högskolan – några perspektiv och möjligheter*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1992:44. *Resurser för högskolans grundutbildning*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1993:16. *Nya villkor för ekonomi och politik*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1996:21. *Reform och förändring. Organisation och verksamhet vid universitet och högskolor efter 1993 års universitets- och högskolereform*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2000:101. *Högskolans ledning*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:81. *Resurser för kvalitet*. Stockholm: Fritzes.
- Speck, B. W. (2003). The Role of Doctoral Programs in Preparing Faculty for Multiple Roles in the Academy. I *New Directions for Higher Education*, (124), 41–55.
- SULF (1998). *Seniora lärare: tillgång eller belastning?* SULF:s skriftserie; 17.

Statistiska centralbyrån 2002. *Arbetsmiljön vid svenska universitet och högskolor 2002*.

SULF (2007). Adjunkter har ingen tid till kompetensutveckling. www.sulf.se.

Søndergaard, D. M. (2001). Consensual and disensual university cultures: gender and power in academia. *NORA*, 9 (3), 143–153.

Taylor, J. & De Lourdes Machado, M. (2006). Higher Education Leadership and Management: From Conflict to Interdependence through Strategic Planning. *Tertiary Education and Management*, 12, 137–160.

Thomas, J. R. & Schuh, J. H. (2004). Socializing New Chairs. *New Directions for Higher Education*, (126), 11–25.

Thomas, R. & Davies, A. (2002). Gender and New Public Management: Reconstituting Academic Subjectivities. *Gender, Work and Organization*, 9 (4), 372–397.

Trow, M. (1998). On the Accountability of Higher Education. Kapitel i Bowen, W. G. & Shapiro, H. T. (red.). *Universities and their Leadership*. Princeton: Princeton University Press.

Trowler, P. R. (1998). *Academics responding to change*. New Higher Education frameworks and academic cultures. Buckingham: SRHE & Open University Press.

Universitets- och högskoleämbetet (1991). *Högskolans lärare kommer till tals: resultat från en enkätundersökning*. UHÄ-rapport; 1991:22.

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Viefers, S. F., Christie, M. F. & Ferdos, F. (2006). Gender equity in higher education: why and how? A case study of gender issues in a science faculty. *European Journal of Engineering Education*, 31 (1), 15–22.

Whitchurch, C. (2006). Who do they think they are? The changing identities of professional administrators and managers in UK higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28 (2), 159–171.

- Widenberg, L. (1998). *Ledarskap inom tvärvetenskapliga konsortier*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Wolverton, M., Ackerman, R. & Holt, S. (2005). Preparing for Leadership: What Academic Department Chairs Need to Know. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27 (2), 227–238.
- Wolverton, M. & Gmelch, W.H. (2002). *College Deans: Leading from Within*. Phoenix, Arizona: Oryx Press/Greenwood.
- Wolverton, M., Gmelch, W. H., Wolverton, M. L. & Sarros, J. C. (1999). Stress in Academic Leadership: U.S. and Australian Department Chairs/Heads. *The Review of Higher Education*, 22 (2), 165–185.
- Yielder, J. & Codling, A. (2004). Management and Leadership in the Contemporary University. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26 (3), 315–328.
- Yokoyama, K. (2006). The effect of the research assessment exercise on organisational culture in English universities: collegiality versus managerialism. *Tertiary Education Management*, (12), 311–322.

Bilaga I: Tidsstudien/dagboken

DAGBOK

Tidsanvändning

Insänds **så snart som möjligt efter mätveckans slut** i bifogat svarskuvert.

Hur använder du din tid?

Alla använder sin tid på olika sätt. I denna dagbok ber vi dig markera vad du gör måndag till söndag.

Läs dessa instruktioner innan du börjar!

Vik upp flikarna på omslagets första och sista sida och läs de förtryckta aktiviteterna.

Fyll i dagboken för den vecka som är angiven (måndag till och med söndag).

Använd dagboken flera gånger under respektive dag för att inte missa något.

Mellan klockslagen 07.00 och 19.00 motsvarar varje ruta 15 minuter. Övrig tid motsvarar en ruta 30 minuter. Dra ett streck från det klockslag du började med en aktivitet till det klockslag du slutade med aktiviteten.

Ibland kanske du gör flera saker samtidigt. Markera då både den huvudsakliga aktiviteten och det du gjorde samtidigt. Markera start- och slutpunkten för varje huvudaktivitet med ett X och start- och slutpunkten för det du gjorde samtidigt med ett I (se exempel på nästa sida).

Läsa eller skriva e-post ska i möjligaste mån placeras under respektive aktivitet. Om detta inte går, använd "Läsa/skriva e-post ..." (302).

Om du även arbetar vid ett annat lärosäte, hos annan arbetsgivare eller har en bisyssla så ska det anges under "Privata aktiviteter ..." (500).

Vi ber dig även markera var du befann dig vid varje aktivitet. Det gör du längst upp på sidan. Dra ett streck mellan de klockslag då du befann dig på samma plats. Markera start- och slutpunkten med respektive bokstavsförkortning för platsen; Arbete, Hemma, Resa till/från arbete, Tjänsteresa, Övriga platser (se exempel på nästa sida).

Vi ber dig alltså att för varje dag markera **vad du gjorde** under **hela dygnet** och **var du befann dig** när du gjorde det.

Glöm inte att svara på de frågor som finns på sidan 20 i dagboken.

Titta på exemplet på nästa sida och fyll sedan i dagboken!

SCB BVP1 200, 2007

Endast för SCB



Blankettutgivare
Statistiska centralbyrån
Statistics Sweden
Prognosinstitutet

Postadress

Box 24300
104 51 STOCKHOLM

Kontaktpersoner

Merja Cerda
Klas Rydenstam

Telefon

08-506 941 61
08-506 950 35

E-post

merja.cerda@scb.se
klas.rydenstam@scb.se

Bilaga 2: Intervjumanualer

Lärare

Introducerande frågor

- Moderatoren hälsar *välkommen*, presenterar sig och assistent ger *bakgrund* (ämnes- och programutvärderingarna från 2001–2006 visade att lärarna var stressade, pressade och splittrade men också engagerade).
- Moderatoren förklarar *syftet med studien* (förstå och förklara lärarnas och ledningens arbetssituation och relationen däremellan), tidsplan (fokusgrupper nov./dec., rapport april 2008).
- Han/hon tydliggör frågan om *anonymitet* (anteckningar visas endast för projektmedlemmarna, annars stannar det som sägs i rummet).
- Vi är inte ute efter rätt och fel utan efter lärarnas *genuina upplevelse*.
- Markera att detta är en *tematisk studie* – skiljd från HSV:s granskningar.
- Var och en av *lärarna presenterar sig* (namn, befattning, visstidsanställd/tillsvidareanställd – dvs. tydliggör våra bakgrundsfaktorer).

Huvudfrågor

- *Hur ser lärarnas arbetssituation ut under höstterminen 2007?*
 - Sammanfattad beskrivning per person
 - Vad är positivt i er arbetssituation?
 - Vad är negativt i er arbetssituation?
- *Varför ser lärarnas situation ut som den gör?*
 - Vilken betydelse har institutionsledningen? (VIKTIG)
 - Vilken betydelse har bemannings(planen)?
 - Vilken betydelse har ekonomin?
 - Vilken betydelse har studenterna?
 - Vilken betydelse har ni själva, ert eget agerande?
 - Vilken betydelse har det att vara *kvinna* och lärare/*man* och lärare?
- *Vilka konsekvenser får lärarnas arbetssituation?*
 - Konsekvenser för utbildningens kvalitet? (VIKTIG)
 - Konsekvenser för studenternas lärande? (VIKTIG)
 - Konsekvenser för forskning/forskningsaktivitet?
 - Konsekvenser för arbetstillfredsställelse?

- Konsekvenser för karriärmöjligheter?
- **Hur kan man (ytterligare) *förbättra* lärarnas arbetssituation**
- Med nuvarande resurser och ramar?
- Helt fritt tänkt?
- Hur? Vem? Varför? När? Nivå: Var i organisationen finner man ansvaret/lösningarna?

Avslutande frågor

- Var och en sammanfattar sin upplevelse av ledningens roll för sin arbetssituation.
- Var och en beskriver kortfattat vad som är absolut viktigast att ta tag i.
- Något vi missat? Är det någon som vill tillägga något om sin arbetssituation?
- Moderator går tillbaka och följer upp ofullständiga resonemang/frågor som vi vill undersöka ytterligare.

Ledning

Introducerade frågor

- Moderatoren hälsar *välkommen*, presenterar sig och assistenten.
- Moderatoren ger *bakgrund* (ämnes- och programutvärderingarna från 2001–2006 visade att lärarna var stressade, pressade och splittrade men också engagerade).
- Han/hon förklarar *syftet med studien* (förstå och förklara lärarnas och ledningens arbetssituation och relationen däremellan), tidsplan (fokusgrupper nov/dec, rapport april 2008).
- Han/hon tydliggör frågan om *anonymitet* (anteckningar visas endast för projektmedlemmarna, annars stannar det som sägs i rummet).
- Vi är inte ute efter rätt och fel utan efter lärarnas *genuina upplevelse*.
- Markera att detta är en *tematisk studie* – skiljd från HSV:s granskningar.
- Var och en av *ledningspersonalen presenterar sig* (namn, befattning, visstidsanställd/tillsvidareanställd, ansvarsområde/på vilken nivå man är ledare) – dvs. tydliggör våra bakgrundsfaktorer).
- Vi ber intervjupersonerna om en kort beskrivning av hur institutens/lärosätets *ledningsorganisation* ser ut.

Huvudfrågor

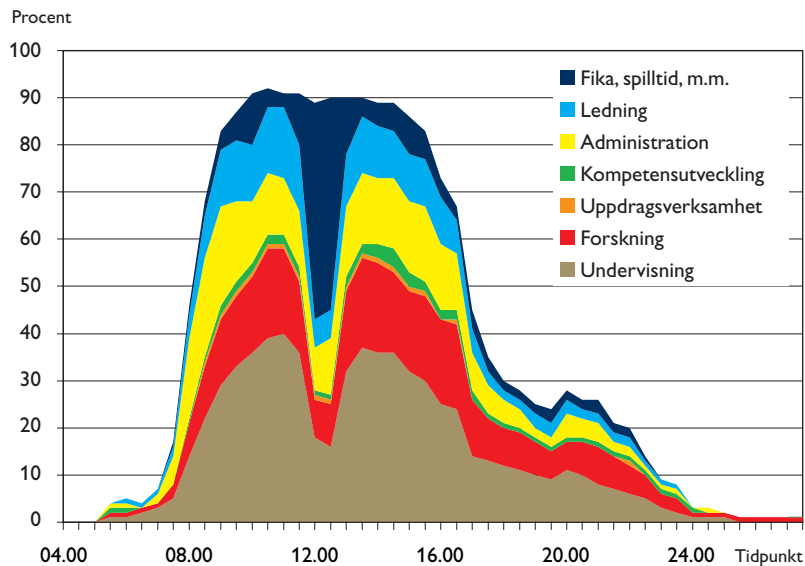
- *Hur ser ledningspersonernas arbetssituation ut under höstterminen 2007?*
 - Sammanfattad beskrivning per person
 - Vad är positivt i er arbetssituation?
 - Vad är negativt i er arbetssituation?
- *Varför ser ledningens situation ut som den gör?*
 - Vilken betydelse har miljöns storlek/den interna organisationen/ledningsorganisationen? (VIKTIGT)
 - Vilken betydelse har ekonomin?
 - Vilken betydelse har lärarnas agerande?
 - Vilken betydelse har ledningens relation till lärarna?
 - Vilken betydelse har studenterna?
 - Vilken betydelse har den egna personligheten, eller ledningspersonernas personliga agerande?
- *Vilken betydelse har det att vara kvinna och ledning/man och ledning?*
- *Vilka konsekvenser får ledningens arbetssituation?*
 - Konsekvenser för lärarnas arbetssituation (VIKTIGT)
 - Konsekvenser för utbildningens kvalitet? (VIKTIGT)
 - Konsekvenser för forskning/forskningsaktivitet? (ledningens egna forskning och lärarnas forskning)
 - Konsekvenser för arbetstillfredsställelse? (Ledningens egen arbetstillfredsställelse och lärarnas arbetstillfredsställelse?)
 - Konsekvenser för ert ledarskap?
- *Hur kan man (ytterligare) förbättra ledningens arbetssituation?*
 - Med nuvarande resurser och ramar?
 - Helt fritt tänkt?
 - Hur? Vem? Varför? När? Nivå: Var i organisationen finner man svaret/lösningarna?

Avslutande frågor

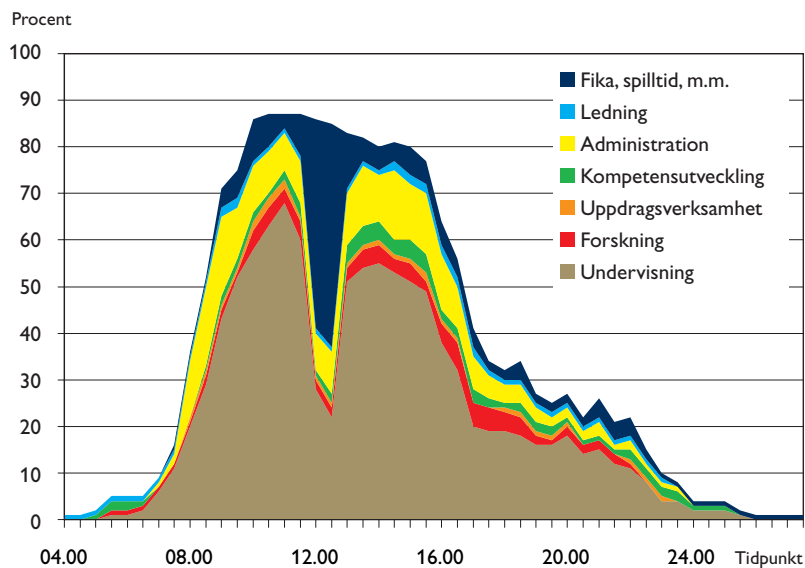
- Var och en sammanfattar sin upplevelse av ledningens betydelse för lärarnas arbetssituation.
- Var och en beskriver kortfattat vad som är absolut viktigast att ta tag i.
- Något vi missat? Är det något som var och en vill tillägga om sin arbetssituation?
- Moderator går tillbaka och följer upp ofullständiga resonemang/frågor som vi vill undersöka ytterligare.

Bilaga 3: Tempogram

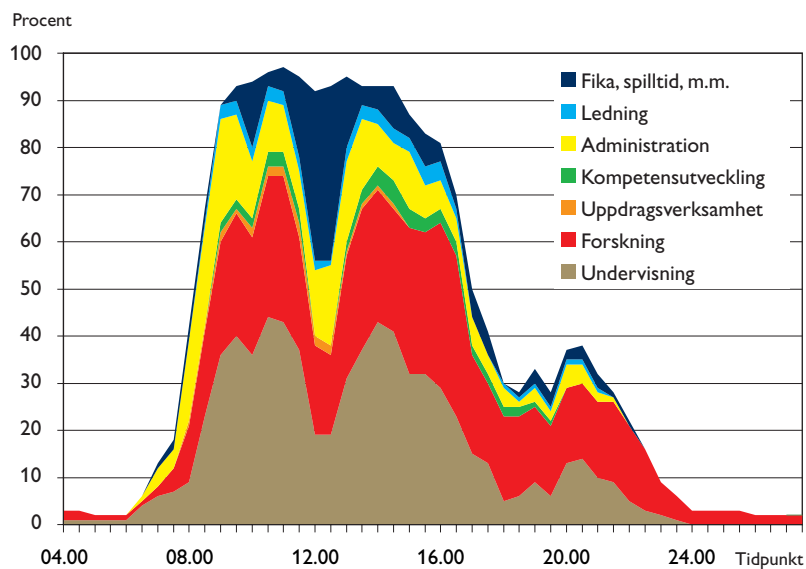
Samtliga



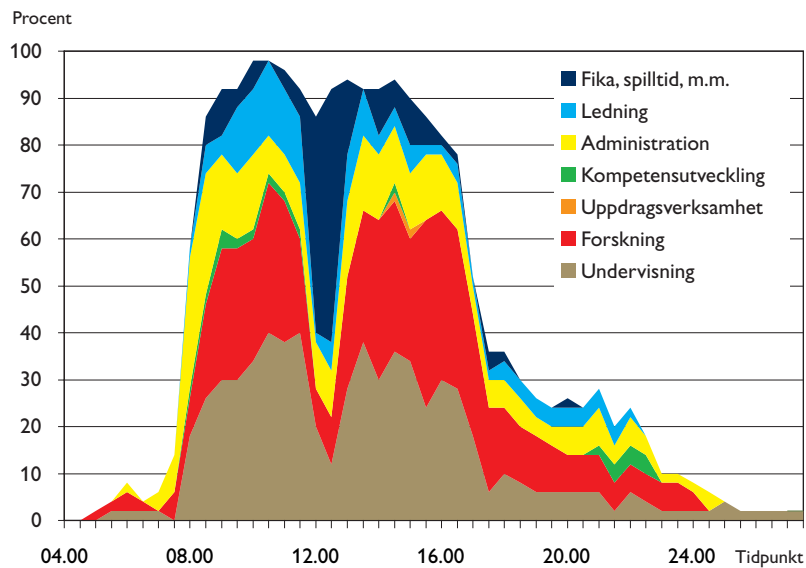
Adjukter



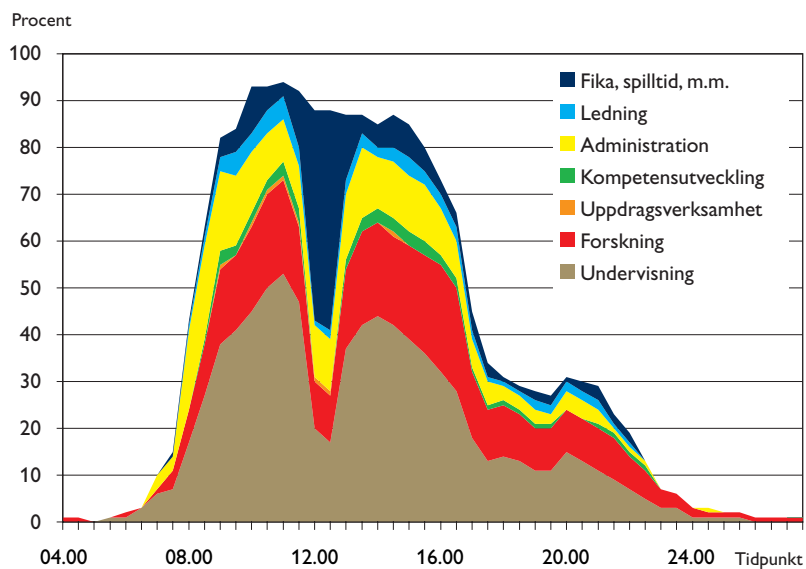
Lektorer



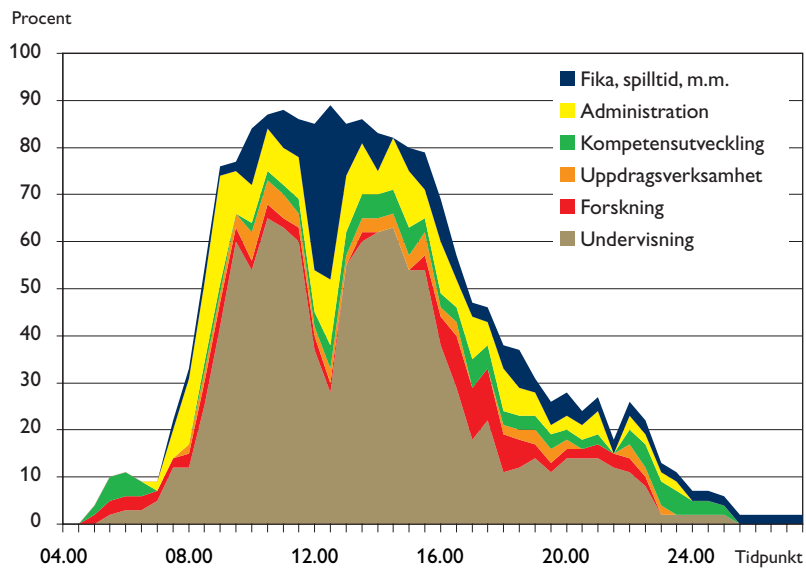
Professorer



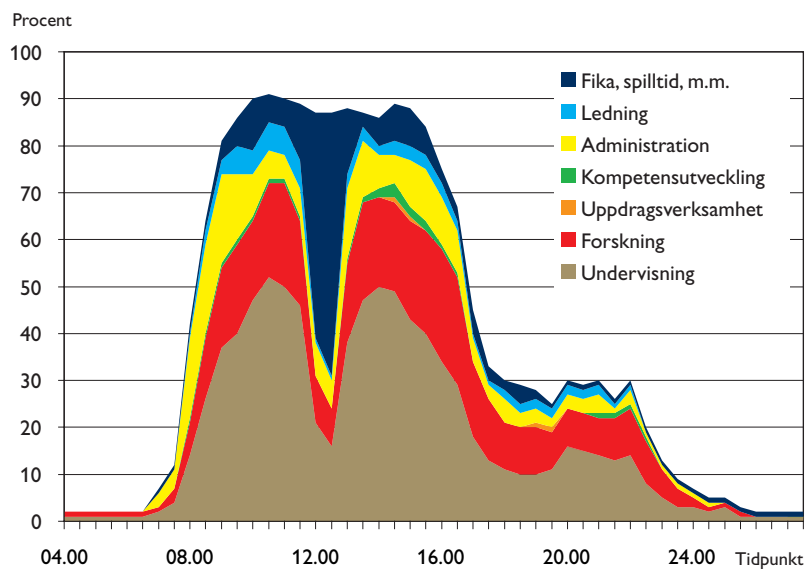
Tillsvidareanställda lärare



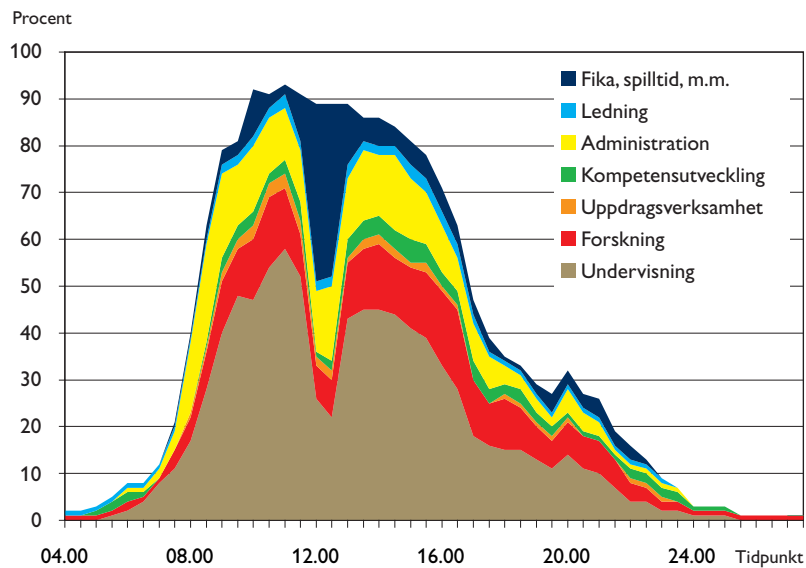
Visstidsanställda lärare



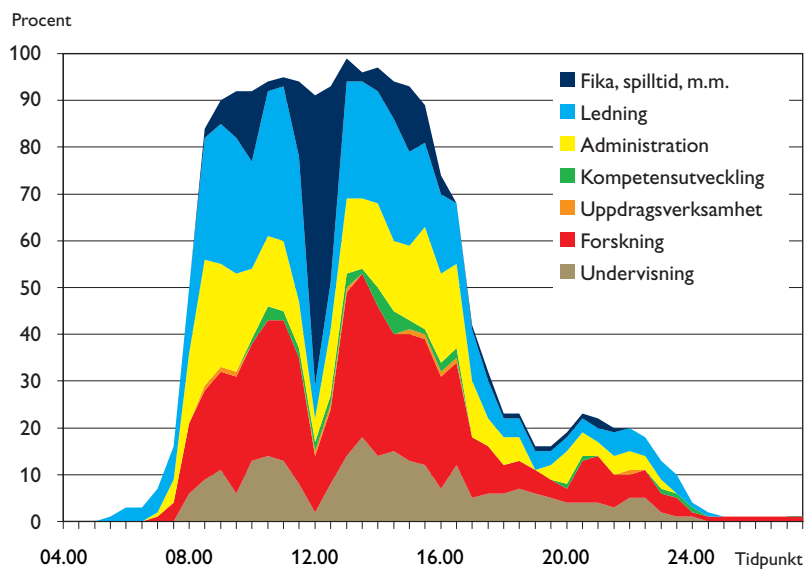
Lärare, män



Lärare, kvinnor



Ledare, män



Ledare, kvinnor

