

Bildad och anställningsbar?

Populära föreställningar och utbildningsresultat

Fredrik Schoug

Mellan bildning och anställningsbarhet

Jag tycker att man ska bevara den fina akademiska traditionen av frihet och så långt det är möjligt stå emot den här – vad ska jag kalla det? – rationaliseringen av allt som heter akademi, att det alltid skall finnas en anställningsbar slutprodukt och så vidare. Det är naturligtvis viktigt att man kan få ett jobb efteråt men det är inte hela saken. Jag tycker att man måste lyfta upp det här med vikten av att bilda sig och utbilda sig. /— —/ Nu är jag ju också naturligtvis humanistisk med hjärtat, men man ska få lov att bli mer än man annars hade varit även om det inte leder till en anställning och en bra lön. Man får inte driva det in absurdum, men jag vill inte att det skall försvinna och att man ska professionalisera allting.

Så lät det härom året då en doktorand inom det humanistisk-teologiska området reflekterade över humanioras och bildningens situation i en akademi som blivit alltmer upptagen av utbildningssystemets relation till yrkeslivet (ur Schoug 2008:25). I en tid då frågan om anställningsbarhet hamnat överst på utbildningsdebattens agenda befaras inte sällan att de krav som idag med större skärpa riktas mot den högre utbildningen utgör ett hot mot intellektuella värden, som av tradition varit djupt rotade i akademien. Humaniora omges ju knappast av nyttoföreställningar och har således inte heller rykte om sig att främja anställningsbarhet, men förknippas i gengäld desto oftare med bildning. Man kan ibland få intryck av att humaniora rentav lyckats erövra monopol på just denna kvalitet eller i varje fall att alla andra fakulteter ligger långt efter i bildningshänseende. En titt i några ordböcker ger besked som pekar i samma riktning. I Norstedts *Stora svenska ordboken* från 1996 definieras bildning exempelvis som ”goda allmänna kunskaper på många områden särsk. humanistiska” och i den något äldre *Bonniers svenska ordbok* (Malmström och Györki 1980) identifieras samma fenomen som ”kultur; kunskaper”. Kulturbegreppet är förvisso i hög grad humanistisk egendom, även om det i någon mån också delas med samhällsvetenskapen.

Tanken att ekonomiska och teknologiska utbildningar, som är betydligt mer inriktade på arbetsmarknadens och omvärldens efterfrågan, skulle kunna kultivera sina studenter och göra dem bildade infinner sig inte alls med samma automatik. Ibland befaras sådana nyttoinriktade studier snarare ha en alltför snäv inriktning på avgränsade specialområden, vilket inte befördrar bildning. Att Leif Alshaimers *Core Curriculum*, den bland universitetslärare riksbekanta bildningskursen, ges inom ramarna för ett affärsrättsligt program vid en handelshögskola är därför knappast någon slump (jfr Agélii 2001). Det är inom detta slags utbildningar som bildningen gärna uppfattas som eftersatt och följaktligen kan vara i behov av särskilda insatser. Att någon skulle identifiera ytterligare behov bland de redan så bildade humanisterna är emellertid svårare att tänka sig.

På det hela taget förknippas ekonomiska och teknologiska utbildningar gärna mer med nytta och anställningsbarhet än med bildning, medan humanistiska studier i motsvarande mån har rykte om sig att främja bildning snarare än anställningsbarhet. I en nyttotörstande tid riskerar humanioras image emellertid att bli en belastning. Anställningsbarhet har inte bara blivit en dominerande ideologi inom politiken, utan också studenterna tycks bekymra sig alltmer om utbildningens värde ur ett arbetsmarknadsperspektiv. Den som vill försäkra sig om goda framtidsutsikter föreställer sig gärna att han eller hon måste söka sig till en utbildning med tydligare yrkesprofil för att studierna ska kunna tjäna som en framtidsinvestering. På samma sätt förmodas ett ”nyttigt” utbildningsval ofta inte ha någon annan baksida än att vara lite mindre bildande, vilket dock ter sig som ett jämförelsevis lättaxlat ok. Bildning och anställningsbarhet framstår enligt detta synsätt som separata storheter utan tydlig inbördes koppling, och uppfattas ibland kanske rentav som motsatser. Att välja utbildning handlar då snarare om ett antingen-eller än ett både-och, *antingen* anställningsbarhet *eller* bildning.

Med tanke på anställningsbarhetens dominans i dagens utbildningsdebatt är det kanske inte så konstigt att det arrangeras ett och annat bildningsprojekt inom den högre utbildningen. Om bildning och anställningsbarhet uppfattas som oförenliga element riskerar för mycket av det ena att te sig som ett hot mot det andra. Inom ramarna för Högskoleverkets kvalitetsarbete bedrivs följaktligen idag ett bildningsprojekt i syfte att ”motverka alltför snäv specialisering”. På myndighetens hemsida kan man vidare läsa att ”Högskoleverket anser att bildning är en kvalitetsfråga inom utbildningen eftersom bildningsprocessen förutsätter kritiskt tänkande och reflektion”.¹ Lunds universitets fakultetsövergripande projekt om anställningsbarhet och bildning, inom vilket denna rapport tillkommit, syftar i sin tur till att utveckla kunskapen om

¹ <http://www.hsv.se/kvalitet/bildning/>

relationerna mellan dessa storheter. Enligt projektplanen är det primära målet ”att para anställningsbarhet med bildning och akademisk generalistkunskap” och ett syfte som därmed inbegrips är att definiera ”vad Lunds universitet avser med anställningsbarhet och bildning som länkade begrepp” (*Anställningsbarhet och bildning*, Projektplan 2008–2009: s. 4). En ambition är således att förena vad som lätt uppfattas som olika saker utan inbördes koppling.

Syftet med denna rapport är att ge svar på detta grundläggande problem: Hur hänger anställningsbarhet och bildning egentligen samman? För att kunna göra detta behöver man precisera innebörden i det något luddiga bildningsbegreppet. Engelska språket saknar direkta motsvarigheter till det svenska ordet bildning eller det tyska *Bildung*. När bildningsföreteelser diskuteras av anglosaxiska forskare används istället ofta kategorierna *education* eller, ännu hellre, *liberal education* (jfr t.ex. Dewey 1999; Nussbaum 1997; Ryan 1999). Inte sällan argumenteras då för bildningens kapacitet att stärka demokratin genom att vidga människors vyer, föda kritisk självreflektion, skapa förståelse och tolerans inför andra individer och kulturer och därmed stärka det demokratiska sinnelaget. Bildning eller *liberal education* framhålls som något som gör människor till ”världsmedborgare” med kritisk argumentations- och reflektionsförmåga och därmed också i besittning av sina egna intellekt. En utbildning kanske inte kan lära studenterna allt de behöver för att bli goda medborgare, men särskilt viktigt är att de får lära sig ”how to argue, rigorously and critically, so that they can call their minds their own”, som filosofen Martha Nussbaum (1997:295) uttryckt saken.

Sådana diskussioner innebär alltså att bildning sammankopplas med intellektuell förmåga. Den ”kultiverade” människa som är förfaren i konsten att bedriva kritiskt tänkande, argumentera och övertyga, uttrycka sig väl, göra etiska bedömningar och så vidare är en person i besittning av vad som skulle kunna betecknas som ”generella kompetenser”. Sådana färdigheter tillgodogör man sig via studier. Även om bildning av tradition gärna betraktats som en humanistisk dygd är det emellertid tvivelaktigt om sådana förmågor inte egentligen genereras via alla slags akademiska utbildningar. Under förutsättning att högskolan fullföljer sina åtaganden, såsom dessa formuleras i Högskoleförordningens examensbeskrivningar, torde fostran till intellektuell förmåga knappast vara fakultetsavhängig. Bildningsbegreppet ska således inte identifieras med humanistisk ämneskunskap eller ”kultur” i denna rapport, utan snarare med det slags intellektuella generalistkunskaper som all högre utbildning ska medföra men som inte alltid tydligt preciserats i ämnesinriktade kurs- och programplaner. Och även om dessa förmågor redan sagts befördra demokrati återstår det här att begrunda vilken roll de skulle kunna tänkas spela för yrkesliv och anställningsbarhet.

Materialet för denna undersökning utgörs av de många rapporter och utredningar av relevant karaktär som producerats på universitetets utvärderingsenhet. Sedan senare delen av 1990-talet har Utvärderingsenheten vid Lunds universitet genomfört återkommande kartläggningar av studenternas syn på sin utbildning, så kallade studentbarometrar. Dessa granskningar utgör en lokal föregångare till Högskoleverkets studentspeglar, vilka bedrivs utifrån ett nationellt perspektiv med hela utbildningssystemet som undersökningsobjekt. I barometrarna kan man istället följa studenternas uppfattningar om sina utbildningar vid just Lunds universitet och resultaten ger upplysningar ända ned på program- och ämnesnivå. Under 2000-talet har totalt sju studentbarometrar genomförts, varav den första var universitetsgemensam, medan de övriga koncentrerades till enskilda fakulteter. Därtill genomfördes en första universitetsgemensam kartläggning av studenternas syn på sin utbildning redan 1996–97 (Torper 1997). Studenterna har via LUS och de berörda fakultetskårerna engagerats i utformandet av enkäternas frågeställningar, som dels har baserats på fakultetsspecifika frågor och dels på gemensamma spörsmål för att möjliggöra jämförelser områden emellan. Undersökningarna gäller företeelser som exempelvis studiearbetet, färdighetsträningen, utbildningsinnehållet, arbetslivs- och forskningsanknytningen, lärarna, examinationen, studentinflytandet, arbetsmiljön, undervisningslokalernas beskaffenhet och mångfaldsfrågor. Under årens lopp har detta förfarande genererat ett mycket omfattande material. Totalt har enkäterna besvarats av mer än 10.000 studenter, vilket resulterat i en datasamling med hög representativitet.

Utöver studentbarometrarna pågår sedan några år också genomförandet av en serie alumnundersökningar för att utröna hur det faktiskt går för universitetets före detta studenter när de tar steget ut i yrkeslivet. I skrivande stund föreligger sådana studier med naturvetare, humanister, ekonomer och systemvetare som avlagt examen inom grundutbildningen. Därtill finns en fakultetsövergripande granskning av färdighetsträningen i olika utbildningar och hur denna korresponderar med arbetslivets krav, som genomförts i samarbete med Statistiska Centralbyrån (Nelsson 2006).² Dessa rapporter baseras huvudsakligen på ett enkätmaterial som inbegriper drygt 3.000 svar, varav omkring 45 procent härrör från den sistnämnda studien. Detta kvantitativa material spelar emellertid en något mindre roll i humanisternas alumnundersökning, som till största delen bygger på ett kvalitativt intervjumaterial som därtill kompletterats med datakörningar i Ladok-registret. Alumnstudierna domineras av

² Dessutom har en alumnundersökning genomförts med utexaminerade doktorer (Holmström och Nilsson Lindström 2008), men då detta projekt endast behandlar grundutbildningen kommer denna att lämnas utanför diskussionen i föreliggande rapport.

etableringen på arbetsmarknaden samt av granskningar av utbildningens relevans för arbetet, baserade på jämförelser mellan informanternas betygsättning på träningen i olika färdigheter och kompetenser med deras bedömningar om huruvida dessa förmågor erfordras i yrkeslivet.

För att besvara frågeställningarna i denna rapport kommer lärdomarna av studentbarometrarna att relateras till resultaten av alumnstudierna. Det finns redan en syntetiserande analys av barometrarna som i hög grad upptas av relationen mellan studier och arbete (jfr Nelsson och Schoug 2008), men dessa enkätstudier innehåller inga explicita frågor om just bildning. För att nå en djupare förståelse av bildningens betydelse måste materialet begrundas mer ingående. Även om flera alumnstudier i skrivande stund fortfarande pågår finns redan ett antal pusselbitar att sammanfoga, som kan ge fördjupad förståelse för relationerna mellan bildning och anställningsbarhet.

Varför uppfattas bildning och nytta som väsensskilda företeelser?

En första fråga att ställa är emellertid varför bildning och praktisk nytta så ofta uppfattas som oavhängiga varandra. Har man ingen nytta av bildning? Hur kan det komma sig att vissa utbildningar uppfattas som bildande, medan andra framstår som nyttiga? Varför uppfattas vissa studieområden framför allt som personligt berikande för den individ som fördjupar sig inom dem, medan andra tycks mindre själsligt belönande men desto mer till gagn för samhälle och välstånd? Eller för att omformulera detta problem ytterligare en gång: Varför tycks vissa typer av studier enbart löna sig i form av aha-upplevelser, medan andra förefaller generera anställningsbarhet? Det enklaste svaret på sådana frågor vore förstås ”därför att det är så det är”. Poängen med att problematisera dessa förhållningssätt här är emellertid att försöka spåra drivkrafterna bakom sådana attityder. Först därefter blir det dags att ta ställning till deras eventuella riktighet.³

Program i ekonomi, teknologi och juridik är exempel på utbildningar som är utformade för att möta explicita behov av arbetskraft, medan disciplinutbildningar i humaniora, samhällsvetenskap och naturvetenskap snarare tar sin utgångspunkt i etablerade kunskapsområden. Även om båda utbildningstyperna är forskningsanknutna kommuniceras kopplingen till arbetslivet onekligen tydligare inom yrkesutbildningar än disciplinstudier. Detta underlättar för studenterna att inta ett instrumentellt förhållningssätt till sina studier och

³ Delar av följande resonemang har tidigare utvecklats i Nelsson och Schoug 2008: s. 49–52 och Schoug 2004: s. 40–47.

det finns anledning att tro att de förväntade utsikterna i det efterföljande yrkeslivet utgör en väsentlig motivation för dem som söker sig till utbildningar av denna karaktär.

Man kan finna exempel på uppkomsten av sådana förhållningssätt i en studie av ingenjörsutbildningen av kemitekniker vid Luleå tekniska universitet, där etnologen Linda Berg (2002) studerat förhållandet mellan studier och arbetsmarknad. I lärosätets utbildningskatalog, där kurser och program presenteras för att locka studenter, uppmålas bilden av goda framtidsutsikter. Efter avlagd examen vid Institutionen för kemi och metallurgi kan man arbeta som processingenjör på pappers- eller massabruk, oljeraffinaderier, kemikalieindustrier, gruvföretag eller smält- och stålverk, står det att läsa. Blivande kemitekniker har således flera möjliga arbetsmarknader att välja mellan och efterfrågan på ingenjörer återspeglar sig också i studenternas inställning till karriärmöjligheterna. Ingen uttrycker någon påtaglig oro för att tvingas gå arbetslös, de vet att de är efterfrågade. I denna miljö är uppdelning mellan skolans värld och ”verkligheten” ett återkommande tema i både lärarnas och studenternas tal om industrin och universitetet. För merparten av studenterna är det knappast akademien som utgör den största lockelsen, utan snarare de relativt goda villkor man kan vänta sig som ingenjör i arbetslivet. De är därför benägna att inta ungefär samma hållning till sina studier som de en gång gjorde till gymnasiet. Man genomgår sin utbildning för att hämta ut sitt diplom och sedan gå vidare till nästa station i livet. På frågan om hon skulle kunna tänka sig en karriär som forskare i akademien utbrast en student: ”Då blir man väl kvar i 25 år i skolvärlden!! Nej, jag vill ut i verkligheten” (a.a.: s. 104).

Eftersom denna typ av utbildningsprogram förespeglar sina studenter goda framtidsutsikter måste studierna med andra ord inte nödvändigtvis upplevas som personlighetsutvecklande eller själsligt berikande i sig för att vara meningsfulla. Oavsett om de ger en dos av lustfylld bildning eller inte kommer lönen för mödorna tids nog att utbetalas. Även om studenten i ovanstående exempel saknar lust att stanna kvar i akademien efter examen ter sig denna inställning således mer som en *längtan till* yrkeslivet än som en *längtan bort* från studierna. Utbildningen blir ett medel för att försäkra sig om en gynnsam framtid, kännetecknad av god ekonomisk standard, materiell trygghet och socialt anseende.

Detta slags instrumentella förhållningssätt till studierna frodas inte lika lätt på disciplinorienterade utbildningar. Eftersom sådana sätter sina kunskapsområden i fokus snarare än yrkesverksamheter framgår det inte lika tydligt vilket arbetsliv studenterna förbereds för. I ett av Pierre Bourdieus och Jean-Claude Passerons (1979: s. 54–67) tidiga utbildningssociologiska verk analyseras universitetsstudenternas relation till studierna och den framtid som dessa innebär en förberedelse för. Ju vagare framtidsutsikter desto svårare blir

det att odla instrumentella förhållningssätt till sina studier. Om utbildningen inte är förbunden med några tydligt utstakade karriärvägar kan den svårligen erhålla sin mening ur den kommande tillvaron. Detta gäller exempelvis samhällsvetare, naturvetare och – i ännu högre grad – humanister, som oftare än andra hemsöks av sin framtids osäkerhet och därför tvingas identifiera sina skolastiska övningar med ”intellektuella äventyr” och på så sätt bejaka den romantiska bilden av det intellektuella arbetet för att utbildningen inte ska kännas meningslös, menar Bourdieu och Passeron. För dessa grupper är det med andra ord svårt att inta ett instrumentellt förhållningssätt och betrakta studierna som ett medel för att uppnå framtida gratifikationer och författarna anför flera empiriska exempel på studenter inom humaniora som intygar hur ”bildande”, ”själsligt berikande” och ”personlighetsutvecklande” de upplever sin verksamhet.

Då lärar- och forskarkåren inom universitetsdiscipliner dessutom i regel engageras mer av sina kunskapsområden än av idéer om vilka yrken som skulle kunna ha användning för deras studenter, blir de lättare benägna att framhålla den egna verksamhetens egenvärde snarare än dess instrumentella nytta. Det finns därför betydligt starkare incitament att överdriva romantiserandet av den nyfikne forskarens intellektuella arbete än av exempelvis ingenjörers vedermödor eftersom nyttoargumenten är desto mer lättillgängliga för de senare. Ur denna synvinkel framstår uppdelningen mellan utbildningar som är ”bildande” respektive ”nyttiga” med andra ord snarast som en konsekvens av tillgängligheten på argument som kan legitimera verksamheten, vilket emellertid inte nödvändigtvis innebär att dessa så väletablerade beskrivningar är de mest adekvata. Möjligheten att bildning skulle kunna vara nyttig och inte bara personlighetsutvecklande, samt att nyttiga studier i motsvarande mån skulle kunna vara själsligt berikande, kvarstår fortfarande.

Studentopinionen

Det finns således incitamentsstrukturer som kan bidra till att förklara en hel del av de attityder och förhållningssätt som ofta genljuder i debatten om den högre utbildningen. Dessa strukturer behöver sättas i samband med det omfattande materialet från studentbarometrarna, som både ger kunskaper om studenternas syn på utbildningens brister och förtjänster vad gäller yrkeslivsanknytning och träningen i generella kompetenser. Hur pass utbredd är kritiken och farhågorna rörande utbildningens förmåga att förbereda studenterna för ett

framtida arbete? Och i vilken mån sammanhänger tilltron till utbildningen, eller bristen på dylik, med de kunskaper och förmågor som studierna ger?

En generell trend i materialet är att färdighetsträningen i regel får goda omdömen inom de flesta studieområden. Exempel på detta kan hämtas från *Naturvetarbarometern* (2004: s. 32, tabell 8), där såväl studenternas som lärarnas bedömningar av huruvida naturvetarprogrammets övergripande mål uppfylls, har kartlagts. Frånsett några smärre meningsskiljaktigheter är båda grupper nöjda med utbildningen i en lång rad avseenden. Naturvetarprogrammet tillhandahåller bred och översiktlig kunskap och kunskap med vetenskapligt djup samt bidrar till utvecklingen av färdigheter som självständig problemlösning, förmåga att följa med kunskapsutvecklingen inom ämnesområdet, att anlägga flervetenskapliga perspektiv och kritiskt värdera information, använda moderna naturvetenskapliga tekniker och metoder, planera experiment och värdera experimentella data. Som om detta inte vore nog innebär utbildningen också ökade färdigheter i muntlig och skriftlig presentation, träning i kommunikation på engelska samt i att arbeta i team och använda datorer. Slutligen är lärare och studenter dessutom eniga i att studierna lyckas väcka intresse för nya kunskaper, vilket i så fall torde utgöra en bra grogrund för livslångt lärande.

Man skulle kunna förmoda att alla dessa kunskaper och färdigheter skulle göra utexaminerade studenter väl rustade för att möta arbetsmarknadens krav på högkvalificerad arbetskraft. Icke desto mindre hyser studenterna tvivel på utbildningens relevans för yrkeslivet. På bottenlistan över dess minst tillfredsställande sidor dominerar nämligen aspekter rörande dess relationer till det kommande arbetet. Sämst anses bristen vara på inblick i den yrkesverksamhet man är inriktad på. Därefter följer i tur och ordning utbildningens otillräckliga arbetslivsanknytning, dess oförmåga att förbereda en för arbetslivet samt att man inte får tillräcklig information om hur man väljer kurser för olika karriärer. Först från och med femte plats dyker kritiska omdömen upp om andra faktorer, som exempelvis enstaka kunskapsmål eller organisatoriska aspekter av utbildningen (a.a.: s. 31, tabell 7). Det något paradoxala resultatet av denna barometer blir således att utbildningen i studenternas ögon framstår som mycket lärorik, men likväl irrelevant ur ett arbetsmarknadsperspektiv. Men att alla kompetenser och förmågor som studierna genererar inte uppfattas som relevanta för yrkeslivet beror med all säkerhet mindre på att studenterna drömmer om okvalificerade arbeten än på diffusa föreställningar om vad deras framtida yrke kommer att kräva. Om vi kallar dessa generella kompetenser för ”bildning” tycks denna dimension med andra ord upplevas som mer personlighetsutvecklande än nyttig.

Resultaten från naturvetarnas undersökning är representativa för åtskilliga studieområden. Även bland exempelvis humanister och samhällsvetare återfinns man samma upplevda motsättning mellan lärarika studier och brist på yrkesrelevans. Man skulle kunna tro att utbildningsområdet för sådana uppfattningar inskränker sig till utbildningsområden, vars utbud domineras av disciplinorienterade studier, men så är inte fallet. Även ekonomer, jurister och teknologer kritiserar sina utbildningar för bristfällig koppling till yrkeslivet trots att dessa primärt syftar till att förbereda dem för mer eller mindre specifikt definierade yrken och professioner snarare än att tillhandahålla bildning. Att färdighetsträningen på sådana utbildningar i väsentliga avseenden får gott betyg påverkar inte synen på yrkesrelevans. Det är endast inom den medicinska fakulteten som utbildningarna överlag får godkänt av sina studenter för sin förmåga att förbereda dem för ett kommande arbete.

Hur kan man då förstå den kritik för undermålig yrkesrelevans som studenterna riktar mot de flesta utbildningar som ges vid Lunds universitet? En genomgång av barometrarnas material visar ett påfallande entydigt fakultetsövergripande mönster: mer eller mindre alla utbildningar som saknar verksamhetsförlagda inslag uppfattas som bristfälliga vad gäller kopplingen till yrkeslivet, medan utbildningar med integrerade praktikinslag i motsvarande mån klarar sig helt fria från denna kritik. Detta förhållande är så entydigt att det är svårt att hitta ens enstaka undantag från regeln. Vilka färdigheter och kunskaper studenterna får av sin utbildning förefaller inte ha någon betydelse alls för upplevelsen av nytta i arbetslivet. Att medicinska utbildningar ges fördelaktiga bedömningar ska således betraktas i ljuset av att de innehåller praktik. Det enda undantaget utgörs av det biomedicinska programmet, som fram till Bologna-reformen var fakultetens enda utbildning utan verksamhetsförlagda moment. När *Lärar/studentbarometern: Medicinska fakulteten* (2006) genomfördes för några år sedan hade just detta program följaktligen också problem att behålla sina studenter, som i tron att utbildningen inte förberedde dem tillräckligt väl för ett kommande arbetsliv ofta avbröt sina studier eller gjorde avhopp till läkarutbildningen.⁴

Verksamhetsförlagda inslag saknas på de flesta av universitetets program, även om studenter på exempelvis LTH och Ekonomihögskolan brukar ges möjlighet att skriva sina examensarbeten i anknytning till en arbetsplats, om de så önskar. Trots att utbildningarna inom dessa områden i allmänhet har en tydlig yrkesorienterad profil och utmynnar i examenstitlar som civilingenjör och civilekonom, vilka torde vara välkända och gångbara på

⁴ I omläggningen 2007 infördes emellertid praktikmoment även i biomedicin för att tydliggöra kopplingen till yrkeslivet. Denna förändring genomfördes alltså inte på grund av en faktiskt konstaterad brist utan efter ihärdiga rykten om en dylik, som försatt utbildningen i problem.

arbetsmarknaden, lyckas de inte undslippa kritik (jfr *Teknologer och civilingenjörer* 2005: s. 27, tabell 7 och 8; *Studentbarometern: samhällsvetenskap och ekonomi* 2004: s. 32, tabell 4.5). Samma sak gäller den praktiklösa Juristutbildningen, som entydigt döms ut av sina studenter trots att det rör sig om en ren professionsutbildning (jfr *Student- och lärarbarometern: Juristutbildningen* 2007: s. 35, tabell 6).

Praktikens avgörande betydelse för upplevelsen av arbetslivsrelevans bekräftas överlag också av uppgifter från övriga barometrar. Det är följaktligen ingen slump att det nästan enbart är studenterna på socionom- och psykologprogrammen som finner sin utbildning godtagbar i detta avseende bland samhällsvetare. Dessa utbildningar innehåller nämligen praktik (*Studentbarometern: samhällsvetenskap och ekonomi* 2004: s. 32, tabell 4.5).⁵ Och inom det humanistiska området är det endast journalister och bibliotekarier som ger sina utbildningar godkänt vad gäller förberedelse för arbetslivet, varav de förra har en verksamhetsförlagd kurs medan de senare har återkommande fältstudier på arbetsplatser, där de närstuderar delar av verksamheten och utvecklar strategiska planer för faktiska bibliotek (jfr *Studentbarometern: humaniora* 2003: s. 27, tabell 10 och 11).

Sådana utbildningsinslag gör yrkeslivet synligt under studietiden, medan det ter sig desto mer diffust på andra utbildningar. När såväl utbildningens namn som examenstitel inte innehåller någon yrkesbeteckning, verksamhetsförlagda inslag saknas och inga föreläsare från näringslivet står i katedern förefaller kopplingen till yrkeslivet bristfällig och studenterna har då uppenbarligen svårt att se studiernas långsiktiga relevans. Att kritiken drabbar såväl disciplin- som professionsutbildningar tyder också på att studenterna inte bara hyser farhågor rörande nyttan med studier som av tradition uppfattas som bildande och personligt berikande, utan också hos flera utbildningar som uttryckligen syftar till att göra dem anställningsbara inom specifika yrkesområden. Tvivel på studiernas yrkesrelevans uppträder alltså även på områden där man snarare kunde förvänta sig positiva omdömen.

Barometermaterialet innehåller också information om studenternas upplevelser av utbildningens forskningsanknytning och dess betydelse. Inom flera fakulteter bedöms yrkesrelevansen som betydligt mer angelägen än sambandet med forskningen, men mönstret

⁵ Ett undantag uppträder dock inom de ekonomiska disciplinerna. Studenterna i ekonomisk historia är mycket positiva till sin utbildning vad gäller ”undervisning om arbetsliv”, men eftersom arbetets historia här utgör ett centralt studieobjekt handlar denna undervisning förmodligen inte om studenternas eget kommande arbetsliv. De ger emellertid också ett ganska gott betyg vad gäller ”utbildningens förberedelse för arbetslivet”, vilket är svårare att förklara, särskilt som de samtidigt förnekar att den skulle ge ”inblick i den yrkesverksamhet jag är inriktad på”. Ekonomihistorikerna framstår i allmänhet som väldigt nöjda med sin utbildning och det är möjligt att den positiva inställningen resulterar i ett och annat överbetyg. Samtliga andra studentgrupper i ekonomi och samhällsvetenskap, utöver socionomer och psykologer, dömer dock ut sina utbildningar vad gäller kopplingen till arbetslivet (*Studentbarometern: samhällsvetenskap och ekonomi* 2004: s. 32, tabell 4.5).

är här mer komplext. Påfallande många yrkesinriktade utbildningar hyser studenter med svagt forskningsintresse. På Juristutbildningen är det bara den sista terminens studenter som bedömer forskningsanknytningen som någorlunda väsentlig. Alla andra förnekar dess betydelse och var tredje juridikstudent anser rentav denna dimension vara oviktig (jfr *Student- och lärbarbarometern: Juristutbildningen 2007*: s. 35, tabell 6). Likartade omdömen återkommer på merparten av LTH:s civilingenjörsutbildningar. Här är det endast på de mest teoretiskt inriktade programmen – teknisk fysik, teknisk matematik och teknisk nanovetenskap – som sambandet med forskningen bejakas som en väsentlig dimension av utbildningen. I övrigt intar studenterna kritiska förhållningssätt och de flesta program uppfattas som alltför forskningsorienterade. Teknologernas barometer innehåller också data från en undersökning av relativt nyutexaminerade civilingenjörer, varav en del varit ute i arbetslivet under en kortare period, och dessa bedömer forskningsanknytningen som något mer angelägen än studenterna (jfr *Teknologer och civilingenjörer 2005*: s. 27, tabell 7 och 8). Tvivlet på att utbildningen bör ha sin grund i forskning återkommer även på de ekonomiska programutbildningarna (jfr *Studentbarometern: samhällsvetenskap och ekonomi 2004*: s. 32, tabell 4.5).

Det relativa ointresset för forskningsanknytning är emellertid sällsynt på disciplininriktade utbildningar. Bland samhällsvetarna betraktas denna koppling överlag som väsentlig, även om man inom flera av utbildningarna inte anser det vara särskilt viktigt att studierna förbereder dem själva för forskarutbildning (ibid.) Därtill framhålls vikten av en forskningsbaserad utbildning av såväl naturvetarna som studenterna inom merparten av de historisk-filosofiska utbildningarna i humaniora (jfr *Naturvetarbarometern 2004*: s. 38, tabell 16; *Studentbarometern: humaniora 2003*: s. 28, tabell 11). Enkäterna har inte efterfrågat motiveringar av dessa ståndpunkter, men man kan förmoda att dessa studenters högre skattning av utbildningens akademiska och intellektuella sidor inte nödvändigtvis kommer sig av en tilltänkt nytta med forskningsanknytningen, utan kanske snarare av ett mindre instrumentellt förhållningssätt som gör dem benägna att skriva under på denna för dess egen skull. Eftersom sådana utbildningar är utformade med utgångspunkt i forskningens kunskapsfält snarare än i etablerade professioner torde de attrahera studenter med starka intellektuella intressen. I så fall hyser de förmodligen också en inställning som för dem närmare lärarna, som ju ofta brukar betona lust och nyfikenhet som centrala drivkrafter bakom sitt forskningsengagemang. Om detta antagande är riktigt innebär det att utbildningens forskningsdimension framför allt bejakas för sitt egenvärde, det vill säga samma alternativ som brukar föresväva dem som försvarar värdet av bildning.

Bland humanisterna återkommer ointresset för forskningen i gengäld på de flesta språkvetenskapliga utbildningar samt bland de lärarstudenter som vid undersökningstillfället studerade på HT-området (a.a.: s. 27, tabell 10 och 11).⁶ Att språkstudenterna intar samma hållning som studenterna på flera yrkesorienterade program kan sättas i samband med att de har relativt lätt att se en tydlig praktisk nytta med sina studier. Inga kunskaper är lika lätta att demonstrera som just språkfärdigheter och de främmande språken lockar också studenter som är benägna att betrakta sin utbildning som en framtidsinvestering. Fraser som ”tyska är alltid bra att kunna” eller ”engelska har man alltid nytta av” återkommer ständigt bland språkstudenternas studiemotiv, varför nyttoaspekterna är centrala även för dem som ännu inte beslutat sig för någon specifik yrkesbana (jfr Schoug 2008). Eftersom dessa studenter vet – eller tror sig veta – vad studierna ska vara bra för framstår forskningsanknytningen som en omväg mot målet.

Även om studenter på yrkesinriktade program ofta betvivlar forskningens relevans för utbildningen finns ett påtagligt undantag från det generella mönstret. Medicinerna utmärker sig inte bara genom att vara nöjda med yrkesrelevansen hos sina utbildningar, utan också genom att konsekvent bedöma forskningsanknytningen som viktig och detta trots den tydligt professionella profilen inom mer eller mindre alla program (*Läraryrkesbarometern: Medicinska fakulteten* 2006: s. 29, tabell 5). På Medicinska fakulteten har man uppenbarligen haft lättare att tydliggöra vikten av utbildningsaspekter som andra fakulteter i allmänhet haft svårare att få gehör för, vilket förmodligen sammanhänger med att nyttan av just medicinsk forskning är så uppenbar att folk till och med är beredda att donera pengar till den.

I övrigt kan man emellertid ana en upplevd motsättning mellan forskningsanknytning och yrkesrelevans, som ter sig som starkast bland dem som har klara uppfattningar om vart utbildningen ska leda dem – eller i varje fall en stark tro på den praktiska användbarheten av sina studier. Sådana instrumentella grundhållningar tycks ofta göra studenterna benägna att avfärda de akademiska och teoretiska dimensionerna och söka rakare och snabbare vägar till det hägrande målet. Bland dessa grupper är det sannolikt många studenter som uppfattar forskningsanknytningen som något lärarna bedriver utifrån sitt eget vetenskapliga intresse, medan de själva vore betjänta av en mer praktisk inriktning, som skulle göra dem bättre förberedda för ett framtida yrkesliv.

⁶ Däremot bedömde de blivande bibliotekarierna forskningsanknytningen som en mer väsentlig del av sin utbildning, vilket kanske delvis kan förklaras av att forskningsbiblioteken är en möjlig framtida arbetsmarknad för dessa studenter (ibid.).

Vad gör studenter anställningsbara?

Att så många studenter uppfattar yrkeslivets närvaro i utbildningen, snarare än den akademiska präglingen, som det mest avgörande för framtidsutsikterna väcker en del frågor. Som student torde man vara väl ägnad att göra bedömningar av exempelvis utbildningens pedagogiska förtjänster eftersom sådana spörsmål i grund och botten handlar om vad som sker med en själv under utbildningsförloppet. Då studenterna ännu saknar erfarenhet av sitt kommande arbetsliv kan man emellertid ifrågasätta deras förutsättningar att avge omdömen om utbildningens yrkesrelevans. När studenterna på de flesta utbildningar ger gott betyg åt färdighetsträningen handlar detta således om erfarenhetsbaserade bedömningar som därför torde vara mer tillförlitliga än den så vanliga kritiken mot bristande yrkeslivsanknytning. Men vad är det egentligen som gör studenter anställningsbara? Är det framför allt några veckors praktikinslag inom ramarna för utbildningen, det vill säga vad studenterna under kort tid uträttat *utanför* akademien, eller är det snarare den intellektuella träning som under större delen av ett flerårigt studieförlopp försiggår *inom* densamma?

För att besvara sådana kritiska spörsmål behöver man granska erfarenheter gjorda av före detta studenter som hunnit etablera sig i yrkeslivet och därför kan betrakta sina studier i ett nytt perspektiv. Materialet för sådana bedömningar bör således hämtas från alumnundersökningar snarare än studentbarometrar. I skrivande stund har Utvärderingsenheten slutfört sådana kartläggningar med före detta studenter inom fyra olika grundutbildningsområden: naturvetenskap, humaniora, ekonomi och systemvetenskap. Därtill finns en granskning av färdighetsträningen och dess relevans för olika typer av examina (Nelsson 2006). Eftersom ovanstående frågor är ställda i mycket allmänna termer medan komplexiteten i praktiken torde vara stor, krävs en hel del generaliseringar och förenklingar av undersökningsresultaten för att överhuvudtaget kunna ge några svar. Två problem är särskilt centrala: lyckas utexaminerade studenter etablera sig i yrkeslivet och i vilken utsträckning ter sig deras utbildning i så fall relevant?

Naturvetarexamen – och sen? (2008) bygger på ett material som insamlades våren 2007, bestående av enkäter riktade till före detta studenter som tagit examen på naturvetarprogrammet mellan 2000 och 2004. Vid undersökningstillfället var den överväldigande majoriteten aktiv inom arbetslivet och merparten av de övriga föräldralediga. Inom vissa grupper var etableringsgraden emellertid något lägre. Omkring 6 procent av kemisterna var arbetslösa, medan motsvarande siffror för personer med inriktning mot biologi

och geovetenskap respektive matematik, fysik och datavetenskap var försumbara (a.a.: s. 15, diagram 6). I och för sig uppgav totalt 4 procent av de svarande att de inte haft något arbete som varat minst 6 månader, men hela denna andel förklaras knappast av svårigheter på arbetsmarknaden. En del har nämligen fortsatt sina studier och avlagt doktorsexamen, varav hela 14 procent uppger att de utöver doktorandtjänsten aldrig haft någon längre anställning (a.a.: s. 12). Dessa doktorer torde i allmänhet vara mycket färska och ha haft betydligt kortare tid på sig för sin arbetsmarknadsetablering än de övriga. Ungefär tre av fyra har nämligen fått sitt första längre arbete inom ett halvår efter examen och siffrorna är desamma för både disputerade och odisputerade (ibid.). Omkring 70 till 80 procent av dem som lämnat universitetet har fast arbete, medan vikariat och projektanställningar dominerar bland naturvetare som övergått till forskarutbildning (a.a.: s. 15ff.).

Ett problem med naturvetarnas alumnundersökning är att det saknas systematiskt jämförande data – till exempel med riksgenomsnittet eller med andra examenstyper – som kan ge en uppfattning om huruvida dessa resultat kan sägas vara bra eller dåliga. Vi ska därför snart återkomma med fakultetsöverskridande jämförelser. Innan dess måste frågan om utbildningens relevans för arbetet emellertid begrundas. Omkring 90 procent av kemisterna och dem med matematisk-fysisk-datavetenskaplig inriktning uppger att utbildning och arbete överensstämmer helt eller till viss del. Motsvarande data är något lägre för biologer och geovetare, där ungefär 75–80 procent uppger samma svar och siffrorna för alla grupper är mer eller mindre konstanta oavsett om man stannat kvar på sitt första arbete eller bytt arbetsplats (a.a.: s. 14, diagram 5 samt 19, diagram 10). Även om kemisterna är arbetslösa i något större utsträckning har biologer och geovetare arbeten som har lägre grad av anknytning till deras specifika ämnen. Det är också inom denna grupp som spridningen på olika verksamhetsområden i yrkeslivet är som störst, medan alumner med inriktning mot matematik, fysik och datavetenskap uppvisar högst koncentration (så många som hälften av dem arbetar med produktutveckling; a.a.: s. 17, tabell 2 samt 20ff.).

Om man istället för att beakta sambandet mellan ämnesinnehåll och arbete koncentrerar sig på vilka generella kompetenser och intellektuella förmågor yrkeslivet visat sig kräva framstår utbildningarnas relevans som påfallande hög. Även om uppgifterna för biologer och geovetare även här uppvisar något större komplexitet framstår harmonin mellan utbildningens färdighetsträning och arbetslivets krav som anmärkningsvärd för övriga grupper (a.a.: s. 31ff., diagram 21–23). Om vi betecknar färdigheter som argumentationsförmåga, presentationskonst, problemlösning, att följa med i kunskapsutvecklingen och så vidare som något som har med bildning att göra framstår sådana kvaliteter som högst relevanta för

yrkeslivet. Även om rena ämneskunskaper inte nödvändigtvis behöver vara utbildningens viktigaste behållning, tyder undersökningsresultaten således på att arbetsuppgifterna är relativt kvalificerade. Eftersom också *Naturvetarbarometern* (2004: s. 32, tabell 8) utföll i påfallande positiva omdömen om utbildningarnas förmåga att tillhandahålla generella kompetenser torde matchningen mellan studier och arbete trots allt vara bättre än vad man i förstone tänker sig.

Även *Humaniora i yrkeslivet* (Schoug 2008) ger relativt positiva besked om humanisternas öden på arbetsmarknaden. Här har systematiska jämförelser gjorts mellan de tre grupperna renodlade humanister, humanister med kompletterande studier vid andra fakulteter respektive alumner med en annan examen och enbart sidostudier inom humaniora. Den sistnämnda gruppen består således av personer som väsentligen etablerat sig i yrkeslivet på basis av examina inom områden som teknologi, medicin, ekonomi eller samhällsvetenskap, varför jämförelserna kan ge besked om huruvida humanisternas arbetsmarknad är så dålig som ryktet säger. En enkät skickades ut under sensvåren 2007 till personer som avlagt examen under 2002 eller 2004 och vid undersökningstillfället arbetade omkring 80 procent inom alla grupper, medan majoriteten av de övriga var föräldralediga. Arbetslösheten inskränkte sig emellertid till ett fåtal procent bland såväl humanister som andra. Över 90 procent av de renodlade humanisterna hade haft ett arbete som varade minst 6 månader, medan siffran för dem som avlagt en annan examen låg nära 100 procent. Knappt 75 procent inom båda dessa grupper hade fått detta arbete inom 6 månader efter examen och en mycket stor majoritet uppgav att högre studier krävdes för att kunna utföra arbetsuppgifterna. Då en större andel av humanisterna verkade inom den offentliga sektorn arbetade de dock i något större utsträckning deltid och åtnjöt mindre anställningstrygghet. Medan omkring 56 procent av humanisterna hade fast arbete, var motsvarande uppgifter för dem med annan examen över 75 procent. På det hela taget lyckas de som avlagt icke-humanistiska examina således något bättre än humanisterna, men skillnaderna är trots allt avsevärt mindre än vad man skulle kunna tro. Den rimliga slutsatsen blir därför att också humanistiska examina i allmänhet leder till kvalificerat arbete (a.a.: s. 82–89).

Ett delresultat av denna undersökning är att humanister inte enbart etablerar sig inom traditionellt humanistiska yrkesområden, som forskare, lärare eller bibliotekarie, utan även inom exempelvis administrativa yrken och medierna. Bland de yngre alumnerna ökade också andelen anställda inom privat sektor, det vill säga utanför de etablerade humanistiska bastionerna, och dessa uppgav i högre grad än de äldre att arbetsuppgifterna var kvalificerade och förutsatte högre studier (a.a.: s. 89–93, 131). Arbetsmarknaden för humanister förefaller

därför vara vidare än studiernas ämnesinnehåll. Detta sammanhänger förmodligen också med de generella färdigheter och kompetenser som humanister utvecklar. När det gäller kommunikativa färdigheter på modersmålet eller på främmande språk, förståelse, perspektivförmåga och kritisk informationshantering gav humanisterna nämligen högt betyg till sin utbildning och jämförelser med de krav arbetet ställer tyder på en hög grad av matchning mellan studier och arbete (a.a.: s. 133–141). Dessa förhållanden är en indikation på att humanistiska studier skapar goda generella förutsättningar för att utföra kvalificerade sysslor, vilket sedan betalar sig efter examen. Förmågan att uttrycka sig väl i tal och skrift, att argumentera och övertyga, självständigt lösa problem, följa kunskapsutvecklingen inom ett område, överblicka stora kunskapsmängder och så vidare krävs i alla typer av avancerade yrken, medan de renodlade ämneskunskaperna inte nödvändigtvis ter sig lika centrala i efterhand.

Medan humanister och naturvetare i allmänhet genomgått disciplinorienterade utbildningar, har majoriteten av ekonomerna med stor sannolikhet bedrivit studier med tydligare mål i yrkeslivet. Ekonomernas alumnundersökning *Examen i ekonomi – och sedan?* (Holmström och Renehed 2008) bygger på en enkät som hösten 2007 sändes ut till studenter som tagit kandidat- eller magisterexamen i ekonomi åren 2003–2005. Ekonomernas enkät är i likhet med systemvetarnas (se nedan) något annorlunda konstruerad än humanisternas och naturvetarnas och uppgifter om exempelvis föräldraledigheter, sjukskrivningar och tjänstledigheter har här inte efterfrågats. Informanter som faller inom dessa kategorier men ändå har en anställning har ombetts att besvara enkäten utifrån de förhållanden som rådde när de senast arbetade, vilket får till konsekvens att de nästan helt och hållet torde ha inkluderats bland de förvärvsarbetande. I naturvetarnas och humanisternas undersökningar utgör de istället separata kategorier, varför siffrorna över arbetande där blir lägre.⁷

Vid undersökningstillfället hade så många som 97 procent av ekonomerna arbete och 90 procent dessutom tillsvidareanställning (a.a.: s. 5f., 15, 21). Rapporten redovisar också jämförelser med etableringsstatistik för samtliga högskoleutbildade och för alla ekonomer i Sverige som indikerar att lundaekonomernas etablering tar något längre tid, men att de efter omkring ett halvår snarare hävdar sig något bättre än övriga grupper, låt vara att skillnaderna är försumbara (a.a.: s. 16ff.).⁸

⁷ Om man som exempel räknar samman antalet yrkesverksamma och föräldralediga bland renodlade humanisterna och de med annan examen skulle summorna bli omkring 90 respektive 94 procent och då har antalet studerande och långtidssjukskrivna ändå inte inkluderats (jfr Schoug 2008: s. 84, figur 6.1).

⁸ Dessa skillnader beror med stor säkerhet på att Lund och Malmö har en mindre arbetsmarknad i förhållande till utbudet av nyutbildad arbetskraft än exempelvis Stockholmsregionen, där etableringen rimligen går snabbare.

I likhet med naturvetare och humanister föreligger också en hög grad av korrespondens mellan generella kompetenser och krav från arbetslivet. Oavsett om man avlagt examen i företagsekonomi, nationalekonomi eller handelsrätt har man överlag fått träning i det slags färdigheter som yrket därefter visat sig kräva (a.a.: s. 30ff.). Att ekonomerna lyckas ovanligt väl i yrkeslivet innebär emellertid inte att de fullt ut är nöjda med sin utbildning. I enkätens öppna frågor har en påfallande stor del av dem ändå hävdats att arbetsmarknadsanknytningen är svag: avsaknaden av praktik beklagas av många och en del anser därtill att utbildningen är alldeles för teoretisk. Som vi tidigare sett tillhör ekonomerna de grupper av studenter som är allra mest benägna att inta ett instrumentellt förhållningssätt till sina studier, efterlysa praktik och avvisa värdet av forskningsanknytning. Man kan undra om inte dessa kritiska attityder har en alltför självständig existens och därför tenderar att överleva trots lyckade erfarenheter på arbetsmarknaden som kunde förväntas motsäga dem. Denna misstanke stärks i så fall av alla uppgifter som tyder på att just ekonomerna tycks ha ännu bättre utsikter än andra undersökta examensgrupper, trots att de senare hyser mer positiva uppfattningar om sina utbildningars akademiska och intellektuella dimensioner. Eftersom de utexaminerade ekonomerna dessutom omvittnar att arbetslivet kräver intellektuella kompetenser som förmåga till självständig problemlösning, att argumentera och övertyga och att följa med kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet föreligger ytterligare skäl att ifrågasätta uppfattningen att utbildningen skulle vara för teoretisk. Hur övar man egentligen upp analytiska och argumentativa färdigheter och följer med i kunskapsutvecklingen utan teoretiska utmaningar?

Samma motsättning mellan framgångsrik arbetsmarknadsetablering och kritik för bristande yrkesrelevans återfinns också hos en annan grupp som studerat vid Ekonomihögskolan vid Lunds universitet, nämligen systemvetarna. Deras alumnstudie baseras på en enkät som skickades ut under våren 2008 till personer som tagit examen i systemvetenskap mellan 2004 och 2007 (Holmström 2008). I och för sig innebar IT-krisen i början av decenniet en vikande arbetsmarknad för nyutexaminerade systemvetare, men vid tiden för undersökningen hade den återhämtat sig. Nästan samtliga svarande hade arbete och närmare 90 procent av dem var heltidsanställda, och detta trots att undersökningstillfället ägde rum tätare inpå examen än hos

Några månader efter examen torde lundaekonomerna emellertid ha styrt sina flyttlassar efter arbetsmarknadens efterfrågan, vilket i så fall förklarar den initiala eftersläpningen. Rapporten innehåller emellertid en del bedrägliga formuleringar på denna punkt, som exempelvis ”Att få ett arbete direkt efter examen är således inte någon självklarhet och för hälften av lundaekonomerna dröjde det också några månader innan man fick sitt första arbete” (a.a.: s. 16). Att få arbete direkt efter examen är knappast självklart för någon annan grupp heller. Samtliga alumnstudier ger samma resultat på denna punkt: det tar i allmänhet några månader innan man hunnit etablera sig. Eftersom åtskilliga nyutexaminerade har bortemot fyrtio år kvar i yrkeslivet torde deras öden under de första månaderna av denna period vara mindre väsentliga än de följande dryga trettio åren, varför de verkligt relevanta uppgifterna rimligtvis inte rör den allra första tiden efter examen.

ekonomerna (a.a.: s. 22). Etableringstiden för systemvetare sammanfaller i det stora hela med ekonomernas, även om arbetsmarknadens växlingar inneburit en något kortare övergångsperiod för dem som avlagt examen under periodens senare del (a.a.: a. 16).

Av undersökningen att döma har träningen i generella kompetenser försett systemvetarna med alla de förmågor som arbetslivet kommit att kräva, även om en del av dessa inte visat sig lika väsentliga i yrkespraktiken som i utbildningen (a.a.: s. 33). I de öppna svaren dyker däremot samma kritiska anmärkningar upp som hos ekonomerna om en bristande yrkesrelevans som borde motverkas med praktik. Allra vanligast är emellertid kritik rörande avsaknaden av specifika tekniska moment, som man mött i arbetslivet (a.a.: s. 36ff.). Även om undersökningen inte lyckats påvisa avsaknaden av några väsentliga generella kompetenser är det således möjligt att särskilda tekniska ämneskunskaper kunde stärkas ytterligare. Det ska dock noteras att systemvetarna, som har IT och telekombranschen som främsta yrkesområde, befinner sig i en av arbetsmarknadens mest föränderliga sektorer. Att tillhandahålla alla specifika kompetenser som arbetslivet kan tänkas kräva torde därför vara svårt och den viktigaste förmågan är kanske snarare att själv utvecklas för att kunna lära sig på nytt. Under alla omständigheter har de brister som framhållits inte förhindrat ett mycket gott resultat vad gäller förberedelserna för ett yrkesliv.

På det hela taget kan konstateras att samtliga alumnstudier som hittills genomförts har gett positiva besked om de före detta studenternas öden på arbetsmarknaden. Det är inte omöjligt att dessa resultat delvis kan förklaras av att kartläggningarna gjorts under relativt gynnsamma konjunkturer. I skrivande stund befinner sig samhällsekonomin i ett mer besvärligt läge, varför kommande alumnundersökningar kan komma att uppvisa ett sämre resultat, men man måste fråga sig om inte detta då snarast handlar om brister utanför utbildningssystemets domäner.

Under alla omständigheter tycks utbildningarna väl motsvara yrkeslivets krav och skillnaderna mellan olika grupper förefaller vara relativt små. Oavsett om man genomgår en disciplinorienterad utbildning eller en yrkesinriktad dylik har arbetsmarknadsetableringen överlag varit lyckosam. I flera fall finns förklaringen förmodligen i de generella kompetenser som utbildningen medfört snarare än i dess specifika ämnesinnehåll. Matchningen mellan utbildning och arbetsliv framstår som påfallande vad gäller denna dimension, vilket också bekräftas av en annan undersökning (Nelsson 2006). Det finns anledning att tro att detta kan vara särskilt viktigt i disciplinriktade utbildningar, vars rena ämnesinnehåll inte alltid är det viktigaste man får med sig av sina studier. Och om vi använder ordet ”bildning” för att

beteckna dessa förmågor framstår denna kvalitet knappast som en form av ”värdelöst vetande”, utan snarare som en av de viktigaste faktorer som genererar anställningsbarhet.

Det föreligger således en påtaglig diskrepans mellan studenternas förväntningar på sina utbildningar, såsom dessa reflekteras i barometrarna, och värdet av deras examina på arbetsmarknaden och även om vissa alumngrupper fortfarande efterfrågar praktikinslag i utbildningen kan man konstatera att någon sådan uppenbarligen inte behövts för en framgångsrik etablering. Praktik synliggör yrkeslivet och kan möjligen också ge erfarenheter av att man faktiskt har något att tillföra. I så fall kan den bidra till att få studenterna att *känna sig* bättre rustade för arbetet, men den torde i allmänhet ha begränsad betydelse för etableringen, i varje fall inom de områden som hittills undersökts där sådana moment ju saknas. Verksamhetsförlagda studier förekommer framför allt inom utbildningar som skolar studenterna till snävt definierade yrken, där man således har klara föreställningar om vilka typer av arbeten som väntar efter examen. Yrkesframtiden för studenter på läkar-, sjuksköterske-, röntgensjuksköterske-, sjukgymnast- eller arbetsterapeututbildningen är lättare att förutsäga än för de stora studentgrupper som är på väg mot generella examina, varför inrättandet av praktik för den senare kategorin torde vara behäftat med betydande svårigheter utan att detta egentligen förefaller kunna motiveras av skäl som har att göra med anställningsbarhet.

Det finns anledning att förmoda att bildning i många fall utgör en mer väsentlig förberedelse för yrkeslivet än verksamhetsförlagda moment. Trots att studenterna inom de flesta fakulteter hyser begränsad tilltro till det instrumentella värdet av sin examen föreligger så långt vi idag kan se en matchning mellan utbildning och arbete som uppenbarligen överträffar förväntningarna. Förmågan till kritisk reflektion, att argumentera och övertyga, uttrycka sig väl i skrift, självständigt lösa problem, läsa avancerad facklitteratur på främmande språk, söka information och bedriva källkritik är exempel på förmågor som förvärvas via studierna och som krävs i alla slags kvalificerade yrkesverksamheter. Oavsett vilket sådant yrke man hamnar inom behövs *intellektuell förmåga*, annars kan det knappast vara frågan om något krävande arbete. Av studentbarometrarna att döma uppskattas forskningsanknytningen framför allt på disciplinriktade utbildningar, som attraherar studenter med mer renodlade intellektuella motiv och som därför är beredda att genomgå en utbildning trots att de har svårt att se dess värde som yrkesförberedelse. Hos stora grupper som bedriver studier med en förutbestämd destination i yrkeslivet avvisas forskningsanknytningen däremot som mindre väsentlig. Icke desto mindre måste man fråga sig om det inte just är utbildningens forskningsanknytning som medför den ”bildning” och de

generella kompetenser som trots allt tycks universellt applicerbara i yrkeslivet, även för ekonomer och systemvetare (samt med stor sannolikhet också för de ingenjörer och jurister, vars etablering vi ännu saknar alumnundersökningar om).

Hur som helst tyder dessa kartläggande studier på att studenterna inom utbildningar vid Lunds universitet *är* anställningsbara och att detta faktum utgör ett kommunikationsproblem snarare än ett bryderi rörande utbildningens innehåll. Studenterna är idag upptagna av föreställningar om att arbetslivsanknytning är något som behöver göras med utbildningen, men ser inte att anställningsbarhet är något som utbildningen hela tiden gör med dem själva. Det föreligger således generella fakultetsöverskridande problem vad gäller förmågan att tydliggöra vad som är betydelsefullt med utbildningen. Och för vissa utbildningsområden, humaniora och naturvetenskap, medför dessa svårigheter dessutom rekryteringsproblem.

Konklusion: Vad är egentligen problemet?

Resultaten av dessa utredningar tyder alltså på ett klart samband mellan å ena sidan anställningsbarhet och å den andra akademisk generalistkunskap. Konventionella föreställningar om bildning och anställningsbarhet som väsensskilda företeelser, där den förra framför allt betraktas som en humanistisk kvalitet medan den senare i motsvarande mån ses som en teknologisk eller ekonomisk dito, tycks framför allt vara resultatet av hävdvunna legitimeringsstrategier för olika kunskapsområden. Teknologi och ekonomi utgör discipliner vars nytta är lätt att framhålla och så görs följaktligen mer än gärna. Tillämpligheten av humanioras ämnesinnehåll är desto mer diffus, vilket i motsvarande mån leder humanister till utläggningar om bildningens egenvärde, det vill säga i situationer då de inte lyckas undslippa den så besvärliga frågan om verksamhetens nytta. Oavsett vilket kunskapsområde som diskuteras kommer disciplininnehållet lätt att spela huvudrollen i sådana legitimeringar – till förmån för vissa och till nackdel för andra. Överföringen av ämneskunskap är emellertid inte det enda som sker under en utbildning. Om man istället sätter studenten och hans eller hennes lärande i centrum kommer nyckelproblemet snarare att handla om hur studierna medför utveckling av egenskaper och förmågor som har vidare relevans. Forskningsanknytningen av utbildningar blir då inte bara viktig för den minoritet som efter grundutbildningen ska göra forskarkarriär. Eftersom denna dimension bidrar till intellektuell förmåga blir den också väsentlig för alla som bespetsar sig på kvalificerade arbeten. Eller för att formulera detta

förhållande i andra termer: Bildning är ”personlighetsutvecklande”, men då yrkeslivet kräver utvecklade personligheter går bildning och anställningsbarhet hand i hand.

Såväl bildning som anställningsbarhet handlar i grund och botten om individrelaterade koncept. Om bildning brukar associeras med individens förmåga att växa och utvecklas, riktar diskursen om anställningsbarhet, som socialantropologen Christina Garsten och sociologen Kerstin Jacobsson (2004a; 2004b; Jacobsson 2004) påpekat, snarare fokus mot individens anpassningsförmåga. Anställningsbarhet har på senare år förvandlats till ett policybegrepp rörande hela befolkningar, inklusive de individer som för närvarande råkar vara anställda. Regeringar ser det som sin skyldighet att garantera full anställningsbarhet snarare än full sysselsättning. Att leva upp till denna norm innebär att uppvisa egenskaper som flexibilitet, initiativrikedom, förmåga till lagarbete och livslångt lärande och att kunna uthärda ständiga utvärderingar och rangordningsförfaranden. Garstens och Jacobssons kritiska perspektiv innebär således att det huvudsakliga problemet omdefinierats från brist på arbete till brist på anställningsbarhet, varför individen snarare än arbetsmarknaden kommit att framstå som det bekymmersamma elementet i behov av åtgärder och reformer.

När arbetsbristen förvandlas till en avsaknad av anställningsbarhet hamnar utbildningssystemet och dess institutioner i fokus för politiska ambitioner: Gör högskolan verkligen allt vad den kan för att förbereda folk för yrkeslivet? Misstanken att så inte är fallet genomsyrar idag mycket av den offentliga debatten om högre utbildning och avspeglas i myndigheternas arbete. I februari 2009 nåddes landets lärosäten av skrivelsen *Enkätfrågor till universitet och högskolor med anledning av Riksrevisionens granskning av studenternas anställningsbarhet* (RRV, Dnr 31-2008-0830). Högskoleledningarna ombads här kommentera sitt ansvar för att främja studenternas anställningsbarhet, vilka skyldigheter man ansåg sig ha för att anpassa antalet studieplatser och utbildningsinnehåll efter arbetsmarknadens behov, huruvida riksdag och regering borde inskräpa ansvaret ytterligare samt om Högskoleverket borde utfärda föreskrifter och utvärdera lärosätenas efterlevnad av dessa krav. Att man på lärosäte som Lunds universitet skulle önska sig mer politisk styrning, till råga på eländet exekverad av Högskoleverket, framstår emellertid som mer än osannolikt. Föga överraskande replikerade universitetsledningen i sitt remissvar att man ”absolut inte” såg några behov av förtydliganden och förklarade att ”Lunds universitet är starkt kritiska till sådana föreskrifter” (*Enkät avseende universitet och högskolor om studenternas anställningsbarhet*, LU Rektor, Dnr LS 2009/281). Hela Riksrevisionens dokument är emellertid så fullt av insinuanta frågor och underliggande misstankar om att det inte kan stå särskilt väl till med anställningsbarheten i utbildningssystemet att den förutfattade meningen ändå torde framgå mellan raderna.

Riksrevisionen förefaller således dela studenternas föreställningar om utbildningens relation till yrkeslivet.

Studentbarometrarna ger möjlighet att följa framväxten av den kritiska bild av utbildningarnas yrkesrelevans som kännetecknar hela högskoledebattens kanske mest etablerade problemdefinition. Att opinionen förändrats framgår vid jämförelser med den allra första studentbarometer som genomfördes vid Lunds universitet 1997 (jfr Torper1997). Denna fakultetsöverskridande undersökning gav en påfallande positiv bild av de allra flesta aspekter av utbildningarna. Lärarna och examinationsformerna fick överlag högt betyg av studenterna, även om de i likhet med många informanter i senare enkäter ansåg att den konstruktiva responsen på tentamensprestationerna brast. Träningen i färdigheter som muntlig och skriftlig presentation samt problemlösningsförmåga rönt också god uppskattning. I och för sig saknades biblioteksintroduktion och läsplatser på UB, men litteraturreсурserna uppfattades å andra sidan som god. Infrastrukturella resurser, som undervisningslokaler och tillgång till datorer och kopieringsapparater, fanns också i tillräckliga mängder. Det enda som överlag renderade genomgående kritiska omdömen var studentinflytandet, som vid denna tid inte var så välutvecklat. Att studenterna upplevde små möjligheter att påverka sin utbildning tycks emellertid inte ha provocerat dem till kritiska förhållningssätt i andra frågor. Det är inte omöjligt att de hade lågt ställda förväntningar angående sina möjligheter att utöva inflytande över utbildningen.

I denna första undersökning fanns inte ett enda spörsmål om studiernas yrkesrelevans och detta trots att studenterna redan här hade medverkat i utarbetandet av enkätfrågorna. Det närmaste man kom ett sådant perspektiv finner man i slutet av enkäten under rubriken ”Sammanfattande frågor”, där studenterna tillfrågades om ”universitetet förberett dig för *livet* efter studierna” (min kursiv.), alltså livet utan något ”yrkes-” som prefix. På detta spörsmål gav medicinare, odontologer och lärare gott betyg, medan studenterna vid övriga fakulteter var av en avvikande uppfattning, vilket säkerligen i flera fall kan ha kommit sig av otydliga relationer mellan studier och arbetsliv. Icke desto mindre kan man konstatera frånvaron av explicita frågor om studiernas relevans för det kommande arbetet. Kanske förklaras detta förhållande av att vissa ännu inte hade lärt sig ställa sådana krav, medan en del andra å sin sida ännu inte hade kommit på tanken att deras utbildning skulle kunna hysa brister på denna punkt.

I den följande *Studentbarometern 2000* (2000: s. 33) har problemet om studiernas betydelse för ”livet” avgränsats. Undersökningen innehöll denna gång en fråga där studenterna uppmanas att betygsätta utbildningens ”anknytning till *arbetslivet*” (min kursiv.),

vilket generellt sett renderade i låga noteringar för alla områden utom Medicinska fakulteten. Några år senare tillfrågades humanisterna i *Studentbarometern: humaniora* (2003: s. 27f., tabell 10 och 11) om sina bedömningar av ”undervisning om arbetslivet” och om ”utbildningens förberedelse för arbetslivet”, vilket resulterade i en något splittrad bild. Journalister och bibliotekarier sa sig vara nöjda, medan man inom övriga sjutton utbildningar uppfattade yrkesrelevansen som svag. Det kanske mest anmärkningsvärda är emellertid att man inom hela sju av dessa bedömde frågan som oväsentlig. Man kan därför ana att opinionen bland humanisterna vid denna tidpunkt befann sig i en fas av förändring. Några år senare började söktrycket tydligt svikta på humanistiska kurser och alla tecken tyder på att studenterna numera inte längre vågar satsa på sådana utbildningar av rädsla för att straffas på arbetsmarknaden. Samtidigt har denna fråga etablerats på allvar bland humanisternas studentfackliga företrädare, som under arbetet med Bolognaprocessen betraktat detta som en av sina mest primära angelägenheter (jfr Schoug 2008).

Man kan se spår av arbetslivsanknytningens successivt ökande vikt i alla övriga barometrar. I *Studentbarometern: samhällsvetenskap och ekonomi* (2004: s. 77) har de två frågorna om arbetslivet från humanisternas enkät kompletterats med spörsmål om möjligheterna till praktik och ”studier/praktik utomlands”. *Naturvetarbarometern* (2004: s. 52ff.) innehåller dessutom en fråga om huruvida utbildningen gett ”inblick i den yrkesverksamhet som du är inriktad på”, en annan om man fått hjälp med ”att välja kurser för olika karriärer” samt ytterligare fyra stycken som berör huruvida studenterna lockats till utbildningen av yrkesmotiverade skäl. I såväl *Läraryrkesbarometern: Medicinska fakulteten* (2006: Bilaga 1a) som *Student- och läraryrkesbarometern: Juristutbildningen* (2007: Bilaga 3) har antalet frågor om yrkesliv – och för medicinarnas del också praktik – passerat tiotalet. Undersökningen av *Teknologer och civilingenjörer* (2005: s. 28) innehöll i och för sig bara ett fåtal frågor om yrkesrelevans, men uppföljande diskussioner med studenterna tydliggjorde deras förväntningar på att få aktiva kontakter med yrkeslivet i form av fler studiebesök och gästföreläsningar. En fråga som här inte kan besvaras är hur länge det varit möjligt att resa krav på att ingenjörsutbildningar måste göras ännu mer relevanta för arbetslivet.

Det vore en överdrift att hävda att förekomsten av studentbarometrar utgör hela förklaringen till denna förskjutning av värderingar och prioriteringar. Framväxten av barometrar och studentspeglar, införandet av kursvärderingar som obligatorium och Högskoleverkets granskningar av alla kurser och program utgör centrala inslag i en utvärderingskultur som har vunnit insteg i universitetsvärlden under det senaste decenniet.

Denna ordning initierades i början av 1990-talet, när den dåvarande borgerliga regeringen fullbordade regeringen Carlssons inledda omstrukturering av den högre utbildningens myndighetsstruktur. Universiteten skulle ges ökad autonomi och styrningen av verksamheten ske via målsättningar istället för regler och direktiv, vilket i sin tur förutsatte fortlöpande utvärderingar av resultaten (jfr Benner 2001: s. 48–53). Vid tiden för den allra första barometern hade ännu inte särskilt mycket av denna nyordning hunnit märkas bland lärare och studenter. Idag genomsyrar den emellertid hela högskolesystemet. Utvärderingarna inskränker sig inte längre till utbildningar, utan inbegriper också forskning, administration och kvalitetssäkringsarrangemang. Frågan är därmed inte längre *om* det finns några brister, utan *var* dessa kan tänkas finnas och svaret riskerar då att bli ”överallt”. När fokus på detta sätt förändrats lär man sig att ställa högre krav. Eftersom det därmed uppdagas alltfler brister att åtgärda ökar också möjligheterna för studenterna att göra sina röster hörda och chansen att få gehör för sina synpunkter ger i sin tur incitament att utveckla ett kritiskt granskande perspektiv. Då den explicita ambitionen med dessa utvärderingar är att upptäcka fel och brister i rådande förhållanden kan man anta att enkätfrågorna fäster uppmärksamheten på en rad olika aspekter av utbildningarna och lockar sina respondenter att skärskåda dem på ett sätt som de annars inte skulle ha gjort. Nya frågor förs upp på agendan, kritiska synpunkter formuleras som möjliga alternativ att välja mellan. Ett rimligt antagande är således att barometrarna uppmanar studenter att vara otillfredsställda med *status quo*, lär dem att ställa krav och höjer deras förväntningar. Beträktat ur denna synvinkel utgör utvärderingar inte enbart instrument för att förändra utbildningar, utan också medel för opinionsförändring. Trots att deras syfte är att initiera förändring och förbättring tycks en oavsedd bieffekt således vara att sänka tilltron till utbildningssystemet.

Det är viktigt att bedöma frågan om yrkesrelevans och anställningsbarhet ur denna synvinkel. De studentbarometrar och alumnstudier som genomförts vid Utvärderingsenheten ger i och för sig skäl att betrakta relationen mellan studier och arbete som ett problem, även om detta kanske handlar mer om bristfällig förståelse än om bristfälliga utbildningar. Studentflykten har idag fått till konsekvens att en del utbildningar blöder och detta trots att de faktiskt torde kunna tillgodose förväntningarna på att förbereda studenterna för en framtid i yrkeslivet. Man måste därför fråga sig om inte kvalitetsarbetet fortsättningsvis måste försöka hitta vägar att återställa förtroendet för utbildningen, i synnerhet vad gäller disciplinorienterade studier.

Ytterligare en fråga att begrunda rör konsekvenserna av den tilltagande instrumentalisering som attityderna till utbildning genomgår. Att nyttoaspekterna och yrkeslivsanknytningen

hamnat i fokus innebär i och för sig att företrädare för ämnen som kan förefalla världsfrånvända måste kunna påvisa en vinst med studierna som inte enbart kan sökas i deras egenvärde, i personlighetsutveckling och lustfylld bildning. Alumnstudierna tyder ju på att sådana faktorer genererar anställningsbarhet, vilket torde ha framgått av dessa utredningar. Samtidigt kan man emellertid undra om inte just glädjen i att engagera sig i något för dess egen skull faktiskt är mer gynnsam för studieprestationerna än en långt driven instrumentalisering, som riskerar att minska engagemanget så fort man inte kan se den omedelbara nyttan med sina ansträngningar. Tvivel på värdet av den teoretiska och intellektuella dimension, som skulle kunna betecknas som en fråga om forskningsanknytning, torde ha sin grund i kombinationen av brådska till yrkeslivet och en överdriven uppmärksamhet på studiernas rena ämnesinnehåll som skymmer vikten av att utveckla sitt intellekt – eller, för att uttrycka samma sak med andra ord, betydelsen av bildning.

Att överföringen av specialiserad teknisk *hands on*-kunskap inte är utbildningsprocessens allra viktigaste uppgift framhålls idag också av åtskilliga forskare. Exempelvis förknippar sociologen och utbildningsforskaren Lee Harvey (2000) anställningsbarhet med livslångt lärande. I en föränderlig värld behöver studenterna rustas för att klara de omställningar som yrkeslivet ofrånkomligen kommer att innebära. Arbetsgivare söker mindre efter personer med snäva specialkompetenser än individer som kan kommunicera, samarbeta, ta initiativ och uppdatera sina kunskaper och färdigheter för att klara nya villkor, hävdar Harvey. Den som endast tillägnar sig de specifika färdigheter som ett yrke tillfälligtvis råkar kräva riskerar snart att framstå som mindre anställningsbar i ett arbetsliv som efterfrågar ”självprogrammerande arbetskraft”, för att låna ett uttryck av sociologen Manuel Castells (2002:102).

Om denna typ av verklighetsbeskrivningar och prognoser är riktiga skulle man med fördel kunna ta sig råd att fördjupa sig i studierna för dess egen skull och bekymra sig lite mindre om huruvida de verkligen genererar tillräckligt med anställningsbarhet. Detta kräver emellertid ett grundläggande förtroende för studier som dagens utbildningsdebatt riskerar att undergräva.

Referenser

Agélii, Karin 2001: *Core Curriculum – en bildningsresa. Utvärdering av ett bildningsprojekt för högskolestudenter*, Stockholm: Högskoleverkets rapportserie 2001:20

Akademi eller verklighet? 2008, Svenskt näringsliv, mars 2008

Anställningsbarhet och bildning – ett projekt som fokuserar på grundnivå och engagerar alla fakultetsområden vid Lunds universitet, Projektplan 2008–2009 (Malin Irhammar)

Benner, Mats 2001: *Kontrovers och konsensus. Vetenskap och politik i svenskt 1990-tal*, Stockholm/Nora: SISTER, rapport 1/Nya Doxa

Berg, Linda 2002: ”Bakom papper och stål. Ett tekniskt universitet och en disciplinkultur med särskilt fokus på region, industriell anknytning, kön och etnicitet”, i Lundgren, Britta (red.) – *Akademisk kultur. Vetenskapsmiljöer i kulturanalytisk belysning*, s. 75–140, Stockholm/Umeå: Carlssons/Etnologiska skrifter 27, Institutionen för kultur och medier, Umeå universitet

Bourdieu, Pierre och Jean-Claude Passeron 1979 (1964): *The Inheritors. French Students and their Relation to Culture*, Chicago/London: The University of Chicago Press

Castells, Manuel 2002 (2001): *Internetgalaxen. Reflektioner om Internet, ekonomi och samhälle*, Göteborg: Daidalos

Dewey, John 1999 (1916): *Demokrati och utbildning*, Göteborg: Daidalos

Enkät avseende universitet och högskolor om studenternas anställningsbarhet, Svar till RRV från Lunds universitet, Rektor 2009-03-27, Dnr LS 2009/281

Enkätfrågor till universitet och högskolor med anledning av Riksrevisionens granskning av studenternas anställningsbarhet, Riksrevisionen (RRV) 2009-02-26, Dnr 31-2008-0830

Garsten, Christina och Jacobsson, Kerstin 2004a: ”Learning To Be Employable: An Introduction”, i Garsten, Christina och Jacobsson, Kerstin (red.) – *Learning To Be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, s. 1–22, New York: Palgrave MacMillan

Garsten, Christina och Jacobsson, Kerstin 2004b: ”Conclusion: Discursive Transformations and the Nature of Modern Power”, i Garsten, Christina och Jacobsson, Kerstin (red.) – *Learning To Be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, s. 274–289, New York: Palgrave MacMillan

Harvey, Lee 2000: “New Realities. The Relationship between Higher Education and Employment”, *Tertiary Education and Management* 6, 1: s. 3–17

Holmström, Ola 2008: *Systemvetare i yrkeslivet. 2004–2007 års systemvetare om utbildning och arbete*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2008:253

Holmström, Ola och Nilsson Lindström, Margareta 2008: *Efter doktorsexamen – en alumnstudie*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2008:250

Holmström, Ola och Renehed, Mattias 2008: *Examen i ekonomi – och sedan? 2003–2005 års lundaekonomer om utbildning och yrkesliv*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2008:251

Jacobsson, Kerstin 2004: "A European Politics for Employability: The Political Discourse on Employability of the EU and the OECD", i Garsten, Christina och Jacobsson, Kerstin (red.) – *Learning To Be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, s. 42–62, New York: Palgrave MacMillan

Lärar/studentbarometern: Medicinska fakulteten 2006, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2006:239

Malmström, Sten och Györki, Iréne (red.) 1980: *Bonniers svenska ordbok*, Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB

Naturvetarexamen – och sen? Arbetet efter studierna 2008, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2008:246

Nelsson, Olof 2006: *Från examen till arbete. En uppföljning av innehåll och relevans i utbildningar vid Lunds universitet*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2006:241

Nelsson, Olof och Schoug, Fredrik 2008: *Studenters erfarenheter av grundutbildningen vid Lunds universitet*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, Rapport nr 2008:252

Nussbaum, Martha C. 1997: *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Cambridge, Massachusetts/London: Harvard University Press

Ryan, Alan 1999: *Liberal Anxieties and Liberal Education. What Education is Really for and Why It Matters*, London: Profile Books

Stora svenska ordboken, Norstedts 1996

Schoug, Fredrik (red.) 2008: *Humaniora i yrkeslivet*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2008:249

Studentbarometern 2000, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport 2000:209

Studentbarometern: humaniora 2003, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2003:221

Studentbarometern: samhällsvetenskap och ekonomi 2004, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2004:225

Student- och lärarbarometern: Juristutbildningen 2007, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2007:244

Teknologer och civilingenjörer. Erfarenheter av utbildningen vid LTH 2005, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport nr 2005:234

Torper, Ulf 1997: *Studentbarometern. Resultatredovisning*, Utvärderingsenheten vid Lunds universitet, rapport 97:200