

# Reflektioner kring en högre utbildning som lägger grunden för bildade företagsekonomer

Jörgen Elbe\*<sup>1</sup> och Carl Olsmats<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Akademin industri och samhälle, Högskolan Dalarna; <sup>2</sup>Akademin industri och samhälle, Högskolan Dalarna + Företagsekonomiska institutionen, Stockholms universitet

Ekonomutbildningar finns idag vid i stort sett samtliga svenska universitet och högskolor och företagsekonomi är det enskilt största ämnet sett till antal studenter i landet. Innehållet i utbildningarna är i stor utsträckning normativt och likriktningen när det gäller struktur och innehåll är påfallande. Företagsekonomens arbete består i att ta fram beslutsunderlag och fatta rationella beslut i frågor som rör nyttjandet av begränsade resurser i företag och organisationer. Tillämpningen av kalkylmetoder och rationella beslutsmodeller spelar en central roll. Studenterna ska genom högre utbildning förvisso lära sig att bli yrkesmänniskor, men de måste även ges möjlighet att utveckla sitt omdöme och kunna se konsekvenser av sitt handlande bortom systematiska metoder och modeller. För utveckling av det egna omdömet måste utbildning också ge möjlighet till bildning. Baserat på erfarenheter både som lärare på högskolan och från andra yrkesroller med ekonomianknytning, menar vi att vi inom ämnet företagsekonomi inte bara har ett utbildningsansvar, utan även ett ansvar för att ge studenterna en bra grund för deras bildningsprocess. Studenterna bör få en utbildning som även ger dem en grundläggande förståelse för andra ämnesområden som bidrar till att kunna sätta in frågor av ekonomisk karaktär i en vidare kontext. Med detta menar vi att utbildningen bör ge studenten förutsättningar för att kritiskt kunna reflektera över sin framtida roll i olika positioner i företag och organisationer i en snabbt föränderlig omvärld där utmaningarna är stora. Syftet med texten är att reflektera kring och argumentera för varför bildning bör ges ett större utrymme och dessutom ge förslag på hur bildningsperspektivet kan integreras och implementeras i företagsekonomiutbildningen.

*Nyckelord:* företagsekonomi, bildning, ekonom, utbildning

## INLEDNING

I en tid som präglats av global marknadsekonomi är det inte konstigt att utbildningar med inriktning på företagsekonomi och *management*<sup>1</sup> haft en betydande tillväxt över hela världen. Efterfrågan från studenter på den här typen av utbildningar är stor eftersom en examen kan innebära ett säkert jobb och lukrativa karriärmöjligheter. Antalet studenter inom juridik och samhällsvetenskap utgör mer än 50 % av totala antalet studenter i högre utbildning i Sverige 2016/17 och företagsekonomi befäster sin ställning som den största ämnesgruppen i landet (UKÄ & SCB, 2018). År 2019 hade ämnet företagsekonomi 28 000 studenter fördelat på hela

---

1 Med begreppet avser vi hierarkisk ledning och styrning inom och av hela företag och andra organisationer.

---

\*Författarkontakt: jel@du.se

Artiklar och reflektioner är kollegialt granskade. Övriga bidragstyper granskas av redaktionen. Se <https://hogreutbildning.se> ISSN 2000-7558

©2020 Jörgen Elbe & Carl Olsmats. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), allowing third parties to share their work (copy, distribute, transmit) and to adapt it, under the condition that the authors are given credit, that the work is not used for commercial purposes, and that in the event of reuse or distribution, the terms of this license are made clear.

Citation: Elbe, J. & Olsmats, C. (2020). «Reflektioner kring en högre utbildning som lägger grunden för bildade företagsekonomer». *Högre utbildning*, 10(2), 55–65. <https://doi.org/10.23865/hu.v10.1573>

27 lärosäten (Engwall, 2020). Även det nära relaterade ämnet industriell ekonomi, vilket är en utvecklad del av företagsekonomi inom ingenjörsutbildningen, lockar många.

Många av dessa ekonomstudenter kommer att bli centrala beslutsfattare inom näringsliv och offentlig förvaltning. Deras beslut kommer få såväl ekonomiska som sociala och miljömässiga konsekvenser. Med tanke på de i högsta grad allvarliga utmaningar vi står inför vad gäller klimatet, hälso- och sociala aspekter, tillgång till energi samt förbrukning och fördelning av ändliga resurser är det angeläget att vi utbildar ekonomer som kan se effekter av ekonomiska beslut i ett större sammanhang. Framtidens ekonomer måste även ha förmågan att kunna kritiskt och moraliskt reflektera bortom snäva företagsekonomiska regler, rutiner och modeller.

För att klara den omställningsprocess som krävs för att vi ska ha en möjlighet att uppfylla ambitionerna som uttrycks i FN:s Agenda 2030 så måste näringslivet spela en central roll. Ekonomernas roll på 2000-talet blir då att hitta vägar för att klara balansakten att tillgodose grundläggande behov av vatten, mat och utbildning för alla samtidigt som de ekologiska gränserna för vad planeten klarar inte överskrids (Raworth, 2017). Det innebär att dagens kommersiellt orienterade affärsmodeller måste ersättas av tredimensionella affärsmodeller som inkluderar även sociala och miljömässiga dimensioner (Joyce & Paquin, 2016).

Dagens ekonomutbildning borde kunna bidra till att göra studenterna bättre förberedda på att möta dessa utmaningar. Vi anser att ekonomutbildningen generellt inte förändrats i den takt som vi menar är nödvändigt för att uppnå detta. De ekonomiska modeller som fortfarande till stor del lärs ut på ekonomutbildningar världen över baseras på värderingar från 1950- och 60-talens läroböcker, och problemet med dessa modeller är att de är inriktade på att tillgodose behoven av konsumtion i samhället, samtidigt som de helt bortser från negativa externaliteter (Raworth, 2017).

Utbildningarna domineras således av ett, för att använda ett uttryck från Habermas, tekniskt-rationellt innehåll (Habermas, 1986), där innehållet ska leda till ett mål och där målet tas för givet. I den gängse företagsekonomens logik är detta mål det enskilda företags finansiella lönsamhet. Studenterna utbildas således, för att använda ett annat begrepp från Habermas, för en systemvärld där den sociala ordningen styrs av formaliserade strukturer, lagar, regler och institutionaliserade uppfattningar om ett system som ligger på en nivå ovanför aktörernas huvuden. Det finns inget eller litet utrymme för frågor som rör livsvärlden (Habermas, 1986), det vill säga för det sociala och kulturella sammanhang vi ingår i där relationer, gemenskap och samtal är centralt (Alvesson, 2019). Alltför stor del av innehållet i kurser och utbildningar är relaterade till utbildningens mer professionsorienterade kärna och alltför lite tid ägnas åt de examensmål som går under epitetet ”värderingsförmåga och förhållningssätt”. Större fokus på det sistnämnda krävs om intentionerna i högskolelagen (§ 5), där det slås fast att ”Högskolorna skall i sin verksamhet främja en hållbar utveckling som innebär att nuvarande och kommande generationer tillförsäkras en hälsosam och god miljö, ekonomisk och social välfärd och rättvisa”, ska kunna uppfyllas.

Vi menar att det är av största vikt att en ekonomutbildning inte uteslutande är fokuserad på managementtekniker för att uppnå snävt avgränsade mål, utan i vår uppgift ligger även att utveckla studenterna som kritiskt reflekterande individer. Vår syn på ekonomutbildning rimmar väl med det generella perspektiv på högre utbildning som Sundgren (2008, s. 15) ger uttryck för då han poängterar att ”... all akademisk verksamhet [vilar] på två med varandra besläktade grundantaganden; det om människans bildbarhet och det om upplysningens värde och möjlighet. Om vi, som lärare och forskare, inte är övertygade om att vi själva, våra studenter och allmänheten kan förändra förståelsen av omvärlden, och att den förändrade förståelsen också kan vägleda våra handlingar, saknas grunden för vår professionella existens.” Om vi utbildar

studenter till att enbart se omvärlden som en systemvärld som tas för given och där förståelsen för livsvärldens kvaliteter saknas, så riskerar vi att få ekonomer som upprätthåller en utveckling som snarare motverkar än stärker en hållbar utveckling. Det kan inte vara så att en utbildning som bekostas av det allmänna avgränsas till att snävt uppfylla den enskilde studentens (eller företagets) behov, utan den måste ta hela samhällets behov i beaktande.

Bornemark (2018) pekar på vikten att värna bildning i den högre utbildningen för att på så vis motverka att mer instrumentella perspektiv blir fullständigt dominerande. Det teknisk-rationella perspektivet måste åtminstone kompletteras med perspektiv mer inriktade på förståelse och helhet. Eller ännu hellre, ett förståelseinriktat perspektiv bör vara dominerande så att studenterna kan förhålla sig till och även kritiskt reflektera kring och ifrågasätta de mer teknisk-rationella inslagen. Syftet med den fortsatta texten är att utveckla vår argumentation kring varför vi anser att bildning bör ges ett större utrymme i utbildningarna och dessutom ge förslag på hur bildningsperspektivet kan integreras och implementeras i dessa.

#### EKONOMUTBILDNINGENS FRAMVÄXT OCH INNEHÅLL

Utbildningar i företagsekonomi, eller *management* på engelska, är direkt sprunget ur den andra industriella revolutionen och dess krav på industriell rationalisering för att uppnå ökad effektivitet (Engwall, 1992). De första utbildningarna startade under andra hälften av 1800-talet. I USA utvecklades utbildningar först vid så kallade *business schools* vid flera amerikanska universitet (Engwall, 2020). I Europa skedde utvecklingen i fristående skolor, handelshögskolor. Detta på grund av att utbildningarnas inriktning på kommers och materiella aspekter ansågs sakna akademisk relevans. Månglare skulle varken hålla till i templen eller i akademien. Ofta hade handelshögskolor nära kopplingar till industrin. Inriktningen var tydligt orienterad mot att utbilda studenter som skulle bidra till att stärka näringslivets utveckling. I Sverige utvecklades ämnet först vid Handelshögskolan i Stockholm, vilken startade 1909. Skolan finansierades genom donationer från industrifamiljen Wallenberg.

I Sverige kom företagsekonomi att bli ett universitetsämne på 1950-talet och då först vid Uppsala universitet. Detta var ingen självklarhet. Även i Sverige fanns stort motstånd inom den akademiska världen då många menade att ämnet var alltför praktiskt inriktat för att höra hemma på ett universitet. Det kan jämföras med utvecklingen av ett annat samhällsvetenskapligt ämne, nämligen sociologi, vilket blev universitetsämne 1947. Sociologin, som har samhälle och sociala handlingar i fokus, vann betydligt snabbare acceptans inom akademien jämfört med företagsekonomi med dess fokus på affärer och dess nära koppling till industrin. Trots det inledande motståndet har företagsekonomi under senare tid haft en närmast explosionsartad utveckling vilket naturligtvis hänger samman med de senaste decenniernas snabba utveckling av den globala marknadsekonomin (Engwall, 1992, 2020).

Internationellt har en rad olika rankingsystem utvecklats för att jämföra så kallade *business schools* med varandra och de mest prestigefyllda skolorna, såsom amerikanska Harvard Business School, står som modell för de andra. Enligt Pfeffer (2005) har konkurrens och likriktning inom fältet inneburit att en i det närmaste industriell produktionsmodell utvecklats. Denna bild bekräftas av Hühn (2014) som menar att strukturen och det pedagogiska innehållet vid de flesta *business schools* varken tillåter eller ger utrymme för reflektion, vilket innebär att studenterna helt enkelt får acceptera ekonomiska teorier och modeller utan att förstå på vilka grundläggande antaganden dessa vilar.

Även ekonomutbildningar vid flera svenska lärosäten är idag ackrediterade av olika internationella rankingorganisationer och ännu fler strävar efter att bli det, vilket leder till krav

på likriktning av struktur och innehåll. Detta har inneburit att innehållet även i svenska ekonomutbildningar har kommit att bli påfallande lika. Professor Nils Brunsson, väl ansedd professor i företagsekonomi, påpekade i ett seminarium arrangerat av Föreningen företagsekonomi i Sverige (Fekis) vid Malmö universitet 2016 att ekonomutbildningarna saknar den flexibilitet och förmåga till förändring som krävs för en dynamisk utveckling. Den generellt sett ökande konkurrensen och marknadsanpassningen av den högre utbildningen, tillsammans med ökad detaljreglering och mätbarhetsiver kombinerat med Bolognasystemets krav på målstyrning och ”anställningsbarhet”, har bidragit till att påverka likriktningen inom ekonomutbildningarna (Czarniawska & Genell, 2002).

Vad är då syfte och innehåll i ekonomutbildningarna? Företagsekonomens arbete består i att ta fram beslutsunderlag för att utifrån dessa kunna fatta rationella beslut i frågor som rör nyttjandet av begränsade resurser i företag och organisationer. Här spelar tillämpningen av kalkylmetoder och rationella beslutsmodeller en central roll. Samtidigt ingår företagsekonomien i en hierarki där ägarna har yttersta makten. Målet för verksamheterna är att uppfylla ägarnas krav vilket är avkastning i företag, medan målen i offentliga organisationer är att klara sina uppdrag. Företagsekonomens roll är, precis som den så kallade principal-agentteorin föreskriver, att agera som agent i syfte att uppnå principalens mål (Ghoshal, 2005).

I utbildningarna har sedan långt tillbaka ämnen och kurser mutats in vilka alla anses centrala för att en blivande ekonom ska kunna bidra till rationellt beslutsfattande. Där finns kurser i bland annat ekonomistyrning, redovisning, finansiering, marknadsföring, organisation och ledarskap, mikro- och makroekonomi samt statistik, vilka alla ska bidra till att studenterna ska lära sig hantera resurser—materiella, finansiella och mänskliga—för att uppnå de (ekonomiska) mål principalen satt upp. Kurser som inte uppfattas som nyttiga och tillämpbara i en sådan kontext riskeras att inte ges eller, om de ges, att rationaliseras bort.

Ett ytterligare problem är, enligt vår erfarenhet, att det även är ett stort antal studenter som har en snäv instrumentell syn på sin utbildning. Många studenter efterfrågar i första hand en examen med hög status som snabbt kan hjälpa dem framåt i karriären. Fokus är på traditionella ekonomkurser och studenterna är inte alltid intresserade av att ta till sig kunskap som uppfattas ligga utanför det som en ekonom uppfattas behöva. Som lärare är det dessutom ofta tidspressat och man ska fullgöra sina undervisningstimmar och examinera i linje med kursplaner. Att då ha högre ambitioner och försöka bidra till studenternas bildningsprocess leder ofta till merarbete och det kan också försämrade ”genomströmningen”. Det kan vidare innebära klagomål från studenterna att kraven är för höga eller att innehållet i sådana inslag är irrelevant om de inte själva förmår att se vikten av bildning för att kunna utveckla det egna omdömet.

Det finns således flera krafter som verkar emot ökade bildningsinslag. Likriktningen av struktur och innehåll inom ekonomutbildningarna befaras leda till att studenter utbildas till *managers* som agerar i ekonomiskt egenintresse snarare än till ledare som är kapabla att möta framtida utmaningar (Ghoshal, 2005; Mintzberg & Gosling, 2002; Pfeffer & Fong, 2002; Starkey & Tempest, 2009). Parker (2018) går långt i sin kritik av rådande ordning och menar bland annat att *business schools* medverkar till att skapa oreflekterande företagsledare primärt inriktade på egen personlig vinning.

Det är med andra ord viktigt att bryta reproduceringen av rådande mönster. Vi inom akademien som har till uppgift att utbilda framtida ekonomer har ett ansvar att utveckla dessa till omdömesgilla beslutsfattare som kan se konsekvenser av den ekonomiska utvecklingen i ett större sammanhang, det vill säga även bortom effekterna för det enskilda företaget. Det ekonomiska marknadssystem som under de senaste 200 åren utvecklats vårt samhälle till oanade

materiella höjder har även bidragit till att skapa sådana problem att vår existens är hotad om vi inte förmår att ändra utvecklingen. Vi menar att en ökad bildning skulle kunna vara en väg för att bidra till att forma en ny generation beslutsfattare som är bättre rustade för att ta beslut som gagnar oss alla.

#### BILDNING FÖR UTVECKLAT OMDÖME

Det svenska ordet bildning har sina rötter i det tyska begreppet *Bildung* som dök upp på 1700-talet (Liedman, 2014). En inspirationskälla var att människan skulle sträva efter att bli Guds avbild. Människan ska således formas genom bildningsprocessen. *Bildung* kom på 1800-talet att bli ett centralt begrepp i den så kallade Humboldtmodellen, vilken är den modell som kommit att influera det moderna universitetet. Modellen har sitt ursprung hos upplysningsfilosofen Wilhelm von Humboldt. Humboldt tilläts grunda ett universitet i Berlin där forskningen var fri och där utvecklingen av kunskap företogs för dess egen skull, det vill säga verksamheten var inte styrd av vare sig religion eller olika nyttoaspekter (Engwall, 1992; Säljö, 2006). Detta kom att bli ett utbildningsideal som flera inflytelserika filosofer kom att propagera för, däribland den amerikanske filosofen och pedagogen John Dewey. I korthet innebär detta ideal att bildning syftar till:

... unlimited development and flourishing of the potentials and capacities of the single human person: a development and flourishing that is to be understood according to both Humboldt and Dewey as an end-in-itself – and not primarily as a tool for the achievement of extrinsic economic or political goals of a given society. (Stojanow, 2012, s. 1)

Ökad bildning innebär således en utveckling av oss själva genom att vi är öppna för nya perspektiv och för att bredda vår förståelse för hur vi uppfattar världen omkring oss. Redan renässansfilosofen Cusanus (1401–1464) menade att förståndet är approximativt och förhåller sig till sanningen som mångsidigen till cirkel, ju fler vinklar/perspektiv desto mer lik cirkeln, men den blir aldrig exakt lik (Nordin, 2017, s. 233). Allt som bidrar till att ge oss nya insikter och perspektiv som vidgar vår förståelse är att betrakta som bildning. Att lära av historien, läsa skönlitteratur, delta i diskussioner med personer med andra erfarenheter och bakgrunder, studera olika ämnen bidrar på olika sätt till bildning.

Genom ökad bildning utvecklar vi vårt omdöme. Låt oss ge en förklaring av vad vi menar med omdöme, utan att för den skull veckla in oss i fördjupad filosofisk diskussion. Med omdöme menar vi den förmåga individer har att tänka och handla bortom regler, rutiner och vanor när vi uppfattar att det är moraliskt riktigt (Cullity, 2011). Ett annat sätt att uttrycka detta kan vara att säga att omdömet inte begränsas av systemvärldens restriktioner.

Omdömet, som ju är svårämbar, har på många ställen i samhället fått träda tillbaka till förmån för en övertro på det mätbara, menar Bornemark (2018). Systemvärldens logik brer ut sig över livsvärlden. Samtidigt är vi i många situationer helt beroende av individernas omdömesförmåga. Det har inte minst visat sig i samband med coronakrisens mest intensiva fas. Det blev då uppenbart vilken roll det professionella omdömet hade när det gällde att hantera de många nya, okända och svåra situationer som uppstod i samhället och speciellt i vården (Bornemark, 2020). Det uppkommer ständigt situationer när vi måste förlita oss på omdöme istället för regler, modeller och manualer.

Det finns därmed en viktig distinktion att göra mellan utbildning och bildning. En utbildning, till exempel ekonomens, har en början och ett slut och syftar till att uppnå vissa mål för att därigenom förbereda studenten för kommande vidareutbildning eller profession (Liedman

(2014, s. 223–224). Bildningen är däremot en livslång process utan förutbestämt mål. Det finns inget slutmål som kan uppnås då man kan anse sig färdigbildad. Liedman framhåller vidare att bildningen inbegriper ett djupare förhållande till kunskap som påverkar vår livssyn och världsbild. Intressant att notera är att människor som beskriver sin bildningsresa sällan ger utbildningen någon stor plats (Sundgren, 2008). Detta kan vara en indikation på att utbildningssystemet inte i tillräcklig grad förmått väcka studentens intresse och nyfikenhet för att vidga sina perspektiv och förkovra sig utanför sitt primära utbildningsområde. Vidare pekar Sundgren (2008) på att man kan bilda sig men inte låta sig bildas, något som accentuerar kravet på individen att själv vara aktiv i bildningsprocessen. Bildning och därmed utvecklingen av vårt omdöme sker således under hela livet och vi kan lägga grunden för det i våra utbildningar.

#### BILDNING OCH EKONOMI

En del hävdar att ekonomi har ytterst lite med bildning att göra och att ekonomer mest omfördelar välstånd och nytta som skapats av ingenjörer, läkare och andra yrkesgrupper. Det är dock inte hela sanningen. Ekonomi handlar i grunden om att göra val för att hushålla med knappa resurser och sådana val kräver ett gott omdöme (Carlsson & Olsson, 2007). En snäv och starkt yrkesinriktad ekonomutbildning kan omöjliggen träna och förbereda studenterna inför alla de beslutssituationer de kommer att möta i yrkeslivet. Då gäller det att med utbildningen ha lagt en grund till bildning hos människor som därigenom ges goda förutsättningar att omdömesfullt fatta kloka beslut och agera självständigt i många olika situationer.

I ett framtida yrkesliv kommer kunskapen till stora delar inte heller att vara beständig. Inom många yrkesområden blir mycket av faktakunskapen snabbt föråldrad. Ny teknik och nya lösningar kommer fram hela tiden och informationsmängden i samhället växer explosionsartat. Whitehead (1929/1967, s. 98) menar att ”knowledge does not keep any better than fish”. Den gammaldags ”pluggkunskapen” i form av fakta blir i denna kontext allt mindre värd. Viktigare blir istället utblick, vida perspektiv och erfarenhet kombinerat med förmåga att kritiskt förhålla sig till och värdera information.

De tidigare hierarkiska organisationerna har plattats ut. Det finns ingen chef som ständigt är tillhands att fråga om råd, utan de flesta måste fatta alltfler beslut på egen hand. Beslutsfattande innebär att i allt större utsträckning kunna värdera effekter för olika intressenter och kunna kommunicera beslut. Det räcker inte att enbart fokusera på vinstmaximering enligt klassiska ekonomiska teorier. Ett hållbarhetsperspektiv behövs som innefattar även sociala, (mellan-) mänskliga och miljömässiga aspekter, som tillsammans med de traditionella lönsamhets- och avkastningsmålen också måste uppnås för att någon verksamhet ska fortgå på sikt. Detta kräver inte bara ekonomisk kompetens utan också social kompetens. Att vara både kunnig och omsorgsfull kan ses som normativa inslag i bildningsbegreppet (Sundgren, 2008). Det räcker således inte med att enbart kunna hantera en systemvärld, utan det blir högst väsentligt att även förstå livsvärldens förutsättningar och komplexitet.

Vi ställs fortlöpande inför nya kriser i samhället och dessa berör inte minst näringslivet. Vi måste vara beredda att snabbt kunna fatta kloka beslut. Det må gälla pandemier, klimatet, flyktingströmmar, tillgång på råvaror eller finans-, bank- och fastighetskriser. Vi vet att det kommer nya kriser, men det är svårt att förutspå när en ny kris kommer och inom vilket område. Bornemark (2020) lyfter betydelsen av omdöme för att kunna hantera krissituationer och nya utmaningar. Många kriser har skapats av rådande ordning vilket innebär att hanteringen av dem kräver att vi tänker om, utvecklar nya lösningar och förändrar samhället. Den vidsynthet som bildning ger är av stor betydelse i ett samhälle som är beroende av innovation för tillväxt

och utveckling. Innovationer innebär ju oftast att tillämpa gamla ideer inom nya områden. Inte minst viktigt är det att kunna se gränser för vetenskapliga modeller och blanda dessa med beprövad erfarenhet (Göranzon, 2007). Världen är således, enligt Göranzon, alltför komplex för att enbart omfattas av vetenskap varför ett gott omdöme blir en central tillgång för den som ska fatta beslut. Argumenten för att öka bildningsinslagen i ekonomutbildningen är således många och goda.

#### BILDNING I EKONOMPROGRAMMEN

Hur ska då olika bildningsaspekter kunna accentueras mer i ekonomprogrammen? Vår ambition är inte att komma med ett färdigt förslag, utan vi skisserar några tänkbara vägar. Det är mycket som ska rymmas i en utbildning. Beroende på kontext, utbildning och profession så kan bildning förknippas med helt olika kunskaper. För en systemutvecklingsingenjör på ett konsultföretag så kan det knappast anses vara bildning att kunna programmera, medan samma kunskap för en litteraturvetare skulle kunna anses som ett uttryck för bildning. Det omvända skulle förstås gälla kunskap om klassiska litterära verk.

En breddning av perspektiv och kunskaper kan därmed ses som en aspekt av bildning som kan ha stor betydelse för att kunna bedöma information och sätta in den i ett större sammanhang. För en blivande ekonom kan det vara givande att ta del av kunskaper om till exempel ekonomisk geografi och historia, statskunskap, eller om miljö, teknik och naturresurser eller varför inte om litteraturhistoria, sociologi eller socialantropologi? Sådan kunskap kan inhämtas genom att läsa kurser i andra ämnen, men det kan också ske genom samarbete med studenter med andra inriktningar i tvärvetenskapliga projekt och uppgifter. Ett sätt att genomföra detta kan vara att i utvecklingen av utbildningsplaner för ekonomprogrammen säkerställa att högskolelagens paragraf 5 beaktas genom hela utbildningen och att det sker en progression avseende förståelse och kunskaper kring olika aspekter av hållbar utveckling. En fråga att ställa är på vilket sätt respektive kurs i programmet bidrar till en sådan progression. Detta innebär att kurser inte bör betraktas som fristående moduler med egna mål i ett program utan snarare bör de utgöra viktiga delar i en helhet.

En annan ambition kan vara att skapa utrymme i programmen för att ge studenterna möjlighet att ta del av valfria kurser utifrån vad det enskilda (eller samarbetande) lärosätet kan erbjuda. Det är då viktigt att även uppmuntra studenterna att göra sådana val så att de breddar sig, det vill säga så att de inte tror att de väljer bort något annat som kan uppfattas värderas högre på t.ex. arbetsmarknaden. Som tidigare påpekats kan vi utbilda studenter för att lösa vissa av dagens problem. Eftersom vi inte vet hur vi ska lösa alla problem och att det ständigt dyker upp nya som behöver lösas, så kan vi inte förutsäga exakt vilka ämnesspecifika kompetenser som krävs hos studenterna. Detta kommer dessutom att ändras över tid. Det vore därför olyckligt och riskfyllt att stöpa alla studenter i samma form, men med en kunskapspridning och bredd både inom och mellan lärosäten, samt vidsynta studenter som övats i att samarbeta med personer med andra kompetensprofiler, så ökar chansen att samhälle och näringsliv får del av de kompetenser som krävs för att lösa framtidens utmaningar. Ett sådant förhållningssätt skulle kunna passa in som en del i vad Delanty (2001) menar är universitetets roll i kunskapsområdet, nämligen att möjliggöra för samhället att leva med och hantera valmöjligheter och osäkerhet.

Vill man gå ännu längre kan man utveckla en ekonomutbildning som efterliknar den nordamerikanska *liberal arts education*-modellen. Nussbaum (2002) noterar att till skillnad från utbildningar i de flesta europeiska länder, så är bildning en central del i den amerikanska högskolan. De första åren läser i regel studenterna gemensamma kurser för att först erhålla en

bredare bas för sin bildning innan de väljer fördjupningsinriktning, sin *major*. Denna modell är ett sätt att stödja och uppmuntra studentens bildningsprocess. Rider (2015) hävdar att det finns vetenskapligt stöd för att humanistiska inslag i utbildningar ger överförbara kompetenser såsom läs- och skrivfärdigheter samt analytisk förmåga och pekar på att det är vanligt i USA att personer i ledande ställning har ett betydande inslag av humaniora i sina utbildningar. En modell som hämtat inspiration från *liberal arts education* har tillämpats i begränsad omfattning i ekonomiprogrammet vid Högskolan på Gotland (numera en del av Uppsala universitet), vilket kan ses som en svensk föregångare. Enligt Brevinge (2012) har programmet varit en framgång som attraherat främst lite äldre studenter och också fått en efterföljare i Göteborg. Ett annat intressant initiativ är det arbete som görs vid Handelshögskolan i Stockholm under ledning av dess rektor Lars Strannegård. Där integreras konst och kultur i olika projekt i ekonomutbildningen. Den typen av initiativ blir extra intressanta då det sänder en viktig signal till andra utbildningsanordnare.<sup>2</sup> Det är dock inte alla förunnat att kunna integrera konst och kultur på det sätt som sker vid en anrik institution i centrala Stockholm, utan var och en måste finna sin egen väg till ökad bildning. Vidare kan konstateras att alltfler svenska lärosäten med ekonomutbildningar har anslutit sig till FN:s initiativ PRME, *Principles for Responsible Management Education*.<sup>3</sup> Även om en anslutning till PRME inte ger någon precis vägledning för hur hållbarhetsfrågor ska hanteras (Blasco, 2012), så ger det ändå en signal om en viljeinriktning som vi hoppas även ska få genomslag i utbildningarna. Olika modeller för att kombinera bildning och utbildning kan således utvecklas och testas.

Även inom ramen för befintliga programstrukturer och kurser kan mycket göras för att uppmuntra till bildning. I kurser kan och bör skönlitteratur, film, konst och teater som anknyter till ämnet studeras och diskuteras för att ge studenterna möjlighet att reflektera mer holistiskt och för att ta in perspektiv från livsvärlden. Göranson (2007) menar att bildningsprocessen är viktig för att kunna röra sig över ämnes- och fackgränser så att aspekter som ekonomi, teknik, estetik och humaniora kan förenas. Som exempel anger han att skönlitteratur och teater stimulerar vår inre fantasi, vilket kan vara nog så värdefullt i problemlösning, och att gestaltning kan vara bra när till exempel människa-maskin-interaktion utvecklas och studeras. Leif Alsheimers bok *Bildningsresan* (2004), i vilken Alsheimer beskriver hur han integrerade klassisk skönlitteratur i olika kurser vid Handelshögskolan i Jönköping, kan tjäna som inspiration. Genom att tillgodogöra sig olika kulturuttryck kan system- och livsvärld mötas och konfronteras.

Även litteratur baserad på forskning som utmanar de dominerande föreställningarna bör ges utrymme. Ett sådant exempel är den kunskap som utvecklats inom området för *Critical Management Studies* (se t.ex. Alvesson & Willmott, 2003). Catterall, Maclaran och Stevens (2002) argumenterar för att kritiska perspektiv är viktiga att få med vid till exempel studier inom marknadsföring, och att ämnet bör studeras utifrån olika perspektiv såsom medborgarnas och konsumenternas. De menar förvisso att alla studenter kanske inte är mogna att tillgodogöra sig det kritiska perspektivet fullt ut, men den övervägande delen av studenterna som faktiskt klarar det menar författarna är de som sedan ifrågasätter och därefter driver utvecklingen framåt.

Det finns även stora möjligheter att utnyttja den mångfald som ofta återfinns i klassrum och föreläsningssalar. Whitehead (1929/1967) framhåller vikten av att blanda unga studenters öppna sinnen med lärarens erfarenhet för att göra framsteg. Här blir studenternas skiftande bakgrunder

2 Se artikel i tidskriften Respons, nr. 4, 2016: <http://tidskriftenrespons.se/artikel/ambitionen-ar-att-gora-handelshogskolan-an-mer-till-en-plats-dar-man-kan-stalla-stora-fragor/>

3 Se: <http://www.unprme.org/>



avseende ålder, kön, kultur och livssituation en särskild tillgång. Mycket kan åstadkommas om vi som lärare har förmågan att lyfta blicken för att hitta nya perspektiv och relevanta idéer för att uppmuntra till reflektion för att uppmärksamma olika perspektiv.

I vår egen lärargärning har vi sett att det såväl är möjligt som önskvärt att integrera ett långsiktigt bildnings- likaväl som ett mer kortsiktigt tillämpat yrkesperspektiv i undervisningen. Det innebär ibland svåra avvägningar. Själva har vi använt ett hållbarhets- och mångfaldsorienterat tänkande som ett genomgående tema. Här gäller det att tänka långsiktigt, tillämpa helhetssyn och utvärdera en fråga ur olika perspektiv för att välja en så klok lösning som möjligt. En lärdom här är att inget är perfekt och ”hållbart för evigt”, utan allt kan förbättras, inte minst i ljuset av en kontext som snabbt förändras. Med ett hållbarhets- och mångfaldsperspektiv försöker vi få studenterna att förstå nyttan (speciellt på lång sikt) av bildning, även om den inte explicit examineras eller framgår i kursmålen.

Det finns således många sätt på vilka studenternas värderingsförmågor och förhållningssätt, deras omdömen, kan utvecklas. Ellen Key lär ha sagt att bildning är det som finns kvar när vi glömt bort allt vi lärt oss. För ekonomen är det kanske teater-, filosofi- eller språkkursen som hen ”tvingades genomlida” under sin utbildningsresa, eller resor och möten med andra kulturer, som på sikt blir viktigare än de gängse kurserna i utbildningsprogrammet, när hen i sin yrkesroll utvecklar relationer med kollegor, kunder och leverantörer på en global marknad.

#### DISKUSSION

Det är uppenbart att tyngdpunkten i den högre utbildningen har förskjutits i riktning från det Humboldtska bildningsidealet mot utbildningar som förbereder för ett kommande yrkesliv. Fokus är mindre på individuell utveckling av den mänskliga karaktären och istället premieras kunskaper och kompetenser som ska komma till snar nytta. Många ekonomutbildningar dominerar således av ett innehåll som baseras på en begränsad företagsekonomisk rationalitet där litet eller inget utrymme ges för mer allmänmänskliga frågor som kan röra etik, meningen med livet eller kulturell förståelse (Sundgren, 2008). Ett illustrativt exempel på detta kan vara denna skrivning i Stockholms universitets strategi för 2019–2022 där bildning implicit inte ges plats i programutbildningarna: ”Programutbildningar på kandidat- och masternivå som syftar till relevant yrkeskunskap ska utgöra kärnan i universitetets utbildningsutbud, men universitetets profil med många fristående kurser för **bildning och livslångt lärande** ska samtidigt värnas.” (Stockholms universitet, 2018, s. 3). En annan mer positiv tolkning utifrån vårt perspektiv är att bildning skulle kunna (och borde) ingå i det som betecknas relevant yrkeskunskap.

Att lära vad som står i böckerna blir viktigare än att reflektera och försöka förstå sig själv, andra och det sammanhang vi lever i. Risken är att kunskapen som den framställs tas som för evigt giltig vetenskap om förmågan att reflektera och ställa de väsentliga frågorna går förlorad. Utbildningars inriktning på kunskap som är snabbt tillämpbar i systemvärlden och tron på den sanna kunskapen förstärks inte minst av den accelererande rationaliteten inom högskolesystemet. Program och kursplaner med specificerade målformuleringar och fastställda former för innehåll och examination styr innehållet i utbildningarna, vilka inte sällan följer olika normer och intressenters krav för att de ska uppfattas som legitima.

I en alltmer globaliserad och genom marknader sammankopplad värld blir det uppenbart att vi människor lever i ömsesidiga beroendeförhållanden. Om kommande generationers studenter ska kunna möta de utmaningar som vi som bebor detta klot står inför krävs en insikt om vad dessa innebär (Nussbaum, 2002). Det handlar helt enkelt om att kunna förhålla sig till frågor kring långsiktigt ansvarstagande för sociala, miljömässiga och ekonomiska förhållanden.

Wiek et al. (2011) menar att några av de nyckelkompetenser som krävs för att lösa hållbarhetsrelaterade utmaningar är förmåga till systemtänkande, förutseende, strategiskt tänkande och samarbete. De pekar också på vikten av kritiskt tänkande och kommunikationsförmåga. Vi menar att utvecklingen av dessa kompetenser kan gynnas positivt med mer bildningsinslag i utbildningarna.

Utbildningar som uteslutande fokuserar på användbara färdigheter riskerar att inte utrusta studenterna med de perspektiv och den reflexiva förmåga som krävs för att aktivt kunna välja förhållningssätt inför handlingar som kan ha långsiktiga effekter och som det dessutom kan vara svårt att överblicka konsekvenserna av. Istället för att utveckla studenternas omdöme prioriteras ofta en okritisk inlärninng av system, metoder och modeller. Ökade inslag av bildningsfrämjande inslag i utbildningarna skulle kunna göra studenterna bättre rustade för den livslånga bildningsresan så att de både kan utvecklas på det personliga planet och ta ett vidare ansvar för sina handlingar. Ökad bildning kan leda till att öka förståelsen för livsvärldens sociala ordning och till att ifrågasätta den dominans systemvärlden får inom alltfler områden.

Går vi långt tillbaka, till antiken, så menade Sokrates och Platon att filosoferna skulle styra staten medan näringsklassen, det stora flertalet, skulle sköta jordbruk och näringsliv. Filosoferna skulle i denna stat vara de bildade som styrde, medan övriga skulle koncentrera sig på sina göromål och ej lägga sig i statens angelägenheter (Nordin, 2017, s. 83). Numera har vi ett demokratiskt statsskick, vilket i princip innebär att alla medborgare i högre eller mindre grad bör vara engagerade i statens styrning. Om vi tillämpar de antika filosofernas resonemang i vår tidsålder borde således kraven på bildning öka för flertalet, och kanske för ekonomer i synnerhet.

#### REFERENSLISTA

- Alzheimer, L. (2004). *Bildningsresan*. Stockholm: Prisma.
- Alvesson, M. (2019). *Extra allt! När samhälls- och människoförbättrandet slår tillbaka*. Fri tanke.
- Alvesson, M. & Willmott, H. (Red.). (2003). *Studying management critically*. London: Sage.
- Blasco, M. (2012). Aligning the hidden curriculum of management education with PRME: An enquiry-based framework. *Journal of Management Education*, 36(3), 364–388.
- Bornemark, J. (2018). *Det omätbaras renässans: En uppgörelse med pedanternas världsberravälde*. Volante.
- Bornemark, J. (2020, 2 april). Plötsligt blir det kristallklart vad som är viktigt i sjukvården. *Dagens Nyheter [DN]*. Hämtad från <http://web.retriever-info.com.www.bibproxy.du.se/services/archive/search>
- Brevinge, N. (2012, 2 april). David mot Björklund. *Fokus*. Hämtad från <https://www.fokus.se/2012/04/david-mot-bjorklund/>
- Carlsson, B. & Olsson, C-A. (2007). *Bildning och ekonomi*. Högskoleverkets rapportserie 2007:50.
- Catterall, M., MacClaran, P. & Stevens, L. (2002). Critical reflection in the marketing curriculum, *Journal of Marketing Education*, 24, 184–192.
- Cullity, G. (2011). Moral judgment. *Routledge Encyclopedia of Philosophy*.
- Czarniawska, B. & Genell, K. (2002). Gone shopping: Universities on their way to the market, *Scandinavian Journal of Management*, 18, 455–474.
- Delanty, G. (2001). The university in the knowledge society, *Organization*, 8(2), 149–153.
- Engwall, L. (1992). *Mercury meets Minerva. Business studies and higher education. The Swedish case*. Storbritannien: Pergamon Press.
- Engwall, L. (2020). *Fenomenet företagsekonomi*. Lund: Studentlitteratur.
- Ghoshal, S. (2005). Bad management theories are destroying good management practices. *Academy of Management Learning & Education*, 4(1), 75–91.
- Göranson, B. (2007). *Bildning och teknologi*. Högskoleverkets rapportserie 2007:57.
- Habermas, J. (1986). *Knowledge and human interests*. Cambridge: Polity.

- Hühn, M. P. (2014). You reap what you sow: How MBA programs undermine ethics. *Journal of Business Ethics*, 12(1), 527–541.
- Joyce, A. & Paquin, R. L. (2016). The triple layered business model canvas: A tool to design more sustainable business models. *Journal of Cleaner Production*, 135(2016), 1474–1486.
- Liedman, S-E. (2014). Vad formar en människa? I U. P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg, C. (Red.), *Lärande, skola, bildning; grundbok för lärare*, Stockholm: Natur & Kultur.
- Mintzberg, H. & Gosling, J. (2002). Educating managers beyond borders. *Academy of Management Learning & Education*, 1(1), 63–76.
- Nordin, S. (2017). *Filosofins historia – Det västerländska förnuftets äventyr från Thales till postmodernismen*, Uppåga 4:1. Studentlitteratur AB, Lund.
- Nussbaum, M. (2002). Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*. Nederländerna: Kluwer.
- Parker, M. (2018). *Shut down the business school: What's wrong with management education*. London: Pluto press.
- Pfeffer, J. (2005). Why do bad management theories persist? A comment on Ghoshal. *Academy of Management Learning & Education*, 4(1), 96–100.
- Pfeffer, J. & Fong, C. T. (2002). The end of business schools? Less success than meet the eye. *Academy of Management Learning & Education*, 1(1), 78–95.
- Raworth, K. (2017). *Doughnut economics – seven ways to think like a 21st-century economist*. Random House Business Books.
- Rider, S. (2015). *Den lönsamma humanioran – Humanister på arbetsmarknaden i Sverige och USA*. Timbro briefing paper # 4
- Starkey, K. & Tempest, S. (2009). From crisis to purpose. *Journal of Management Development*, 28(8), 700–710.
- Stockholms universitet. (2018). *Stockholms Universitets strategier 2019–2022*, hämtad från [https://www.su.se/polopoly\\_fs/1.431765.1579176730!/menu/standard/file/Strategierna%202019-20122\\_sve.pdf](https://www.su.se/polopoly_fs/1.431765.1579176730!/menu/standard/file/Strategierna%202019-20122_sve.pdf)
- Stojanow, K. (2012). *The concept of bildung and its moral implications*. Conference paper: Philosophy of Education Society of Great Britain Annual Conference. 30 March – 1 April, 2012. New College, Oxford.
- Sundgren, G. (2008). *Bildning och pedagogik – en akademi för bildning?* Högskoleverkets rapportserie 2008:32 R.
- Säljö, R. (2006). *Utbildning på vetenskaplig grund – röster från fältet*. Högskoleverkets rapportserie 2008:32 R. Stockholm: Högskoleverket.
- UKÄ & SCB. (2018). *Universitet och högskolor – Studenter och examinerade på grundnivå och avancerad nivå 2016/17*. Sveriges officiella statistik statistiska meddelanden UF 20 SM 1801, UKÄ-Universitetskanslerämbetet och SCB.
- Whitehead, A. N. (1929/1967). Universities and Their Function. Kap. 7 i *The Aims of Education and Other Essays*. New York: The Free Press.
- Wiek, A., Withycombe, L. & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), 203–218.