

Ett examensarbete för både yrke och akademi – En utmaning för lärarutbildningen

Anders Råde

Pedagogiska institutionen, Umeå universitet

Lärarutbildningens examensarbete kan studeras utifrån två delvis olika förhållningssätt. Ett yrkesorienterat, med fokus på yrkeskunskap, och ett akademiskt orienterat, med fokus på vetenskaplig kunskap. Den akademiska orienteringen har en stark ställning inom lärarutbildningen, och en frågeställning är om detta försvårar möjligheten att genomföra yrkesorienterade examensarbeten. Syftet med denna studie är att studera yrkesorienterade examensarbeten inom lärarutbildningen och hur dessa förhåller sig till den akademiska orienteringens vetenskapliga krav. 84 yrkesorienterade examensarbeten omfattande 15 hp, från lärarutbildningen, granskades utifrån sex aspekter på vetenskaplig kvalitet. För två aspekter, *problemformulering* och *metod*, hade en liten del av arbetena brister. För två aspekter, *genomförande och slutsatser* samt *forskningsanknytning*, hade en stor del av arbetena brister. Inom aspekten genomförande och slutsatser hade bristerna tre olika karaktärer: bristfällig empirisk prövning, där produktinriktade arbeten dominerade; separata delar, där gestaltande arbeten dominerade; och ologiska delsyften, där enbart undervisningsförsök förekom. Avslutningsvis diskuteras hur examensarbetet kan utvecklas till att bli både yrkesorienterat och akademiskt orienterat.

Nyckelord: examensarbete, lärarutbildning, yrkesorientering, akademisk orientering

INLEDNING

Examensarbetet i lärarutbildningen infördes 1993 och har blivit både omdiskuterat och problematiserat utifrån olika förhållningssätt (Bergöö, 2009; Linnér & Lundin, 2011). Inom denna diskussion går det att identifiera två orienteringar, en yrkesorientering (Carlgren, 2009; Mattsson, 2008), och en akademisk orientering (Gustafsson & Hallström, 2005). Dessa två orienteringar har delvis olika förhållningssätt när det gäller lärarutbildningen och dess examensarbete (Hartman & Ajagán-Lester, 2008).

Det yrkesorienterade förhållningssättet förordar en lärarutbildning som har fokus på yrkesförberedelse, där läraryrdigheter och koppling till yrket är viktigt (Andersson, 1995, 2002; Feiman-Nemser, 1990). Hansen Orwehag (2008), Maaranen (2009) samt Maaranen och Krokfors (2008) har visat att examensarbeten med yrkesorientering kan ge studenterna direkta eller indirekta läraryrdigheter. Vidare har Meeus, Van Loy och Libotton (2004) och Lindh (2007) visat att yrkesorienteringen kan gynnas om studenterna får genomföra alternativa varianter av examensarbetet.

Det akademiskt orienterade förhållningssättet förordar en lärarutbildning som har fokus på forskarförberedelse, där forskningsmetodiska färdigheter och koppling till vetenskap är viktigt (Andersson, 1995, 2002; Feiman-Nemser, 1990). Denna orientering har tydligt stöd i officiella styrdokument och studier har visat att denna orientering fått ökat inflytande under senare tid (Gustafsson, 2008; Råde, 2010). Eklund (2010) och Lendahls Rosendal (1998) har

* Författarkontakt: anders.rade@pedag.umu.se

studerat examensarbetets vetenskapliga orientering och har visat att arbetet kan ge studenterna ett kritiskt och vetenskapligt förhållningssätt. Studier har också visat att studenter utmanas av examensarbetenas vetenskapliga orientering (Emsheimer, 2007; Gustafsson & Hallström, 2005; Högskoleverket, 2006; Jacobsen, 2008), och att det vetenskapliga innehållet kan uppfattas som lärorikt men också som något svårtillgängligt (Bergqvist, 2000; Lendahls Rosendal, 1998).

Fransson (2009) hävdar att akademiseringen och integreringen av eftergymnasiala program inom högre utbildning har skapat spänningar mellan yrkesutövningens normer och universitetets normer. Hartman och Ajagán-Lester (2008) och Jacobsen (2008) menar att dessa spänningar mellan yrkesorienteringen och den akademiska även gör sig gällande i lärarutbildningen och dess examensarbete. Spänningarna kan betraktas från två olika perspektiv. Det första är att examensarbetets akademiska orientering påverkar dess yrkesorientering. Här har Gustafsson (2008), Meeus et al. (2004), Reis-Jorge (2007), och Wallace (1996) visat att den strikta vetenskapliga strukturen i rapporten kan minska överförbarheten av kunskap till läraryrket. Det andra perspektivet är att examensarbetets yrkesorientering påverkar dess akademiska orientering. Mattsson (2008) och Meeus et al. (2004) har visat att yrkesorienteringen kan medföra bristande dokumentation, och Meeus, Van Petegem och Engels (2009) har visat att validiteten i bedömningen av lärarfärdigheter i examensarbetet kan vara problematisk.

Sammanfattningsvis visar således denna forskning att det kan råda spänningar mellan en yrkesorientering och en akademisk orientering när det gäller lärarutbildningens examensarbete, vilket kan försvåra studenternas genomförande av arbetet. Corrigan och Haberman (1990) har visat att spänningar mellan olika förhållningssätt allmänt inom lärarutbildningen kan påverka utvecklingen av utbildningen. Därför är det betydelsefullt att ha kunskap om spänningarna mellan de två orienteringarna när det gäller examensarbetet för att kunna utveckla denna del av utbildningen. Ett sätt att studera denna problematik är att välja ut yrkesorienterade examensarbeten och se om dessa arbeten får problem med krav från den dominerande orienteringen, den akademiska.

Syftet med denna studie är att studera hur yrkesorienterade examensarbeten inom lärarutbildningen förhåller sig till den akademiska orienteringens vetenskapliga krav. Frågeställningarna är: Vilka vetenskapliga brister har yrkesorienterade examensarbeten? Vad karakteriserar de vetenskapliga bristerna hos yrkesorienterade examensarbeten? Är de vetenskapliga bristerna relaterade till vissa varianter av yrkesorienterade examensarbeten?

Yrkesorientering och akademisk orientering inom lärarutbildningen

Yrkesorienteringen inom lärarutbildningen har sitt ursprung i utbildningen för lärare i folkskola/grundskolan och som tidigare bedrevs vid seminarier utanför högre utbildning, och där utbildningen var inriktad på praktiskt innehåll och yrkesförberedelse (Englund, 1996; Hartman, 2012). Enligt Hartman (2012) är typiska drag för denna orientering yrkesförberedelse med hög tillämpningsgrad och tydlig yrkesanknytning. Andersson (1995) har visat att motivet till denna orientering är att lärarutbildningens viktigaste mål är att ge studenterna praktisk förberedelse för läraryrket. Orienteringen har inte tydligt stöd i senare tids styrdokument, med undantag av enstaka formuleringar om att lärarutbildningens främsta mål är yrkeskunskapen (SOU, 1999).

Den akademiska orienteringen inom lärarutbildningen har sitt ursprung i utbildningen för ämneslärare som sedan 1800-talet bedrivits inom högre utbildning (Hartman, 2012; Linné, 1996). Enligt Hartman (2012) är typiska drag för den akademiska orienteringen forskarförberedelse och att träning i vetenskaplig metodik är viktigt. Andersson (1995) har visat att motiven till

denna orientering är att ge lärarutbildningen en vetenskaplig grund och att lärarutbildningen skall vara behörighetsgivande för forskarutbildning. I och med att grundskollärarutbildningen integrerades med högre utbildning med början 1977 har även denna utbildning blivit mer akademiskt orienterad och yrkesorienteringen blivit svagare (Calander, 2005; Jacobsen, 2008; Råde, 2010). Införandet av ett obligatoriskt examensarbete 1993 (Johansson & Svedner, 2006), kan betraktas som en viktig del i denna akademiska orientering, eftersom uppsatsskrivandet ses som universitetsutbildningens kärna (Bjereld, 1996).

Andersson (1995) använder sig av begreppet ”det traditionellt yrkesinriktade paradigmet” som handlar om att skapa lärare som omedelbart fungerar i den skola som finns idag och där målet för lärarutbildningen är att skapa praktiskt skolade lärare. Andersson (1995) använder också begreppet det akademiska paradigmet där målet för lärarutbildning är att skapa akademiskt skolade lärare. Feiman-Nemser (1990) har studerat lärarutbildningen i USA och använder begreppen praktisk och akademisk orientering. Den praktiska orienteringen sätter yrket i fokus, och där är lärarerfarenhet och utbildning i praktikens värld är viktiga. Den akademiska orienteringen sätter det akademiska ämnet och förståelsen av detta i fokus. Varken Andersson (1995) eller Feiman-Nemser (1990) studerade hur de olika orienteringarna påverkade varandra. Dock har Corrigan och Haberman (1990) studerat hur olika sfärer inom lärarutbildningen kan påverka varandra. Även om utgångspunkten är något annorlunda i denna studie, så kan sfärerna betraktas som olika förhållningssätt när det gäller lärarutbildningen, och har vissa likheter med orienteringsbegreppen. Corrigan och Haberman (1990) identifierade fem olika sfärer i samhället som lärarutbildningen måste fungera inom: samhället i stort, delstaten, universitetet, lärarhögskolan, och skolan. Denna systemanalys visade att det inom de olika sfärerna fanns olika spänningsskapande förhållningssätt om lärarutbildningens innehåll, vilket gjorde att lärarutbildningen blev oförändrad. För att en grundläggande förändring skall ske inom lärarutbildningen hävdas att antingen måste en sfär dominera, eller så måste en gemensam grundsyn utvecklas mellan flera sfärer. Det sistnämnda framhålls som det bästa alternativet, men också det svåraste. Detta resonemang om olika spänningsskapande förhållningssätt kan även tillämpas på lärarutbildningens examensarbete och dess olika orienteringar. Om en förändring av examensarbetet skall ske måste då antingen en orientering dominera eller så måste en gemensam grundsyn utvecklas mellan orienteringarna.

Akademisering och professionalisering

Fransson (2009) hävdar att det skapades en grundläggande konflikt och ett spänningförhållande mellan normer utifrån yrkesutövningen och universitet då staten 1977 beslutade att all eftergymnasial utbildning skall integreras inom högre utbildning. Ideland et al. (2012) har studerat akademiseringen av professionsutbildningar, och har visat att detta är en komplex situation där det för professionsinriktade institutioner kan skapa olika spänningar. För lärarutbildningen framhåller Carlgren (2009) att denna akademisering kan ses som ett led i professionaliseringen av yrket, då den vetenskapliga grunden är central för en profession. Dock hävdar Carlgren (2009) att denna akademisering även kan ses som problematiskt eftersom den skapar spänningar inom utbildningen. Några av dessa problem är enligt Carlgren (2009) att kravet på disputerade lärarutbildare prioriterats före kravet på ämneskompetenta lärarutbildare, att kravet på vetenskaplighet försvåras av utbildningens många inblandade fakulteter och institutioner, och att det saknas ett gemensamt forskningsämne. Carlgren (2009) menar att dessa synpunkter inte motsäger att lärarutbildningen skall ge studenterna en bred teoretisk grund, men att det är viktigt att utbildningen bygger på och organiseras utifrån det professionella yrkesutövandet.

Sammantaget finns det många argument för att akademiseringen av lärarutbildningen medför att spänningar skapas. Kopplingen till yrket tycks påverkas negativt av dessa spänningar, vilket kan leda till att lärarutbildningen får otydligare förankring i yrkesutövandet. Detta kan medföra att studenterna inte förstår relevansen i utbildningens teoretiska delar, samt att studenterna kan få svårt att se kopplingen mellan teori och praktik i utbildningen.

Forskning om examensarbetets akademiska orientering

Bergqvist (2000) fann att examensarbetet bidrog till ökat vetenskapligt förhållningssätt hos studenterna genom att arbetet inbjöd till problematisering, kritisk analys, och innebar ett mer kvalificerat lärande. Lendahls Rosendahl (1998) har visat att examensarbetet innebar att studenterna började tänka på ett mer vetenskapligt sätt. Ersoy & Cengeli (2008) fann att den vetenskapligt inriktade uppsatsen medförde att studenterna lärde sig forskningsprocessen, förstod vetenskapliga artiklar och avhandlingar, samt att de blev mer benägna att själva bedriva forskning i framtiden.

Andra studier har visat att studenterna utmanas av examensarbetets vetenskapliga orientering. Emsheimer (2007) har studerat syftesformuleringar i examensarbeten och resultatet visade på en överrepresentation av beskrivande syften gentemot analyserande syften. Studien drar slutsatsen att examensarbetena bör präglas av en mer prövande och analytisk inriktning. Även Gustafsson och Lundin (2011) har granskat examensarbeten och fann ett liknade resultat med otydlig syftesformulering. Gustafsson och Hallström (2005) har studerat bedömningen av examensarbeten, och fann följande brister i examensarbetena: att referenser ofta var till kurslitteratur och inte till forskningslitteratur, det vetenskapliga förhållningssättet var sällsynt, teoriavsnitt som enbart är referat och utan analys, sparsamma metodavsnitt där det saknades resonemang för och emot valda strategier. I Högskoleverkets (2006) granskning av lärarutbildningens examensarbeten bedömdes att dessa hade lägre vetenskaplig kvalitet än inom de andra studerade utbildningarna. Denna granskning utgick från en bedömningsmodell som Härnqvist (1999) utvecklat, och arbetena granskades utifrån sex kvalitetsaspekter: *forskningsanknytning, problemformulering, teoretisk medvetenhet, metod, genomförande och slutsatser*, samt *språklig utformning och formalia*. Denna granskning tenderade att ge arbetena lägre helhetsomdömen än det betyg som examinatorerna satt. Problem som lyfts fram för examensarbetet är stark normativitet, svag forskningsanknytning, bristande kritisk förmåga, och en dominans av kvalitativ metod.

Det går vidare att identifiera ett antal studier som visat att den akademiska orienteringen påverkar yrkesorienteringen. Reis-Jorge (2007) har visat att det formella akademiska sättet att strukturera och rapportera en uppsats missgynnar dess yrkesorientering, eftersom den inte ger studenterna färdigheter och verktyg för en reflektion som är direkt överförbar till praktiken. Wallace (1996) fann att en mycket strukturerad forskningsmetod för uppsatser inom lärarutbildningen inte gav direkt tillämpbar kunskap för utveckling av lärarfärdigheter, utan snarare motverkade en sådan utveckling, eftersom fokus hamnar på metoden och inte på yrkesrelevansen. Gustafsson (2008) har analyserat styrdokument och forskning runt lärarutbildningens examensarbete och fann att varken vetenskaplig skolning eller yrkesskolning får riktigt genomslag i examensarbetet. Gustafsson (2008) framhåller att det självständiga arbetet/examensarbetet enligt styrdokumentet kan vara i princip vad som helst, men det förefaller som den akademiska traditionen och dess skolade lärarutbildare vill bevara examensarbetet som en akademisk företeelse, den *lilla avhandlingen*, istället för att se examensarbetet som ett sätt att utveckla yrket och som förberedelse för det praktiska läraryrket.

Forskning om examensarbetets yrkesorientering

Hansen Orwehag (2008) har funnit att examensarbetet gav studenterna både direkta lärarfärdigheter, som ämnes- och undervisningsfärdigheter, och indirekta lärarfärdigheter som att kunna reflektera över undervisningssituationer. Maaranen och Krokfors (2008) fann att studenter utvecklade sina undervisningsfärdigheter med hjälp av examensarbeten med utgångspunkt från skolfältets problematik. Maaranen (2009) har visat att studenter som genomfört ett aktionsforskningsinriktat examensarbete erhöll yrkesfärdigheter eftersom de lärde sig att kunna anpassa undervisning, fick färdigheter i samarbete, ökade sitt självförtroende, och utvecklade sitt kritiska förhållningssätt. Maaranen (2010) har visat att examensarbetet medförde att studenterna utvecklade förmågan att tänka analytiskt om det praktiska lärararbetet.

Ett par studier har visat att alternativa varianter av examensarbetet gynnar yrkesorienteringen. Meeus et al. (2004) fann att alternativ som produkt-, portfolio-, och aktionsforskningsvarianter, är mer praktiskt inriktade än den traditionella litteraturvarianten. Lindh (2007) har studerat alternativa och gestaltande examensarbeten skrivna av lärarstudenter med praktisk-estetisk inriktning, och dessa varianter resulterade i mer levande examensarbeten med tydlig relevans för läraryrket.

Det går också att hitta studier som indikerat att yrkesorienteringen påverkar den akademiska orienteringen. Mattsson (2008) fann att examensarbeten med nära koppling till fältet hade brister i dokumentation och kritiskt förhållningssätt. Meeus et al. (2004) har beskrivit en produktvariant av examensarbetet och argumenterar för att denna variant inte uppfyller den akademiska orienteringens krav eftersom den saknar prövning och analys. Meeus et al. (2009) har visat att det finns problem med validiteten i bedömningen av studenternas lärarfärdigheter via examensarbetet. Ett problem var hur ärliga studenterna var med att visa upp sina sämre sidor och ett annat problem var att studentens förmåga att presentera sina färdigheter påverkade hur yrkesfärdigheterna kunde bedömas. Dock visade resultatet att validiteten i bedömningen av mer generella lärandefärdigheter kunde vara hög i yrkesorienterade examensarbeten.

Det goda examensarbetet

I den nu gällande examensordningen konkretiseras inte examensarbetets innehåll eftersom arbetet enbart beskrivs med krav på högskolepoäng och inriktning mot studerade ämnen (SFS 1993:100). Dock fanns en utförligare beskrivning när examensarbetet infördes, då det i examensordningen stod "redovisat ett examensarbete i vilket ingår att relatera de vetenskapliga teorierna studenten blivit förtrogen med till de kommande arbetsuppgifterna" (Utbildningsväsendets författningsböcker, 1994/95, s 71). Detta utgör en grund för att hävda att en balans mellan akademisk orientering och yrkesorientering skall råda i vad som skulle kunna kallas det goda examensarbetet. Gustafsson (2008), Reis-Jorge (2007) och Wallace (1997) förordar denna balans samt har visat att den är problematisk då den akademiska orienteringen kan ha en negativ påverkan på den yrkesorienterade. Mattson (2008) och Meeus et al. (2004) har visat att även yrkesorienteringen kan ha en negativ påverkan på den akademiska orienteringen. Dessutom har Calander (2005) visat att det generellt inom lärarutbildningen och Råde (2010) att det även specifikt för examensarbetet, finns en tendens att den akademiska orienteringen får en mer dominerande roll och att yrkesorienteringen fått minskat inflytande. Sammantaget ger detta att det finns en risk att grunden i yrkesutövandet, som Carlgren (2009) anser viktig, får för lite utrymme och betydelse i examensarbetet.

Vidare är det viktigt att komma ihåg att kategoriseringen av examensarbetet i två orienteringar är en konstruktion och liksom hos Meeus et al. (2004) skall orienteringarna betraktas som ett kontinuerligt fenomen. Inget examensarbete är helt utan akademisk orientering eller yrkesorientering, men att det finns varianter av examensarbeten som har ett tydligt fokus på en av orienteringarna. Ett antagande i denna studie är att ett tydligt fokus på yrkesorientering i examensarbetet gör att vissa grundläggande aspekter inom denna orientering blir framträdande, till exempel närheten till yrket. Detta tydliga fokus på en orientering gör det möjligt att granska om några karaktäristiska aspekter för denna orientering blir problematiska i förhållande till den andra orienteringens krav. I detta arbete kommer det tydliga yrkesorienterade examensarbetet kännetecknas av ett fokus på studentens egna läraryrkesfärdigheter, och där dessa ses som praktiskt lärarbete i form av genomförd undervisning och material kopplat därtill.

METOD

Då syftet var att granska hur yrkesorienterade examensarbeten förhåller sig till den akademiska orienteringens vetenskapliga krav blev fokus för studien ett urval av tydligt yrkesorienterade examensarbeten. En möjlig design vore att jämföra dessa mot tydligt akademiskt inriktade arbeten. Dock skulle urvalet av dessa arbeten skapa ytterligare ett urvalsproblem. Eftersom detta urval skulle ha utgått från vetenskapliga kriterier bedömdes att det var mer rimligt att jämföra urvalet av yrkesorienterade examensarbeten mot de vetenskapliga kriterierna.

Data i denna studie utgjordes av 84 webbpublicerade och godkända examensarbeten från lärarutbildning, publicerade mellan 2000 och 2010, omfattande 15 hp, och med fokus på egna läraryrkesfärdigheter. Urvalet gjordes från de 71213 examensarbeten/ uppsatser som fanns publicerade, från vitt skilda universitet/högskolor och ämnesområden, i universitetsdatabasen, *Libris-Uppsök - examensarbeten och uppsatser i fulltext*, och som fanns tillgängliga under maj och juni 2010. De utvalda examensarbetena kommer från åtta universitet och åtta högskolor, vilket är 62 procent av de lärosäten som bedrev lärarutbildning 2008 (SOU, 2008:109). Arbeten från grundskolläroprogrammet utgjorde 60 procent, gymnasieläroprogrammet 18 procent, förskolläroprogrammet 10 procent, samt icke möjliga att kategorisera 12 procent. Yrkesorienterade examensarbeten definierades utifrån den karaktäristik som Andersson (1995), Feiman-Nemser (1990) och Meeus et al. (2004) ger denna orientering och som innebär ett fokus på yrkesfärdigheter. För att erhålla arbeten med tydlig yrkesorientering begränsades urvalet till examensarbeten med fokus på studentens egna läraryrkesfärdigheter. Studentens egna läraryrkesfärdigheter definierades i denna studie till eget framställt undervisningsmaterial/planering eller egen genomförd undervisning/aktivitet/ gestaltning. Ett antagande var vidare att yrkesorienterade examensarbeten inom den akademiska världen kan ses som något annorlunda och alternativt till den traditionella uppsatsen vilket också indikerats i ett antal studier (Edström, 2007; Lindh, 2007; Meeus et al., 2004; Råde, 2010). Därför användes sökorden *alternativ*, *gestaltning* och *produkt lärare*. Studier har också visat att examensarbeten inriktade på aktionsforskning kan ha koppling till yrkesorienteringen (Maaranen, 2009; Meeus et al., 2004), därför valdes sökordet *aktionsforskning*. En vanligt förekommande metodbok för examensarbetet inom lärarutbildningen (Johansson & Svedner, 2006), tar upp att *undervisningsförsök* är en relevant metoddesign för arbetet och att den har en koppling till lärarstudentens läraryrkesfärdigheter, och därför användes även sökordet *undervisningsförsök*. Sökningen i databasen gav initialt 217 träffar för de olika sökorden och för arbeten inom lärarutbildningen. Dessa arbeten granskades vidare via sina abstrakt för att se om de handlade om studenternas egna läraryrkesfärdigheter enligt ovanstående definition. Denna reduktion resulterade i att 84 examensarbeten kvarstod.

Arbetena granskades med utgångspunkt från sex aspekter på vetenskaplig kvalitet som använts vid tidigare studier (Högskoleverket 1997; 2006; Härnqvist, 1999; Nilsson, 2009), och dessa var: *forskningsanknytning*, *problemformulering*, *teoretisk medvetenhet*, *metod*, *genomförande och slutsatser*, *språklig utformning och formalia*. De tidigare granskningarna genomfördes med hjälp av externa experter, men då denna studie var inriktad på att göra en översiktlig granskning utvecklades en modifierad modell. Denna modifierade modell utgår från Härnqvist ursprungliga aspekter, och med stöd av andra studier inom området (Emsheimer, 2007; Högskoleverket, 2006). För att grovt kunna granska examensarbetenas vetenskapliga kvalitet har en begränsad och mer mätbar variabel tagits fram för var och en av de sex aspekterna. När det gäller aspekten *forskningsanknytning* tar Härnqvist (1999) i sina anvisningar upp att uppsatsen skall vara relaterad till tidigare forskning, vilket också går att finna stöd i forskningsmetodisk litteratur (American Psychological Association, 2010). Detta användes som stöd för att en relevant variabel för denna aspekt blev uppsatsens referenser till primärforskning i form av vetenskapliga tidskriftsartiklar eller doktors/lic-avhandlingar. För aspekten *problemformulering* betonar Härnqvist (1999) vikten av att precisera sitt problem och ha en skarp problemformuleringen. Emsheimer (2007) har visat att examensarbetets syftesformulering kan granskas utifrån sin analytiska inriktning. Detta användes som stöd för att denna aspekt granskades utifrån hur tydligt syftet var formulerat och om det hade en analytisk inriktning. För aspekten *teoretisk medvetenhet* skriver Härnqvist (1999) att uppsatsförfattaren skall uppvisa teoretisk medvetenhet. Anvisningarna har utvecklats något i en senare granskning med tillägget att begrepp skall vara definierade (Högskoleverket, 2006). Detta användes som stöd för att denna aspekt granskades utifrån förekomsten av definierade begrepp och teoretiska utgångspunkter, och om teorierna, i form av referenser till bakgrundskällor, även användes i resultat/analys/diskussion. När det gäller aspekten metod beskriver Härnqvist (1999) att det handlar om att den valda metoden skall användas på ett kompetent sätt, vilket gav stöd för att aspekten granskades via referenser till forskningsmetodisk litteratur. Vidare när det gäller aspekten *genomförande och slutsatser* nämner Härnqvist (1999) att syftet skall uppfyllas och frågeställningarna besvaras, vilket gav stöd för att denna aspekt granskades genom att studera överensstämmelsen mellan syfte och resultat. För den sista aspekten *språklig utformning och formalia* skriver Härnqvist (1999) att språket skall vara klart, tydligt och korrekt, samt hänvisningar och belägg tillräckliga och systematiska. Detta gav stöd för att denna aspekt granskades via referenshanteringen. Sammanfattningsvis blev denna studies granskningsmodell följande:

- Forskningsanknytning: granskning av referenser till primärforskning
- Problemformulering: granskning av syftets formulering
- Teoretisk medvetenhet: granskning av definierade begrepp och teorier
- Metod: granskning av referenser till forskningsmetodisk litteratur
- Genomförande och slutsatser: granskning av syfte och resultat
- Språklig utformning och formalia: granskning av referenshantering

Ett första steg i granskningen var att beräkna förekomsten av bristfälliga examensarbeten inom de sex aspekterna. För varje aspekt bedömdes arbetena som bristfälliga om de inte uppfyllde aspektens krav, se ovan. I ett andra steg granskades karaktäristiken för bristerna inom de aspekter där det var möjligt via en tematisk innehållsanalys (Maaranen, 2010). Proceduren utgick ifrån en kategorisk strategi (Teddlie & Tashakkori, 2009), där induktivt erhållet mening innehåll kategoriserades tematiskt (Lincoln & Cuba, 1985). I ett tredje och sista steg granskades

om arbeten med brister inom en aspekt var relaterade till en viss variant av yrkesorienterade examensarbeten, och där arbetena delades in utifrån sin inriktning på produkt, gestaltande, aktionsforskning eller undervisningsförsök. Definitionen av produktinriktning innebar att examensarbetet hade ett fokus på utvecklingen av undervisningsmaterial (Meeus et al., 2004). Gestaltande examensarbeten innebar ett fokus på estetisk uttrycksformer, till exempel film, fotografi av konst, hemsida, teaterföreställning (Lindh, 2007). Aktionsforskningsinriktningen innebar ett fokus på en problematisk situation från skolvärlden, och som följs upp av en cykliskt aktion- och reflektionsinsats (Meeus et al., 2004). Undervisningsförsök innebar ett fokus på en förändring i undervisningen som sedan utvärderas (Johansson & Svedner, 2006). En viss överlappning fanns mellan dessa varianter, men där arbetets huvudsakliga inriktning avgjorde kategoriseringen.

RESULTAT

I denna del presenteras hur de studerade yrkesorienterade examensarbetena klarade granskningen utifrån de sex aspekterna på vetenskaplig kvalitet. Först redovisas hur stor del av arbetena som har brister inom varje aspekt, och sedan redovisas karaktäristiken hos bristerna inom två aspekter, och slutligen presenteras hur varianter av de yrkesorienterade examensarbetena kan relateras till bristerna inom två aspekter.

Vilka vetenskapliga brister har yrkesorienterade examensarbeten?

Granskningen visade att de 84 yrkesorienterade examensarbetena hade brister inom fyra av sex aspekter på vetenskaplig kvalitet, och resultatet redovisas efter andelen av bristfälliga arbeten i varje aspekt (Tabell 1).

Tabell 1. Andelen av yrkesorienterade examensarbeten med brister inom sex aspekter på vetenskaplig kvalitet (n=84).

Aspekt på vetenskaplig kvalitet	%
Språklig utformning och formalia	
Flertalet brister i referenslistan	1
Teoretisk medvetenhet	
Saknar teoretiska utgångspunkter	1
Problemformulering	
Saknar analytisk inriktning	11
Metod	
Saknar referenser till forskningsmetodisk litteratur	13
Genomförande och slutsatser	
Bristande överensstämmelse mellan syfte och resultat	39
Forskningsanknytning	
Saknar referenser till vetenskapliga primärkällor	42

Not. Andelen arbeten med brister är beräknad på 84 arbeten för varje aspekt.

Granskningen visade att inom två två aspekter hade en liten del av arbetena brister. För aspekten *problemformulering* hade 11 procent av arbetena otydlig problemformulering, och för aspekten *metod* saknade 13 procent av arbetena referenser till forskningsmetodisk litteratur. Vidare visade

granskningen att inom två aspekter hade en stor del av arbetena brister. För aspekten *genomförande och slutsatser* hade 39 procent av arbetena brister när det gäller överensstämmelsen mellan syfte och resultat. För aspekten *forskningsanknytning* visade det sig att 42 procent av examensarbetena saknade referenser till vetenskapliga primärkällor i form av artiklar publicerade i vetenskapliga tidskrifter eller doktors/lic-avhandlingar.

Vad karaktäriserar de vetenskapliga bristerna hos yrkesorienterade examensarbeten?

För två aspekter var det möjligt att genomföra en tematisk innehållsanalys som innebar att karaktäristiken hos bristerna inom aspekterna kunde kategoriseras. Inom aspekten problemformulering identifierade den tematiska innehållsanalysen en kategori med normativt fokus (fem arbeten), och en kategori med deskriptivt fokus (fyra arbeten). Inom aspekten genomförande och slutsatser identifierades tre kategorier av brister, en med bristande empirisk prövning, en med separata delar, och en med ologiska delsyften (Tabell 2).

Tabell 2. Frekvensen av yrkesorienterade examensarbeten med olika karaktärer i sin brist för aspekten genomförande och slutsatser, samt fördelning utifrån varianter av examensarbetet (n=33).

Variant	Bristande empirisk prövning	Separata delar	Ologiska delsyften
Produkt	8	4	-
Gestaltning	2	7	-
Aktionsforskning	5	-	-
Undervisningsförsök	1	-	6
Totalt	16	11	6

Den första kategorin med bristande empirisk prövning, innebar att arbetet hade bristfällig empirisk prövning av det som studerats (16 arbeten). Vanligast (11 arbeten) var att arbetets inledande del var väl beskriven men den empiriska prövningen var bristfälligt beskriven. Bristfälligheten bestod till exempel av otydliga angivelse av empiriskt stöd som, "... de flesta tyckte ...", eller att antalet personer som ingick i studien inte redovisades. I ett litet antal arbeten (tre arbeten) var både den inledande delen och den empiriska prövningen bristfälligt beskrivna. I enstaka fall (två arbeten) saknades tydliga empiriska prövningar. Den andra kategorin med separata delar, innebar att det fanns delsyften som helt eller delvis saknades i resultat (11 arbeten). Vanligast (sju arbeten) var att delsyften endast delvist redovisades under resultatet. Det förekom också (två arbeten) att ett delsyfte helt saknades i resultatet. I enstaka arbeten (två arbeten) var syftesformuleringarna diffusa, vilket gjorde det svårt att se om det besvarades i resultatet. Den tredje kategorin med ologisk delsyften, innebar att det fanns delsyften som redovisades i resultatet men som inte logiskt var kopplade till varandra (6 arbeten). Dessa arbeten hade olika delsyften som berörde samma problemområde, men det beskrevs inte tydligt hur dessa delsyften kopplades till varandra.

Är de vetenskapliga bristerna relaterade till vissa varianter av yrkesorienterade examensarbeten?

För två aspekter var det möjligt att hitta en dominans av vissa varianter av arbeten inom de bristande yrkesorienterade examensarbetena. För arbeten med brister inom aspekten *genomförande och slutsatser* kunde en dominans av varianter av yrkesorienterad examensarbetet identifieras inom tre olika kategorier (Tabell 2). För bristen angående bristande empirisk prövning dominerade examensarbeten inriktade på produkt (åtta av 16 arbeten). För bristen med separata delar do-

minerade examensarbeten inriktade på gestaltning (sju av 11 arbeten). För bristen med ologisk delsyften var alla examensarbeten inriktade på undervisningsförsök (sex arbeten). För arbeten med brister inom aspekten *forskningsanknytning* förekom en dominans av arbeten inriktade på undervisningsförsök (18 av 35 arbeten).

DISKUSSION

Sammanfattningsvis visade denna studie att för de 84 yrkesorienterade examensarbetena inom lärarutbildningen hade en liten del av arbetena brister inom två aspekter på vetenskaplig kvalitet, *problemformulering* och *metod*, och en stor del av arbetena hade brister inom två aspekter, *forskningsanknytning* och *genomförande och slutsatser*. Bristerna inom aspekten *problemformulering* karaktäriserades av ett normativt eller deskriptivt syfte. Bristerna inom aspekten *genomförande och slutsatser* karaktäriserades av bristande empirisk prövning (dominerades av produktinriktade arbeten), separata delar (dominerades av gestaltande arbeten), och ologiska delsyften (samtliga var undervisningsförsök). För bristerna inom aspekten *forskningsanknytning* dominerade undervisningsförsök.

Metoddiskussion

Urvalet, som begränsar studien till att enbart studera yrkesorienterade examensarbete som är arbeten inriktade på egna läraryrdigheter, har en begränsande inverkan på resultatet. Det är möjligt att det finns ytterligare varianter av yrkesorienterade examensarbeten, och som kan tänkas ha andra brister när det gäller vetenskaplig kvalitet. De använda sökorden har gjort att vissa examensarbeten prioriterats och att det är en begränsad del av examensarbeten inriktade på egna läraryrdigheter som studerats. Dock är detta urval relativt stort, 84 arbeten, och torde ge en god bild av denna variant av yrkesorienterade examensarbeten. Urvalet kan även betraktas som tillräckligt för att kunna lyfta fram ett antal exemplifieringar på problemet med att yrkesorienterad examensarbeten samtidigt skall uppfylla vetenskapliga krav. Denna studie studerade examensarbeten från 62 procent av de lärosäten som bedrev lärarutbildning 2008. Det är rimligt att tro att bortfallet har med olika ambitioner att webbpublicera examensarbetet, och inte påverkar urvalet av yrkesorienterade examensarbeten i någon större grad. Urvalet visade också en viss spridning när det gäller läraryrdigheter, där grundskolläraryrdighetsprogrammet dominerade med 60 procent av arbetena. Detta kan givetvis ha påverkat resultatet och ger troligtvis mer rättvisa för grundskolläraryrdighetsprogrammet. Det går vidare att fundera på logiken i att granska redan godkända arbeten som denna studie gör. Dock har studier av examensarbeten både inom andra program (Härnqvist, 1999) och inom lärarutbildningen (Högskoleverket, 2006) visat på relativt stor skillnad i bedömningen mellan granskarna. Högskoleverket (2006) lyfter till om med fram en kategori som de kallar *den underkända uppsatsen* bland de granskade godkända arbetena. Troligtvis beror detta fenomen på att bedömningsaspekterna kan tolkas något olika, och att dessa dessutom kan se något olika ut mellan lärosäten. Formuleringen är diffus i examensordningen som infördes för läraryrdighetsprogrammet 2001, som gäller de flesta granskade examensarbeten och anger t.ex. att studenten skall fullgöra ett självständigt arbete (examensarbete) på 10 p (Utbildningsväsendets författningsböcker 2001/02). Dock berör ett mål för utbildningen vetenskaplighet, ”tillvarata och systematisera egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat som grund för utvecklingen i yrkesverksamheten” (Utbildningsväsendets författningsböcker 2001/02, s 92).

Resultatdiskussion

Den brist i en mindre del av examensarbetena som denna studie uppvisade för aspekten *problemformulering* med för normativt eller deskriptivt syfte, går även att finna i några andra studier. Högskoleverket (2006) visade även i sin granskning av lärarutbildningens examensarbeten en problematik med normativ inriktning i problemformuleringen. Detta stödjer att denna problematik kan vara mer generellt förekommande inom lärarutbildningens examensarbeten och inte enbart för yrkesorienterade examensarbeten. Det kan även ifrågasättas hur allvarlig denna brist är då det kan hävdas att all vetenskap är normativ i något avseende (Holme & Solvang, 1997). Det förekommer också att normativa inriktningar uppmuntras, till exempel inom aktionsforskning (Rönnerman, 2004). När det gäller deskriptiva syften så fann även Emsheimer (2007) detta i sin studie, och även här kan det diskuteras hur allvarlig denna brist är. Det kan hävdas att vissa vetenskaplig inriktning är mer deskriptiva, till exempel narrativa studier (Czarniawska, 2004). Dock framhåller Emsheimer (2007) att det är viktigt att ett vetenskapligt arbete har analytiska inslag i någon del av arbetet. Bägge dessa brister borde vara relativt enkla att åtgärda och förbättra, till exempel med tydligare framskriven problemformulering som kan ge argument och förståelse för ett normativt syfte, och med viss utveckling och förtydligande av de analytiska inslagen.

En annan brist som förekom i en liten del av arbetena i denna studie fanns inom aspekten *metod* med avsaknad av referenser till forskningsmetodisk litteratur. Utifrån ett par synpunkter kan denna brist anses vara av mindre allvarlig karaktär. För det första kan examensarbeten använda sig av vetenskaplig metod utan att forskningsmetodisk referens anges, även om det blir mer tydligt med en sådan referens. En granskning av de arbeten med denna brist visade att de flesta arbetena hade använt sig av etablerade forskningsmetoder som textanalys, intervju, enkät, observation eller undervisningsförsök, och att de relativt enkelt kunde ha kompletterats med en relevant forskningsmetodisk referens.

En brist som förekom i en stor del av arbetena i denna studie gällde aspekten *forskningsanknytning*, där flertalet arbeten saknade referenser till vetenskapliga primärkällor. Först kan det noteras att denna studie endast tagit med artiklar i vetenskapliga tidskrifter och doktors/lic-avhandlingar som vetenskapliga primärkällor. Hade även rapporter och böcker skrivna av forskare tagits med hade bristen blivit mindre. Dock liknar resultatet det som både Högskoleverket (2006), och Gustafsson och Hallström (2005) fann om brister när det gäller referenser till forskningslitteratur i examensarbeten inom lärarutbildningen. Detta indikerar att bristen kan vara en vanlig företeelse inom utbildningen och det troliga är att detta beror på den allmänt svaga kopplingen till forskning som utbildningen har som helhet, vilket tidigare granskning har visat (Högskoleverket, 2005). Det är svårt att se någon förklaring till att examensarbeten inriktade på undervisningsförsök dominerar i denna brist. En möjlig förklaring som kan kopplas till yrkesorienteringen är att fokus i dessa arbeten är starkt inriktat på vad som sker i klassrummet att kopplingen till primärforskning får minskad prioritet.

En annan brist som förekom i en stor del av arbetena i denna studie var för aspekten *genomförande och slutsatser*, där det handlade om bristande överensstämmelsen mellan syfte och resultat. Här går att hitta liknande resultat inom annan forskning. En kategori av brist inom denna aspekt var bristande prövning av empiriskt material, och med en dominans bland produktinriktade arbeten. Detta resultat liknar det resonemang som Meeus et al. (2004) har om denna variant av examensarbeten. Meeus et al. (2004) resonerar om ett examensarbete inriktat på produkt, *the didactic box*, som handlar om att skapa ett undervisningsmaterial användbart i klassrummet, men som helt saknar empirisk prövning, vilket gör det svårt för arbetet att bli accepterat inom

akademien. Det finns även exempel på produktinriktade examensarbeten som har en form av analys (De Bruyker & Stuyver, 2012). Dock kan det vara som Meeus et al. (2004) antyder att det kan vara svårt att hinna med den empiriska prövningen och att framställningen av produkten tar all tid. En annan brist som denna studie fann för denna aspekt, var att delar i arbetet var separerade från övriga arbetet, och här dominerade gestaltande arbeten. Detta resultat är något annorlunda än det Lindh (2007) fann om examensarbeten med gestaltande delar, och där gestaltningen hade tydlig koppling till övriga delar av arbetet. Dock finns likheter med Koblancks och Rosenqvists (2011) granskning av examensarbeten från designutbildningar på kandidatnivå. I den studien användes bedömningsaspekter utifrån Härnqvist's modell, men de sakkunniga kommenterade att den icke textuella produkten inte togs med vid bedömningen, vilket gjorde bedömningen problematiskt. Den textbaserade delen som bedömdes visade svagheter både i kunskapsbas, frågeställningar och genomförande, samt språk och formalia. En rekommendation i granskningen var att fokus i bedömningen bör läggas mer på den icke textuella delen av examensarbetet, och där det vore möjligt att använda de förslag på bedömningsaspekter för examensarbeten i form av produkter som är utvecklade av Nilsson (2009). En annan rekommendation från de sakkunniga var att alternativa former för skriftlig redovisning bör övervägas, vilket också blev fallet då ett av de studerade programmen ersatte uppsatsformen med en essäform. Detta talar således för att konstnärligt inriktade produkter kan framställas och bedömas något annorlunda. Detta fenomen kan också förklara varför examensarbeten med gestaltande inriktning gärna blir uppdelade i separata delar när en traditionell uppsatsmodell används. En liknande förklaring kan vara det som Reis-Jorge (2007) och Wallace (1998) tar upp om att strikt akademisk struktur inte är lämplig om yrkesorientering önskas i examensarbetet. Det är då möjligt att det mera strikta förhållningssätten vad gäller vetenskaplig logik och dokumentation kanske måste vidgas något, och ett sätt kan vara att föra in bedömningar på till exempel konstnärlig grund. Detta resonemang kan också innebära en aktualisering av den validitetsproblematik som Meeus et al. (2009) har lyft när det gäller bedömning av lärarfärdigheter i examensarbetet. Om fler bedömningsgrunder skall användas för examensarbetet måste de olika bedömningsgrunderna göras transparenta annars kan validiteten bli lidande. Den sista och minst tydliga bristen som denna studie fann när det gällde överensstämmelsen mellan syfte och resultat var ologiska delsyften, och där alla var arbeten inriktade på undervisningsförsök. Problematiken har likheter med bristen som handlade om separata delar, men här handlar bristen om att logiken mellan delsyften är bristande. Detta kan bero på brister i skriftlig framställning och dokumentation, och har likheter med det som Högskoleverket (2005) fann om bristande forskningsmetodisk träning inom lärarutbildningen.

Slutsatser, jämförelser och utvecklingsförslag

Sammanfattningsvis visade denna studie att de studerade yrkesorienterade examensarbetena främst hade problem med de vetenskapliga kraven när det gällde aspekterna *forskningsanknytning* och *genomförande och slutsatser*. Möjliga lösningar till denna problematik kan ses utifrån två synsätt med stöd av Corrigan och Habermans (1990) systemanalytiska resonemang om lärarutbildningen. Dessa synsätt innebär att en utveckling är möjlig antingen genom att en orientering får dominera eller genom att en samsyn utvecklas mellan orienteringarna. För den bristande forskningsanknytningen är en lösning att öka antalet referenser till vetenskapliga primärkällor, vilket kan ses som en dominans av den akademiska orienteringen. Det är inte helt orimligt att en samsyn skulle kunna råda med ett mer yrkesorienterat förhållningssätt, då även referenser till forskning med yrkesinriktning går att finna. Dock går det även att tänka sig

ett visst motstånd från yrkesorienterat håll då det går att förespråka en mer erfarenhetsbaserad utgångspunkt för examensarbetet. Men det är inte helt orimligt att en samsyn skulle kunna utvecklas om referenser till någon form av forskning, då det även finns erfarenhetsbaserad forskning att referera till. När det gäller aspekten *genomförande och slutsatser* och bristande empirisk prövning och då ofta hos produktinriktade arbeten, är den enkla akademiska lösningen att införa en form av prövning. Här är det möjligt att tänka sig olika former av prövning, som då också kan underlätta en samsyn. Det går att tänka sig olika former av initial prövning, och där produkten utvecklas efter analys av tidigare produkter gentemot forskning inom området. Det går också att tänka sig olika efterprövningar av en produkt med hjälp av dess målgrupp, eller en mer teoretisk prövning/analys gentemot forskning inom området. Det är rimligt att en mer öppnare syn på den empiriska prövningen har större möjlighet att hitta acceptans hos bägge orienteringarna. När det gäller *genomförande och slutsatser* och separata delar som var vanligt hos gestaltande arbeten, är det svårare att hitta en enkel akademisk lösning. Dock kan även här en öppnare syn underlätta en samsyn. Sammanfattningsvis går det att hävda att en utveckling av examensarbetet till att bli både yrkesorienterat och akademiskt orienterat är möjligt. Dock är det viktigt att en diskussion och samsyn mellan de olika orienteringarna sker, och där anpassningar från bägge håll kan underlätta denna integrationsprocess. Det kan inte heller uteslutas att vissa varianter av yrkesorienterade arbeten kan få allvarliga problem med de vetenskapliga kraven. Det är vidare fullt möjligt att dessa olika problem med att kombinera akademisk orientering och yrkesorientering beror på de mer övergripande problemen med akademiseringen av lärarutbildningen (Carlgren, 2009). Några exempel på detta är: att handledaren inte är disputerad, att handledaren är disputerad men saknar vetenskaplig kompetens inom det studerade området, att arbetet skrivs inom en institution med annan tradition och där till exempel konstnärlig grund kan vara inflytelserikt, eller att handledaren och examinatorn har mycket liten erfarenhet av både lärarutbildningen som helhet eller dess examensarbete.

Det går att finna liknande problematik med akademisk orientering och yrkesorientering inom andra akademiska yrkesutbildningar. Kapborg och Berterö (2002) har granskat kandidatuppsatser inom sjuksköterskeprogrammet och fann att alla arbeten var yrkesrelevanta och de flesta arbeten uppfyllde vetenskapliga kriterier. Dock fanns det vissa brister för *problemformuleringen* med vagt eller diffust syfte, för *genomförandet och slutsatser* med bristande analys, men den tydligaste bristen var inom *språk och formalia*, med brister i språklig framställning och uppsatsstruktur. Även om Kapborgs och Berterös (2002) resultat endast delvis liknar denna studies resultat, visar studien att även studenter inom andra program kan ha svårigheter med de vetenskapliga kraven i uppsatsarbeten/examensarbete. En annan relevant studie är Pilcher (2011) som studerat uppsatsarbete på mastersnivå i England inom matematik och datavetenskap. Pilcher (2011) betraktar uppsatsarbetet som en *svårfångad kameleont*, då handledning och uppsatsarbetet kan se mycket olika ut och som kan modifieras i hög grad för att passa både enskilda studenter och program, vilket framhålls som extra viktigt för yrkesutbildningar inom akademin. Ett synsätt som kan ses som ett stöd för en mer öppnare och mer anpassningsbar syn på lärarutbildningens examensarbete som denna studie förordar.

Avslutningsvis kan framhållas att denna studie endast belyst en del av problematiken när det gäller förhållandet mellan yrkesorientering och akademisk orientering i lärarutbildningens examensarbete. För att kunna utveckla examensarbetet till att bli *det goda examensarbetet*, som har en god balans mellan de två orienteringarna, bör spänningarna dem emellan klarläggas mera detaljerat. Balansen mellan orienteringarna kan också gynnas av att studera aspekter där samsyn råder eller kan utvecklas.

REFERENSER

- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American psychological association*. 6th ed. Washington, DC: American Psychological Association.
- Andersson, C. (1995). *Läras för skolan eller läras för att lära: Tankemodeller i lärarutbildningen* (Avhandling för doktorsexamen). Uppsala: Uppsala universitet.
- Andersson, C. (2002). What should govern teacher education? The impact of unclear governmental prescriptions: Is there something more effective. *European Journal of Teacher Education*, 25(2/3), 251-262.
- Bergqvist, K. (2000). Examensarbetet: Ett bidrag till vetenskaplighet i lärarutbildningen? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 5(1), 1-18.
- Bergöö, K. (2009). *Yrke, ämne, forskning: En lärarutbildning på tre ben*. Högskolan Kristianstad: Kristianstad Academic Press.
- Bjereld, U. (Red.). (1996). *Den goda C-uppsatsen*. Göteborg och Uppsala: Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs och Uppsala universitet.
- Calander, F. (2005). *Mellan akademi och profession: Nitton svenska lärarutbildares berättelse om lärarutbildning igår och idag* (Rapport LÄROM 4, reviderad utgåva dec. 2005). Uppsala: Pedagogisk institutionen, Uppsala universitet.
- Carlgrén, I. (2009). Lärarna i kunskapssamhället: Flexibla kunskapsarbetare eller professionella yrkesutövare? *Forskning om undervisning och lärande*, 3, 2009, 9-24.
- Corrigan, D.C. & Haberman, M. (1990). The context of teacher education. I W.R. Houston (Red.), *Handbook of research on teacher education* (195-211). New York: Macmillan Publishing Company.
- Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. London: Sage Publications.
- De Bruyker, M. & Stuyver, L. (2012, April). *The function of the bachelor paper (BAP) and our competence-based approach*. Paper presented at the annual international Winter Conference of the Association for Teacher Education in Europe, in Coimbra, Portugal.
- Edström, B. (2007). Alternativa former för examensarbetet inom konstnärliga utbildningar och inom lärarutbildningen. I P. Emsheimer & A. Lindh (Red.), *Från syfte till gestaltning: På väg mot en vetenskaplighet i examensarbetet inom särskild lärarutbildning* (91-98). Karlshamn: Carlshamns Tryck & Media.
- Eklund, G. (2010). Student teachers' views of the scientific thesis within teacher education in Finland. I G. Eklund & J. Sjöberg (Red.), *Att växa till lärare* (11-28). Vasa: Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi.
- Emsheimer, P. (2007). Syfta till analys – eller bara beskriva. I P. Emsheimer & A. Lindh (Red.), *Från syfte till gestaltning: På väg mot en vetenskaplighet i examensarbetet inom särskild lärarutbildning* (24-43). Karlshamn: Carlshamns Tryck & Media.
- Englund, T. (1996). Reflektioner utifrån en strategisk utvärdering och grundskollärarutbildningens (och grundutbildningens) framtid. *Utbildning och Demokrati*, 5(2), 3-16.
- Ersoy, A.F. & Cengelci, T. (2008). The research experience of social studies pre-service teachers: A qualitative study. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8(2), 541-554.
- Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher preparation: structural and conceptual alternatives. I W. R. Houston (Red.), *Handbook of research on teacher education* (212-233). New York: Macmillan Publishing Company.
- Fransson, O. (2009). Epistemisk förskjutning och autonomi. I O. Fransson & K. Jonnergård (Red.), *Kunskapsbehov och nya kompetenser: Professioner i förhandling* (21-44). Stockholm: Santérus.
- Gustafsson, B.E. & Lundin, M. (2011). Granskning av examensarbeten och analys av utbildningsprocesser inom utvalda inriktningar i lärarutbildningen. I U. Bengtsson (Red.), *En metod för kvalitetssäkring och utveckling genom granskning av examensarbeten: Avrapportering av pilotprojekt vid Linnéuniversitetet* (Rapport Linnéuniversitetet, 23-33). Kalmar/Växjö: Linnéuniversitetet. <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:411043/FULLTEXT01.pdf> (20130131)

- Gustafsson, C. (2008). Degree projects in higher education. I M. Mattsson, I. Johansson, & B. Sandström (Red.), *Examining praxis assessment and knowledge construction in teacher education* (17-34). Rotterdam: Sense.
- Gustafsson, C. & Hallström, M. (2005). Examensarbetet inom lärarutbildningen: En analys i relation till högskolelagens mål. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy. E-tidskrift* 2005:2.
- Hansen Orwehag, M. (2008). "But I am going to be a teacher, not a researcher!": A study of students' perspectives on degree projects in teacher education. I M. Mattsson, I. Johansson, & B. Sandström (Red.), *Examining Praxis – Assessment and knowledge construction in teacher education* (37-54). Rotterdam: Sense.
- Hartman, S. (2012). *Det pedagogiska kulturarvet: Traditioner och idéer i svensk utbildningshistoria*. Andra upplagan. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hartman, S. & Ajagán-Lester, L. (2008). Kontraster som drivkraft: Paradoxer i det svenska utbildningssystemet. I M. Carlsson & A. Rabo (Red.), *Uppdrag mångfald: lärarutbildning i omvandling* (295-319). Umeå: Boréa.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Härnqvist, K. (1999). *En akademisk fråga: En ESO-rapport om ranking av C-uppsatser* (Ds. 1999:65). Stockholm: Finansdepartementet.
- Högskoleverket. (1997). *Kvalitet och förändring* (Rapport 1997: 8 R). Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2005). *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor* (Rapport 2005:17 R). Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2006). *Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen: Tematiska studier* (Rapport 2006:47 R). Stockholm: Högskoleverket.
- Ideland, M., Malmberg, C., Ek, A.-C. & Jönsson, S. (2012). Är marknadsanpassad forskningsanknytning möjlig? Professionsutbildningar möter akademins nya krav. *Högre Utbildning*, 2(2), 79-92.
- Jacobsen, B. (2008). Retorik och praxis kring examensarbetet. I M. Carlsson & A. Rabo (Red.), *Uppdrag mångfald: Lärarutbildning i omvandling* (227-258). Umeå: Boréa.
- Johansson, B. & Svedner, P.-O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen: Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Kapborg, I & Berterö, C. (2002). Critiquing candidates' theses: Are the criteria useful? *International Nursing Review*, 49, 22-26.
- Koblanck, H. & Rosenqvist, J. (2011). Utvärdering av designutbildningen. I U. Bengtsson (Red.), *En metod för kvalitetssäkring och utveckling genom granskning av examensarbeten: Avrapportering av pilotprojekt vid Linnéuniversitetet* (Rapport Linnéuniversitetet, 18-22). Kalmar/Växjö: Linnéuniversitetet.
- Lendahls Rosendahl, B. (1998). Examensarbetets innebörder: *En studie av blivande lärares utsagor* (Avhandling för doktorsexamen). Göteborg: Institutionen för Pedagogik, Göteborgs universitet.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lindh, A. (2007). "På samma sätt som man kan analysera ett vetenskapligt arbete kan man alltså analysera ett konstnärligt...": Handledarperspektiv på alternativa examensarbetsformer och relationer mellan estetiska uttrycksformer, bedömning och vetenskaplighet. I P. Emsheimer & A. Lindh (Red.), *Från syfte till gestaltning: På väg mot en vetenskaplighet i examensarbetet inom särskild lärarutbildning* (69-90). Karlshamn: Carlshamns Tryck & Media.
- Linné, A. (1996). *Moralen, barnet eller vetenskapen? En studie av tradition i förändring i lärarutbildningen* (Avhandling för doktorsexamen). Stockholm: Institutionen för Pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Linnér, B. & Lundin, K. (2011). *Examensarbetet på lärarutbildningen: En kollektiv process*. Lund: Studentlitteratur.
- Maaranen, K. (2009). Practitioner research as part of professional development in initial teacher education. *Teacher Development*, 13(3), 219-237.

- Maaranen, K. (2010). Teacher students' MA theses: A gateway to analytic thinking about teaching? A case study of Finnish primary school teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(5), 487-500.
- Maaranen, K. & Krokfors, L. (2008). Researching pupils, schools and oneself. Teachers as integrators of theory and practice in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 34(3), 207-222.
- Mattsson, M. (2008). Degree projects and praxis development. I M. Mattsson, I. Johansson, & B. Sandström (Red.), *Examining praxis: Assessment and knowledge construction in teacher education* (55-76). Rotterdam, Sense.
- Meeus, W., Van Looy, L. & Libotton, A. (2004). The bachelor's thesis in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 27(3), 299-321.
- Meeus, W., Van Petegem, P. & Engels, N. (2009). Validity and reliability in pre-service teacher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(4), 401-413.
- Nilsson, K.-A. (2009). *Direkt kvalitetssäkring: Bedömning av utbildningens resultat och relevans* (Rapport nr. 2009:255). Lund: Utvärderingsenheten, Lunds universitet.
- Pilcher, N. (2011). The UK postgraduate Masters dissertations: An "elusive chameleon"? *Teaching in Higher Education*, 16(1), 29-40.
- Reis-Jorge, J. (2007). Teachers' conceptions of teacher-research and self-perceptions as enquiring practitioner: A longitudinal case study. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 402-417.
- Råde, A. (2010). Akademisk och yrkesinriktad tradition i kursplanerna för lärarutbildningens examensarbete. *Didaktisk Tidskrift*, 19(2), 133-150.
- Rönnerman, K. (2004). Vad är aktionsforskning? I K. Rönnerman (Red.), *Aktionsforskning i praktiken: Erfarenheter och reflektioner* (13-30). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 1993:100. *Högskoleförordning*. Stockholm: Regeringskansliet.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsväsendets författningsböcker (1994/95). Del 3: *Universitet och högskolor*. Stockholm: Fritzes.
- Utbildningsväsendets författningsböcker (2001/02). Del. 3: *Universitet och högskolor*. Stockholm: Norstedts.
- Teddle, F.C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioural sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wallace, M.J. (1996). Structured reflection: The role of the professional project in training ESL teachers. I D. Freeman & J.C. Richards (Red.), *Teacher learning in language teaching* (281-294). Cambridge: Cambridge University Press.