



<http://www.diva-portal.org>

This is the published version of a paper published in *Högre Utbildning*.

Citation for the original published paper (version of record):

Råde, A. (2016)

Fågel, fisk eller mittemellan?: handledares uppfattningar om lärarutbildningens examensarbeten.
Högre Utbildning, 6(2): 139-155

Access to the published version may require subscription.

N.B. When citing this work, cite the original published paper.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-126554>

Fågel, fisk eller mittemellan? – Handledares uppfattningar om lärarutbildningens examensarbeten

Anders Råde*

Pedagogiska institutionen, Umeå universitet

Kärnan för en akademisk professionsutbildning, som lärarutbildningen, är att den omfattar och kan integrera både vetenskapliga och professionella mål, vilket även bör avspeglas i utbildningens examensarbeten. Dock innebär denna integrering vissa svårigheter eftersom den kan skapa spänningar mellan det som kan benämnas traditionellt vetenskaplig bildningsideal och ett mer nyttoinriktat professionsideal. Denna studie syftar till att belysa handledares uppfattningar om dels vilka vetenskapliga och professionella mål examensarbetet bör uppnå, dels om möjligheter och svårigheter med integreringen av vetenskapliga och professionella mål för examensarbeten inom lärarutbildningen. 24 intervjuer har genomförts med disputerade handledare för examensarbeten inom ordinarie lärarutbildning. Resultatet visar å ena sidan att examensarbetet ofta kännetecknas av att innefatta både vetenskapliga och professionella mål, att integreringen av målen ses som något positivt och att konkreta integreringsmöjligheter lyfts fram. Resultatet visar å andra sidan att vissa handledare värderar de vetenskapliga målen i högre grad, att integrering av målen ses med viss tveksamhet och att det finns konkreta svårigheter för integrering av de två målområdena.

Nyckelord: Akademisering, professionella mål, professionsutbildning, vetenskapliga mål

INLEDNING

Intentionen med examensarbeten inom professionsutbildningar som lärarutbildningen är att de skall uppfylla både vetenskapliga och professionella mål (Prop. 1999/2000:135; Prop. 2009/10:89). Ett närmande och en integrering av dessa mål kan ses som själva kärnan i en akademisk professionsutbildning och examenarbetet kan utgöra en viktig länk i denna integrering (Rowley & Slack, 2004). Dock har förekomsten av dessa två målområden ibland skapat en konflikt mellan å ena sidan ett fokus på bildning och å andra sidan ett fokus på professionskunskaper (Fransson, 2009). Studier visar att en dominans av de vetenskapliga målen för lärarutbildningens examensarbeten kan riskera att missgynna de professionella målen (Meeus et al., 2004; Reis-Jorge, 2007). Andra forskare uppmärksammar att fokus på professionella mål för examensarbetet kan missgynna uppfyllandet av de vetenskapliga målen (Andersson, 2006; Mattsson, 2008).

Forskningen om examensarbeten inom akademiska professionsutbildningar har ofta utgångspunkt i de vetenskapliga målen (Härnqvist, 1999). Även om de professionella målen också har studerats (Mattsson, 2008) finns det få studier som utgår från dessa mål (Mattson & Kemmis, 2007). Vissa studier uppmärksammar dock både vetenskapliga och professionella mål för examensarbetet och framhåller att det finns beröringspunkter mellan målen som gör dem möjliga att integrera (Maaranen, 2010).

Lärarutbildningen har i likhet med andra professionsutbildningar införlivats, eller akademiserats, inom högre utbildning från början av 70-talet, vilket också medfört att utbildningen numera, med några få undantag, avslutas med ett examensarbete (Prop. 2009/10:89).

* Författarkontakt: anders.rade@pedag.umu.se
Förutsatt korrekt källhänvisning får texten användas och spridas icke-kommersiellt.



Artiklar är kollegialt granskade. Övriga bidragstyper granskas av redaktionen.

Se www.hogreutbildning.se

ISSN 2000-7558

Så ser det också ut i flertalet europeiska länders lärarutbildningar (Meeus et al., 2004). Ett argument som lyftes när professionsutbildningar började införlivas inom universiteten var att de vetenskapliga och professionella intentionerna skulle närma sig varandra, mötas och kunna integreras (Sandin, 1988). Ett annat argument som framhölls på 90-talet var att lärare fått utvidgade krav på att kunna reflektera över verksamheten, ha kännedom om och kontakt med forskning och självständigt kunna genomföra lokalt utvecklingsarbete (SOU, 1999:63). Vidare är numera både vetenskapliga och professionella intentioner en tydlig grund för lärares arbete då skollagen från 2010 föreskriver att utbildningen inom alla skolformer skall vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS, 2010: 800). Akademiseringen har skett på ett likartat sätt inom andra professionsutbildningar som till exempel socionomutbildningen och sjuksköterskeutbildningen (Dellgran & Höjer, 2000; Furåker, 2001). Ofta ses denna akademisering som något positivt (Kyvik & Skodvin, 2003), men den har också ifrågasatts då en ökad teoretisering kan missgynna utbildningens professionella mål (Harwood, 2010). Lärarutbildningens situation är även något unik inom professionsutbildningarna då den är tydligt politiserad. Lärarutbildningen är direkt styrd av statens intentioner för utbildningen och indirekt styrd av statens intentioner för det grundläggande skolväsendet (Lindberg, 2012).

Ett handledarperspektiv kan ge en kompletterande och övergripande belysning av problemområdet eftersom studier om lärarutbildningens examensarbeten ofta är genomförda utifrån ett studentperspektiv (Maaranen, 2009) eller genom dokumentanalyser (Gustafsson & Hallström, 2005). Disputerade handledare kommer också under handledningen av examensarbeten inom professionsutbildningar i konkret kontakt med problematiken om förhållandet mellan utbildningens vetenskapliga och professionella mål. Denna studie syftar därför till att belysa handledares uppfattningar om vilka vetenskapliga och professionella mål som examensarbetet inom lärarutbildningen bör uppnå och vilka möjligheter och svårigheter som finns för integreringen av de vetenskapliga och professionella målen för lärarutbildningens examensarbeten.

Bildnings- och nyttoperspektiv

Ett sätt att förstå problemet med att integrera vetenskapliga och professionella mål för lärarutbildningens examensarbeten är att se det som ett exempel på problematiken med förhållandet mellan teori och praktik i lärarutbildningen (Ahlström, 2012). Under senare år har forskare uppmärksammat denna problematik som ett spänningsförhållande mellan ett forskningsinriktat "education" paradigm och ett praktiskt inriktat "training" paradigm inom lärarutbildningar i både USA och flera europeiska länder (Beach & Bagley, 2013). Detta fenomen har även benämnts som ett bildnings- respektive nyttoperspektiv inom högre utbildning (Lindberg, 2009). Inom bildningsperspektivet ses det som viktigt med vidgade perspektiv, kritiskt tänkande, och bildning för bildningens skull (Broady, 1999). Detta perspektiv förordar forskarförebereidelse och "veta-varför" kunskap, samt att specifik yrkesnärlighet ifrågasätts (Beach & Bagley, 2013; Bernstein, 2000). Inom nyttoperspektivet betonas betydelsen av praktisk kunskap, praxisnära studier och yrkesrelevans (Alexandersson, 2006). Detta perspektiv förordar yrkesförberedelse och "veta-hur" kunskap, samt att teorier och generell forskningsbaserad kunskap ifrågasätts (Mattsson et al., 2011; Schön, 1983).

Integrering av vetenskapliga och professionella mål i examensarbeten

Integrering som begrepp ges i denna studie en bred betydelse och ses som likheter och beröringspunkter mellan två områden. Detta synsätt används även i andra studier om högre utbildning. Johansson et al. (2015) studerar integrering av vetenskaplig forskning i undervisning och uppfattar denna integrering på detta breda sätt. Integrering av vetenskap i undervisningen kan till exempel handla om att studenter får kunskap om annan forskning, utvecklar både färdigheter genom att använda forskningsmetoder och förhållningssätt genom att öva sig i forskningsprocessen.

Forskning visar att vetenskaplig och professionell *kunskap* kan integreras i examensarbetet på olika sätt. Examensarbetet kan ses som en katalysator för det ”goda mötet” mellan högskola och skola (Karlsson, 2005). Studier beskriver att en koppling kan uppnås mellan vetenskapliga och professionella mål om examensarbetet har närhet till det professionella utövandet (Maaranen, 2009). Inom andra studier framkommer att inriktningen på examensarbetet kan vara flexibel vilket möjliggör för arbetet att uppfylla olika mål exempelvis vetenskapliga och professionella (Pilcher, 2011).

Maaranen (2009) visar att vetenskapliga och professionella *färdigheter* kan integreras i examensarbetet. Genom att examensarbeten kan ha en koppling till lärarfärdigheter, i synnerhet i examensarbeten med aktionsforskningsinriktning, underlättas integrering av vetenskapliga och professionella färdigheter. Examensarbetets vetenskapliga inriktning kan även gynna utvecklingen av didaktiska färdigheter, som att kunna förändra undervisningen, bidra till ökad samarbetsförmåga (Maaranen, 2009) och att kunna analysera undervisningen (Maaranen, 2010). Maaranen och Krokfors (2007) kommer fram till att examensarbetet också kan utveckla en reflektionsförmåga som är användbar både inom vetenskap och profession. Andersson et al. (2006) intervjuar handledare och finner att examensarbetets träning av vetenskapligt analytiska färdigheter innebär att studenterna får ett bredare och mer analytiskt synsätt på professionen.

Vidare uppmärksammas integrering av vetenskapliga och professionella *förhållningssätt* i examensarbetet i några studier. Meeus et al. (2004) lyfter, ur ett handledarperspektiv, fram att det vetenskapliga och självständiga förhållningssätt som tränas genom examensarbetet även är relevant inom professionen. I Maaranen (2009) framkommer att studenter ser likheter mellan det vetenskapliga kritiska förhållningssättet och ett kritiskt förhållningssätt inom professionen.

Svårigheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål i examensarbetet

Det finns också forskning som pekar på att vetenskaplig och professionell *kunskap* i examensarbeten kan vara svår att integrera. Mattsson (2008) finner att examensarbeten med professionell inriktning, i form av utställningar, kan ha brister i till exempel teoretiska kopplingar.

När det gäller *färdigheter* visar forskning att studenter ser examensarbetets träning i vetenskapliga färdigheter som något helt annat än träningen i professionella färdigheter (Ax et al., 2008). Reis-Jorge (2007) finner vidare att examensarbetets fokus på specifika vetenskapliga färdigheter missgynnar en utveckling av färdigheter som är direkt överförbara till professionen. Andersson et al. (2006) kommer fram till att en professionell inriktning i examensarbeten mot att lösa problem kan ses som något annat än en vetenskaplig inriktning på att formulera problem. En annan svårighet är att vetenskapligt skrivande kan skilja sig mellan discipliner inblandade i samma utbildning, vilket kan vara hindrande för studenternas skrivutveckling (Erixon Arreman & Erixon, 2015). Meeus et al. (2004) finner också att former av examensarbeten med koppling till professionella färdigheter, som till exempel skapande av undervisningsmaterial, kan ha svårigheter med vetenskapliga krav gällande skriftlig dokumentation och analys.

Även vetenskapliga och professionella *förhållningssätt* i examensarbetet kan försvåra för varandra. Enligt Mattsson (2008) har examensarbeten med nära koppling till professionen och nära samarbete med fältet problem med det vetenskapliga kravet på kritiskt förhållningssätt. Andra studier framhåller att en professionell, normativ och problemlösande inriktning på arbetet kan motverka en mer vetenskaplig, förutsättningslös och problemformulerande inriktning på arbetet (Andersson et al., 2006; Högscoleverket, 2006).

Forskningsbehovet inom området

Även om det finns studier som uppmärksammar möjligheter och svårigheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål för examensarbeten är det få studier som belyser problematiken med de två målområdenas samtidiga förekomst och ytterst sällan utifrån kriterier för de professionella målen (Mattsson & Kemmis, 2007). Internationella studier är ibland genomförda inom särskilda former av lärarutbildning, till exempel där obehöriga lärare utbildats till lärare (Maaranen, 2010) eller där examensarbetet haft en aktionsforskningsinriktning (Maaranen, 2009). Dessa omständigheter kan antas gynna integrering av målområden eftersom lärarstudenterna arbetar samtidigt som de utbildas och att aktionsforskning i sig integrerar målområdena. Få studier är genomförda på svensk lärarutbildning under senare tid och har ofta fokus på specifika lärarprogram, som förskollärarutbildningen (Erixon Arreman & Erixon, 2015). Kontexten för den svenska lärarutbildningen är ur internationellt perspektiv något unik eftersom studenter inom nästan alla program skriver examensarbeten och att dessa arbeten utgör en viktig del i förberedelserna inför en eventuell forskarutbildning (Prop. 1999/2000:13). Dessutom är relativt få studier inom området genomförda ur ett handledarperspektiv (Andersson et al., 2006). Då studier visar en skillnad mellan hur handledare från olika fakulteter ser på handledningen av examensarbetet (Erixon Arreman & Erixon, 2015), är det rimligt att också fånga handledares uppfattningar från olika fakulteter.

METOD

Urval

Deltagarna i denna studie var universitetslektorer vid Umeå universitetet vilka handledt examensarbeten inom lärarutbildningen. Universitetslektorer valdes eftersom vetenskapligt meriterade lärare är viktiga i UKÄs examensprövningar som infördes med den nya lärarutbildningen 2011 (SOU 2008:109). Urvalet av erfarna handledare bestod av de som handledt examensarbeten publicerade i databasen DiVA mellan 2002 och 2012, omfattande 15 eller 30 hp, inom ordinarie lärarprogrammet (förskollärare, grundlärare och ämneslärare). Handledarna i detta urval kom från Humanistisk (Humfak), Samhällsvetenskaplig (Samfak) och Teknisk-naturvetenskaplig fakultet (Teknat). För att kunna belysa och jämföra dessa tre fakulteter genomfördes vidare ett stratifierat urval av åtta handledare från varje fakultet som bildade det slutliga urvalet på 24 handledare. I detta urval var 16 kvinnor och åtta män. Erfarenheten av att handleda examensarbeten inom lärarutbildningen varierade från ett till 150 arbeten ($m=37$). 19 av handledarna hade en egen lärarexamen, med lärarerfarenheter mellan 0 och 33 år ($m=13$ år). 23 av handledarna hade även varit examinatore för examensarbeten och fyra var docenter (Samfak 3, Humfak 1). Fyra handledare hade disputerat inom Humfak, en hade disputerat inom Teknat och 19 hade disputerat inom pedagogik, pedagogiskt arbetet eller en disciplin med didaktiskt inriktning.

Intervjuer

Eftersom handledares uppfattningar av problemområdet bedömdes vara av skiftande och komplex karaktär valdes kvalitativ intervju som forskningsmetod då denna metod möjliggör en flexibel inriktning (Kvale & Brinkmann, 2009). En intervjuguide med fyra semistrukturerade teman konstruerades, med en öppen formulering om vad som kännetecknar det goda examensarbetet (tema 1), frågor inriktade mot de vetenskapliga målen för examensarbetet (tema 2) och mot de professionella målen för examensarbetet (tema 3). Det sista temat handlade om integrering av vetenskapliga och professionella mål för examensarbetet (tema 4). Intervjuerna genomfördes på lärosätet, hade en längd på 30-60 minuter, spelades in med hjälp av diktafon, varefter de transkriberades.

Analysmodell

För att kunna analysera vetenskapliga och professionella mål för examensarbeten skapades en analysmodell där målområdena kategoriserades i tre övergripande kunskapsformer: kunskaper, färdigheter och förhållningssätt (jmf. SFS 1993:100). Vidare gjordes en indelning, baserad på tidigare forskning och styrdokument, i nio vetenskapliga och sex professionella delmål, som beskrivs i nedanstående punktlister och framgår av tabell 1.

Tabell 1. Analysmodell: Vetenskapliga och professionella delmål för lärarutbildningens examensarbeten.

Kunskapsformer	Vetenskapliga mål	Professionella mål
Kunskaper	Forskningsanknytning Teoretisk medvetenhet	Professionell grund Professionell relevans
Färdigheter	Problemformulering Vetenskaplig metod Genomförande Språk	Didaktik Verksamhetsutveckling
Förhållningssätt	Självständighet Kritiskt förhållningssätt Forskningsetik	Professionell bedömning Yrkesetik

Vetenskapliga mål:

- Vetenskapliga *kunskaper* omfattar två mål: forskningsanknytning och teoretisk medvetenhet. Forskningsanknytningen innebär att examensarbetet skall vara relaterat till tidigare forskning och teoretisk medvetenhet avser medvetenhet om teorier vid arbetets genomförande och att till exempel centrala begrepp är väl definierade (Härnqvist, 1999).
- Vetenskapliga *färdigheter* kategoriseras i fyra mål: problemformulering, vetenskaplig metod, genomförande samt språk. Problemformulering innebär att det för examensarbetet formuleras ett motiverat, avgränsat och genomförbart syfte/frågeställningar. Vetenskaplig metod avser val av relevanta forskningsmetoder för examensarbetet. Genomförande innebär att arbetet är logiskt och konsekvent genomfört samt har välgrundade slutsatser. Språk innebär att examensarbetets språk skall vara tydligt och korrekt, samt att hänvisningar är tillräckliga och systematiskt genomförda (Härnqvist, 1999; Nilsson, 2009).

- Vetenskapliga *förhållningssätt* delas in i tre mål: självständighet samt kritiskt och forskningsetiskt förhållningssätt. Självständighet innebär att studenten skall tränas i att självständigt planera och genomföra ett projekt. Kritiskt förhållningssätt innebär att examensarbetet uppvisar en kritisk syn på angivna källor, den valda forskningsmetoden och det egna resultatet. Forskningsetiskt förhållningssätt förstås som övervägningar i examensarbetet kopplade till forskningsetiska principer (Nilsson, 2009; Vetenskapsrådet, 2002).

Professionella mål:

- Professionella *kunskaper* omfattar två mål: professionell grund och professionsrelevans. Professionell grund innebär att examensarbetet har koppling till lärarprofessionens gemensamma kunskapsbas. Professionsrelevans innebär att examensarbetets kunskapsinnehåll har relevans för lärarprofessionen (Colnerud, 2010; Freidson, 2001).
- Professionella *färdigheter* kategoriseras i målen didaktik och verksamhetsutveckling. Didaktisk färdighet innebär att examensarbetet har tydlig koppling till professionens specifika färdigheter. Verksamhetsutveckling innebär att examensarbetet har koppling till olika sätt att utveckla professionen. Detta mål motiveras utifrån att lärare i dagens läraruppdrag skall kunna reflektera över sin och andras undervisning och kunna bedriva utvecklingsarbete (Freidson, 2001; SOU 2008:109).
- Professionella *förhållningssätt* uppdelas i två mål: professionella bedömningar och yrkesetik. Professionella bedömningar innebär att examensarbetet innehåller egna bedömningar kopplade till professionens verksamhet. Detta mål motiveras utifrån att en profession karaktäriseras av ett visst mått av handlingsfrihet och professionell autonomi. Med yrkesetik avses det gemensamma etiska förhållningssätt som berör utövandet inom en profession (Freidson, 2001).

Analysförfarande

Databearbetningen genomfördes som både deduktiv (tema 1-3) och induktiv (tema 4) innehållsanalys (Kvale & Brinkmann, 2009). För att fånga handledarnas spontana uppfattningar analyserades i ett första steg vilka vetenskapliga och/eller professionella mål handledarna nämnde när de öppet redogjorde för vad som kännetecknar det goda examensarbetet (tema 1 i intervjuguiden). Här användes den konstruerade analysmodellen (tabell 1) för att kunna identifiera de två målområdena. I ett andra steg analyserades vilka kunskapsformer inom de två målområden som handledarna nämnde vid direkta frågor om examensarbetets vetenskapliga respektive professionella mål (tema 2 och tema 3). Med hjälp av analysmodellen identifierades här vilka kunskapsformer inom de två målområdena som handledarna nämner och i vilken omfattning som de gör detta. För att få en belysning av handledarnas uppfattningar om möjligheter och svårigheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål för examensarbetet gjordes i ett tredje steg en innehållsanalys av deras utsagor som berörde detta (tema 4). I detta sista steg lästes intervjuutskriften i flera omgångar där likartade meningar kategoriserades först provisoriskt för att sedan sammanföras till mer sammanfattande meningar som framträder i handledarnas utsagor (jmf. Hjern et al., 2014; Kvale & Brinkman, 2009). För att illustrera de mönster som framkom har belysande citat valts ut.

Studiens begränsningar

Studiens empiriska underlag, med 24 intervjuade handledare från tre fakulteter, ger rimligtvis en god bild av handledarnas uppfattningar om problemområdet vid det studerade lärosätet, Umeå universitet. Dock kan ett antal faktorer ha påverkat resultatet, som till exempel att handledarerfarenheten varierade, att examensarbeten omfattande 15 och 30 hp med något olika villkor är inkluderade, samt att urvalsgrunden enbart var handledare till godkända examensarbeten. Även analysförfarandet kan ha haft vissa brister där till exempel handledarnas redogörelser för examensarbetet samt möjligheter och svårigheter med integrationen kan ha påverkats av hur handledarna förstod dessa begrepp.

Studiens resultat har också vissa begränsningar som är relaterade till hur vetenskapliga och professionella mål för lärarutbildningens examensarbeten kan förstås. Denna studies definition av vetenskapliga mål i analysmodellen utgår huvudsakligen från Härnqvists (1999) och Nils-sons (2009) kategorisering, vilken kan sägas presentera en traditionell syn på vetenskap. Även om det råder samstämmighet inom många forskningsinriktningar vad gäller kategorisering av vetenskapliga mål, finns det empirinära forskningsinriktningar, som till exempel ”grundad teori”, som lägger mindre vikt vid kunskapsformer skapade utifrån tidigare forskning och teorier (Strauss & Corbin, 1990). Även de professionella målen kan förstås på andra sätt, där till exempel vissa forskare fokuserar professionens erfarenhetsbaserade kunskap (Korthagen, 2010). Det går också att diskutera om vetenskapliga och professionella mål för examensarbeten kan särskiljas så tydligt som denna studie gör. Analysmodellen som användes som utgångspunkt gör dock analysen systematisk, och den kompletterades med ett induktivt analyssteg för att kunna identifiera handledarnas uppfattningar om svårigheter och möjligheter med integrering av målen.

RESULTAT

I denna del presenteras svar på studiens två frågeställningar utifrån analysen av utsagorna från de 24 handledarna. Den första frågeställningen belyser vilka vetenskapliga och professionella mål som examensarbetet inom lärarutbildningen bör uppnå. Den andra frågeställningen har delats upp i möjligheter respektive svårigheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål för examensarbetet. Även om handledarna representerar tre fakulteter vid Umeå universitet visade analysen endast enstaka märkbara skillnader mellan handledarna från de olika fakulteterna. Vid dessa fall redovisas skillnaden direkt i den beskrivande texten.

Vetenskapliga och professionella mål för examensarbetet

Både vetenskapliga och professionella mål omnämns av 15 handledare som viktiga att uppnås när de besvarar en öppen frågeformulering om vad som kännetecknar det goda examensarbetet (tema 1). Dock nämner nio handledare enbart vetenskapliga mål, och inga handledare enbart professionella mål, som kännetecknande för det goda examensarbetet. En viss skillnad mellan fakulteterna går att urskilja när det gäller handledarnas uppfattningar om det goda examensarbetet eftersom fem av nio handledare som enbart lyfter fram vetenskapliga mål är från Humfak.

På specifika frågor om vetenskapliga mål för examensarbetet (tema 2) redogör majoriteten av handledarna för alla vetenskapliga kunskapsformer (kunskaper, färdigheter, och förhållnings-sätt) (tabell 2). När det gäller vetenskapliga *kunskaper* nämner flertalet handledare koppling till forskning och ungefär hälften av handledarna nämner teoretisk medvetenhet. Vetenskapliga *färdigheter* handlar för flertalet handledare om vetenskaplig metod och språk, och något färre handledare nämner genomförande och problemformulering, som viktiga färdigheter. För veten-

skapliga *förhållningssätt* lyfter de flesta handledarna självständighet och kritiskt förhållningssätt, medan få handledare pratar om forskningsetik.

På specifika frågor om professionella mål för examensarbetet (tema 3) redogör majoriteten av handledarna för professionella kunskaper och färdigheter, medan något färre nämner professionella förhållningssätt när de beskriver vilka professionella mål som examensarbetet skall uppfylla (tabell 2). För professionella *kunskaper* omnämns ofta att examensarbetet i något avseende skall vara relevant för professionen, medan relativt få handledare nämner att professionell grund är viktigt. Professionella *färdigheter* handlar för de flesta handledarna om didaktik, och i mindre utsträckning om verksamhetsutveckling. För professionella *förhållningssätt* nämner handledarna ofta professionella bedömningar medan ytterst få tar upp yrkesetik.

Tabell 2. Handledares uppfattningar om vetenskapliga och professionella mål för lärarutbildningens examensarbeten (tema 2 & 3) (n = 24).

Kunskapsformer	Vetenskapliga mål	Professionella mål
Kunskaper	<i>Vetenskaplig kunskap</i> (22) Forskningsanknytning (21) Teoretisk medvetenhet (13)	<i>Professionella kunskaper</i> (24) Professionell grund (8) Professionell relevans (24)
Färdigheter	<i>Vetenskapliga färdigheter</i> (23) Problemformulering (12) Vetenskaplig metod (21) Genomförande (16) Språk (20)	<i>Professionella färdigheter</i> (21) Didaktik (19) Verksamhetsutveckling (14)
Förhållningssätt	<i>Vetenskapliga förhållningssätt</i> (24) Självständighet (21) Kritiskt förhållningssätt (20) Forskningsetik (12)	<i>Professionella förhållningssätt</i> (17) Professionell bedömning (16) Yrkesetik (3)

Not: Siffra inom parentes anger antalet handledare som angett respektive mål.

Ett par skillnader mellan handledarna från de olika fakulteterna kan urskiljas när det gäller uppfattningar om de professionella målen i examensarbetet. Inga handledare från Teknat nämner professionell grund och få handledare från Humfak nämner verksamhetsutveckling.

Möjligheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål

När handledarna får frågor om möjligheten att integrera målområdena (tema 4) är 20 handledare positiva till att examensarbeten kan integrera vetenskapliga och professionella mål.

Jag tycker och tänker att det är viktigt att det här vetenskapliga och professionella finns med på något vis, och att det inte behöver vara någon motsättning mellan dem. Precis som jag tycker att det behöver inte vara någon motsättning när man pratar om teori och praktik, utan det går faktiskt att förena det här på ett bra sätt. (Handledare 21)

Fem konkreta integreringsmöjligheter för vetenskapliga och professionella mål framträder i handledarnas utsagor (tabell 3).

Tabell 3. Handledares uppfattningar om möjligheter och svårigheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål för lärarutbildningens examensarbeten (tema 4) (n=24).

Kunskapsformer	Möjligheter för integrering	Vetenskapliga mål som försvårar integrering	Professionella mål som försvårar integrering
Kunskaper	Ämneskunskap (8)	Vetenskaplig nivå (11) Vetenskaplig prioritering (7)	Bred kunskap (16)
Färdigheter	Datainsamlingsmetoder (16) Dokumentation (11) Analys (8)	Vetenskapligt skriftspråk (12)	Didaktiska metoder (10)
Förhållningssätt	Distansering (15)		Normativt (11)

Not: Siffror inom parentes anger antalet handledare som angett respektive möjlighet och svårighet för integrering.

En möjlighet till integrering berör *kunskaper*. Examensarbeten ger studenterna professionella kunskaper som ofta är baserad på vetenskapliga kunskaper. Det handlar alltså om professionella ämneskunskaper, vilka har sin grund i forskning som berör professionen.

Det är viktigt att lärarstudenterna läser in sig på den forskning som är aktuell idag, kring just det här specifika området. För då hoppas man att de får med sig detta som lärare när de ska ut i skolan. (Handledare 21)

Tre möjligheter att integrera vetenskapliga och professionella mål handlar om *färdigheter*. För det första används likartade datainsamlingsmetoder inom forskningen och professionen, som till exempel intervju och observation.

Forskningsmetoder tycker jag är viktiga, inte kanske för att man ska göra lärare till forskare, utan mera därför att det är metoder som man kan använda i sin lärargärning. Jag tycker att det är viktigt att man lär sig förstå att man kan göra observationer på ett mer systematiskt sätt så att man kan försöka förstå och problematisera sin egen verksamhet. (Handledare 3)

Den andra färdigheten som kan gynna integrering relaterar till dokumentation. Färdigheter i vetenskaplig dokumentation och formalia har koppling till färdigheter i dokumentation inom professionen. Med andra ord handlar det om att vetenskapliga färdigheter i skrivande på ett tydligt och begripligt sätt har likheter med professionens skriftliga dokumentation och argumentation.

Det är viktigt att skriva på ett vetenskapligt sätt, att ha struktur i sitt skrivande, att veta att en bakgrund är nödvändig för att förstå ett eventuellt förslag och så vidare. Det tror jag är oerhört viktigt. /.../ Vill man som lärare bli hörd och förstådd, så måste man kunna förklara så att andra begriper, och där tror jag att examensarbeten har ett stort värde. (Handledare 23)

Den tredje integreringsmöjligheten för färdigheter handlar om analys. Vetenskapligt systematiserande och analyserande färdigheter har likheter med de krav som finns inom lärarprofessionen vad gäller systematiskt utvecklingsarbete och analys.

Examensarbete tränar lärarstudenter i att undersöka och analysera. Det är viktigt eftersom vi har ett systematiskt kvalitetsarbete i skolan. Det som är bristen i skolans kvalitetsarbete är många gånger just analysen. Man samlar in och samlar in, men man analyserar inte, och det är också någonting man behöver som professionell. (Handledare 1)

En integreringsmöjlighet mellan vetenskapliga och professionella mål handlar om förhållningsätt, och då i form av distansering. I handledarnas utsagor går det att utläsa att examensarbetets vetenskapliga inriktning mot distans och kritiskt förhållningssätt också ses som något som är överförbart och användbart inom professionen.

Förhoppningsvis ska man efter genomfört examensarbete bli ännu lite mer kritisk och fundera kring det här vi gör i skolan. Är det riktigt vettigt och följer vi intentionen i utbildningssystemet, eller kan vi förändra det? Ska vi göra på ett annat sätt? Det är en sådan tanke som jag har, och även den här analytiska reflektionsbiten, att våga göra lite större är viktig. (Handledare 1)

Svårigheter för integrering av vetenskapliga och professionella mål

Fyra handledare är tveksamma till möjligheten att integrera vetenskapliga och professionella mål i examensarbetet (tema 4).

Jag kan tycka att vissa [lärarstudenter] som skulle kunna bli fantastiska förskollärare och även tidigarelärare, men som inte är duktiga skrivare, som jag vet är duktiga med barn. Jag kan tycka att för vissa är det nästan synd om då vi måste trycka på det här vetenskapliga så mycket. Det vetenskapliga trycker mer ner dem än bygger upp dem eftersom de inte fixar den här skrivardelen. (Handledare 22)

Andra och mer konkreta former av problem för en integrering av vetenskapliga och professionella mål i examenarbetet antyds av de tre vetenskapliga och tre professionella mål som skapar svårigheter enligt handledarnas utsagor (tabell 3).

Ett vetenskapligt kunskapsmål som tydligt försvårar en integration handlar om den vetenskapliga nivån. Den vetenskapliga nivån ifrågasätts som relevant för den blivande professionen.

Anvisningarna som har funnits för examensarbetet inom lärarprogrammen har haft en minidoktorsavhandling som förebild och där tycker jag att man har tagit i för mycket. (Handledare 4)

Ett annat vetenskapligt kunskapsmål som försvårar integrationen är vetenskaplig prioritering. Här kan det röra sig om en prioritering av disputerade handledare som har god vetenskaplig skolning men som ibland är sämre insatta i professionen.

Lärlagen består både av disputerade och icke disputerade lärare. De icke disputerade är helt nödvändiga för professionsanknytning då de har aktuell kunskap kopplad till professionen, däremot har de disputerade oftast inte varit nära pro-

fessionen på länge, kanske inte ens tillhör professionen. De disputerade har den vetenskapliga skolningen, och jag menar båda behöver varandra, men att få tillstånd en dialog, det arbetar vi mycket med. (Handledare 20)

Det vetenskapliga färdighetsmålet om akademiskt skriftspråk kan också innebära svårigheter för integrationen. Lärarstudenterna uppfattas vara dåligt förberedda för vetenskapligt skrivande, samtidigt som delar av professionen och dess verksamhet har svagt fokus på skrivande.

Akademien har av tradition varit en skolastisk aktivitet som har byggt mycket på just det skrivna ordet, åtminstone sedan slutet av 1800-talet. Detta har också inneburit en slags akademisering av professionens lärare på gott och ont. Jag menar, det är bra att kunna tillägna sig de här instrumenten, men det har inte varit riktigt möjligt att tillägna sig dessa i ett för professionen så nära och intimt förhållande som man kanske hade önskat. (Handledare 7)

Ett professionellt kunskapsmål som tydligt framträder som en svårighet för integrationen kan kallas bred kunskap. Utbildningens inriktning mot att ge kunskaper inom många olika områden kan medföra att studenter får fragmentiserade kunskaper som försvårar en vetenskaplig progression och fördjupning i examensarbetet.

Lärarstudenterna har inte läst barns språkutveckling i tre terminer, utan de har gått en yrkesutbildning som består av många olika små delar. Lärarutbildningen är mer en bred utbildning. (Handledare 4)

Den breda kunskapen kan ibland också skapa en konkurrens om utbildningsutrymmet mellan professionell och vetenskaplig kunskap. Detta innebär att det i delar av utbildningen kan förekomma en motsättning mellan professionella och vetenskapliga inslag vilket kan bidra till att förhindra utvecklingen av någon av dessa kunskapsinriktningar.

Jag tycker att blivande lärare ofta får för lite ämneskunskaper med i bagaget. /.../ Examensarbetet inkräktar på ämneskunskapen och man skulle kunna använda tiden på bättre sätt. Särskilt med tanke på hur mycket man får slita med examensarbetet och det är ofta så att vissa lärarstudenter inte överhuvudtaget är skolade på något vis i att arbeta på det sättet. Här kan jag se en motsättning. (Handledare 14)

En inriktning mot didaktiska färdigheter, som ett professionellt färdighetsmål kopplat till examensarbetet, kan försvåra integreringen. Detta eftersom det ibland ses det som viktigare att studenterna hinner utveckla didaktiska färdigheter än forskningsmetodiska färdigheter.

Det tar fem år innan man har allt på plats som ny lärare, och ska vi då kräva att lärarstudenterna går ut och gör VFU med VFU-uppgifter och att de också skall samlas in empiri till examensarbetet? (Handledare 22)

Examensarbeten inriktade mot egna didaktiska erfarenheter är ibland svåra att förena med vetenskapliga krav på utifrånsperspektiv eller ett mer neutralt perspektiv.

I ett vetenskapligt arbete ska du aldrig granska dig själv. Utan du skall stå som en annan person och titta utifrån. Du ska inte granska vad du själv har handlat.
(Handledare 1)

Ett professionellt förhållningssätt som kan skapa problem för integreringen är det normativa synsättet. Handledarna anser att lärarstudenter i examensarbetet ofta uppvisar ett icke argumenterat tyckande, ett normativa tänkande eller ett fokus på beskrivningar. Detta ses som svårt att förena med det vetenskapliga och distanserade förhållningssättet.

Det allra första och basalaste, som är nog så stort, det är att examensarbetet handlar inte om att jag tycker, menar eller anser, och att försöka stå tillbaka från det. (Handledare 13)

Att lärarstudenter gärna vill vara väldigt beskrivande och normativa i det de gör.
(Handledare 6)

DISKUSSION

Denna studie visar att flertalet handledare uppfattar att examensarbeten inom lärarutbildningen kännetecknas av att både vetenskapliga och professionella mål skall uppnås. Dock är det intressant att det vid en öppen fråga om det goda examensarbetet är så många som nio handledare som enbart nämner att examensarbeten skall uppnå vetenskapliga mål och att inga handledare nämner att enbart professionella mål skall uppnås. Detta tyder på en viss dominans för de vetenskapliga målen vilket kan innebära att examensarbetet förlorar en del av sin inriktning mot professionen (Meeus et al., 2004; Reis-Jorge, 2007). Detta ger belägg för att det finns en viss problematik med en teoretisering av lärarutbildningen som kan missgynna professionella mål (Harwood, 2010), speciellt då handledarna med sina omfattande lärarerfarenheter ändå tenderar att prioritera de vetenskapliga målen för examensarbetet. Handledare från Humfak, där hälften har disputerat inom andra discipliner än pedagogik, pedagogiskt arbete, didaktik eller motsvarande, dominerar denna grupp av handledare, och indikerar att det kan finnas en viss skillnad mellan hur olika delar av universitet ser på examensarbetet (jmf. Erixon Arreman & Erixon, 2015). En annan indikation på denna skillnad är det resultat som visar sig när det gäller handledarnas redogörelser för examensarbetets professionella mål. Även här står de mer ämnesdisciplinskolade handledarna från Humfak ut då få av dessa omnämner det professionella målet "verksamhetsutveckling". I svaren på de mer styrda frågorna i denna studie omnämns dock flera professionella mål som examensarbetet har att uppfylla. Det övergripande resultatet att examensarbetet vanligtvis kännetecknas av att både vetenskapliga och professionella mål skall uppnås ger en god grund för möjligheten att integrera målområdena.

Flertalet av handledarna i denna studie ser positivt på möjligheten att integrera vetenskapliga och professionella mål för examensarbetet och de kan också beskriva flera konkreta integrationsmöjligheter som kan kopplas till ämneskunskaper, datainsamlingsmetoder, dokumentation, analys och distansering. Liknande resultat har uppmärksammats i tidigare forskning (Andersson et al., 2006; Ersoy & Cengelci, 2008; Maaranen, 2010). Det som är nytt i denna studie är att dessa integreringsmöjligheter även förekommer för examensarbeten inom ordinarie lärarutbildning och inte enbart inom specifika läraryrkesprogram eller när examensarbetet har tydligt fokus på aktionsforskning. Intressant är också att flertalet av de integreringsmöjligheter som

framkommer i denna studie, som färdigheter i dokumentation och analys samt distanserat förhållningssätt, kan ses som generiska kompetenser. Dessa kompetenser har uppmärksamats inom forskningen om examensarbeten inom andra professionsutbildningar (Arias et al., 2014), men inte för lärarutbildningens examensarbeten. Här finns en utvecklingspotential för examensarbeten i lärarutbildningen då de generiska kompetensernas betydelse kan lyftas tydligare vid genomförandet och handledningen av examensarbetena, till exempel vikten av att kunna distansera sig för att synliggöra och analysera vad som faktiskt sker inom professionen. Dock är innebörden i generiska kompetenser något omdiskuterad. Dessa kompetenser ses ibland som allt för instrumentellt inriktade (Bennet et al., 1999) och andra forskare har ifrågasatt den generiska och allmänna innebörden och hävdar att många färdigheter är kontextbundna (Bowden & Marton, 1998). Det är kanske denna kontextbundenhet till vetenskapen som medfört att studenter inte betraktat examensarbetets färdighetsträning som något överförbart till den professionella verksamheten (jmf. Reis-Jorge, 2007).

Det är också intressant att poängtera att ett visst mått av integration av vetenskapliga och professionella mål kan ses som ”kärnan” i en akademisk professionsutbildning och har stora fördelar både för utbildningen, den blivande professionen och det grundläggande utbildningsväsendet. Ambitionen borde vara att utbilda blivande lärare som utgår från vetenskaplig grund i sin profession och kan analysera vad som sker (SFS, 2010: 800; SOU, 1999:63). Lärare som i sin tur undervisar och fostrar barn till vissa fasta kunskaper men också till ett analytiskt förhållningssätt som kan öppna för nya och från början otänkbara möjligheter (Bernstein, 2000). En viktig aspekt i sammanhanget är också att examensarbetet har en koppling till professionella mål där studenterna kan ha direkt eller indirekt nytta av examensarbetet för sin blivande professionsutövning (Meeus et al. 2004). Examensarbetets koppling till professionella mål kan också bidra till att studenter bättre motiveras att genomföra examensarbetet, vilket är ett rätt omfattande och krävande arbete (jmf. Lendahls Rosendahl, 1998). Dock skall det inte heller förglömmas att det är komplext att integrera examensarbetets vetenskapliga och professionella mål och det kan vara bra att vara medveten om de svårigheter som integrering kan vara förknippad med.

Några handledare i denna studie är tveksamma till integrationen av vetenskapliga och professionella mål och handledarna som helhet nämner svårigheter för integrationen som kan kopplas till vetenskapliga mål som den vetenskapliga nivån, vetenskaplig prioritering och det vetenskapliga skriftspråket. Att skriftspråket betraktas som problematiskt för studenter i samband med examensarbetet är inte unikt för professionsutbildningar (Ask, 2007), men det kan vara så att det är en extra problematik för utbildningar mot professioner med stark muntlig tradition som till exempel förskolan (jmf. Erixon Arreman & Erixon, 2015). Handledarna är trots sina vetenskapliga meriter kritiska till examensarbetets vetenskapliga inriktning. Det är inte den vetenskapliga inriktningen i sig som kritiserar utan snarare dess relativa vikt, som till exempel att examensarbetet ses som en ”liten doktorsavhandling” (jmf. Gustafsson, 2008). Det är ur ett bildningsperspektiv viktigt att examensarbetet har en viss vetenskaplig nivå för att studenterna skall få en viss veta-varför-kunskap och kunna ifrågasätta det som tas för givet (Bernstein, 2000). Dock är det allvarligt om examensarbetet blir så vetenskapligt inriktat att vissa studenter blir negativt inställda till vetenskap och forskning (Lendahls Rosendahl, 1998). En utväg skulle kunna vara att inrikta lärarutbildningen mot vissa teorier som studenterna hinner fördjupa sig i under utbildningen och mot teorier som tydligt är kopplade till professionen, till exempel erfarenhetsinriktade (Schön, 1983).

Denna studie visar också tydligt att professionella mål kan försvåra integreringen av vetenskapliga och professionella mål eftersom flertalet handledare nämner svårigheter kopplade till bred kunskap, didaktiska metoder och normativt och beskrivande förhållningssätt. Även om utbildningens inriktning mot kunskapsbredd försvårar en fördjupning så kräver lärarprofessionens uppdrag att utbildningen måste erbjuda en relativt stor bredd av kunskaper. Det är inte bara en trängsel mellan vetenskapliga och professionella kunskaper utan det finns i denna studie också en trängsel när det gäller vetenskapliga och didaktiska metoder (jmf. Reis-Jorge, 2007). För en akademisk professionsutbildning torde det vara rimligt att professionella kunskaper och färdigheter prioriteras. Men i en akademisk värld och för utbildning som skall bygga på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är det lika rimligt att vetenskapliga kunskapsformer måste finnas med. Det går dock att hävda att de professionella målen borde prioriteras eller åtminstone vara lika framträdande som de vetenskapliga målen i utbildningen och dess examensarbeten. Ett betydande exempel är också problematiken med professionell normativitet (jmf. Andersson et al. 2006; Höskoleverket, 2006). Det är även här rimligt att en lärarutbildning prioriterar lärarstudenternas professionella kunskapsutveckling för att de skall bli bra lärare. Detta kan motiveras både utifrån att det ämnesmässigt finns vissa "normativa" grundläggande kunskapsformer som skall förmedlas och att "normativa" styrdokument som läroplaner föreskriver vissa kunskapsformer som skolformerna har att uppfylla. Dock går det att argumentera för att denna normativa inriktning skall nyanseras och kompletteras inom en akademisk professionsutbildning på minst två sätt. För det första har flertalet ämnen och även styrdokumentet i olika grad en vetenskaplig grund. För det andra kan den vetenskapliga inriktningen inom lärarutbildningen och dess examensarbete möjliggöra att studenterna kritiskt kan granska och utveckla den professionella verksamheten. Inom skolväsendet i en demokrati som vill fostra aktiva och fritt tänkande medborgare torde det vara viktigt att lärare med ett visst kritiskt förhållningssätt fostrar barn/elever med detsamma, samtidigt som att vissa grundläggande "normativa" färdigheter i till exempel läsning och skrivning behöver läras ut.

Avslutningsvis kan konstateras att denna studie visar att examensarbeten kan ha en viktig roll för integrering av vetenskapliga och professionella mål och därmed också kopplingen mellan teori och praktik i lärarutbildningen (jfr Rowley & Slack, 2004), men att det finns problem och svårigheter förknippat med denna integrering. Examensarbetet kan sammanfattas inneha en *flexibilitet* som kan liknas vid något "mitten mellan" den vetenskapligt överblickande och fria tankens "fågel" och den professionellt avgränsade och praktisknära "fisken", eftersom det finns flertalet möjligheter att integrera vetenskapliga och professionella mål i arbetet (jmf. Pilcher, 2011). Ett förslag till framtida forskning är att studera vilken betydelse som olika förhållanden mellan vetenskapliga och professionella mål i lärarutbildningens examensarbete kan ha för studenternas blivande professionsutövning. Innebär examenarbetets integrering av vetenskapliga och professionella mål att vi får mer distanserade och analytiska lärare som arbetar utifrån vetenskaplig grund i våra skolor?

FÖRFATTARPRESANTATION

Anders Råde är universitetsadjunkt, lärarutbildare och doktorand vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Hans forskningsintresse handlar om förhållandet mellan vetenskapliga och professionella mål för lärarutbildningens examensarbeten.

REFERENSER

- Ahlström, K.-G. (2012). Kopplingen högskoleförlagd- och verksamhetsförlagd lärarutbildning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 17(1-2), 123-132.
- Alexandersson, M. (2006). Praxisnära forskning och läraryrkets vetenskapliga bas. I B. Sandin & R. Säljö (Red.), *Utbildningsvetenskap: Ett kunskapsområde under formering*. Stockholm: Carlsson.
- Anderson, C., Day, K., & McLaughlin, P. (2006). Mastering the dissertation: Lecturers' representations of the purposes and processes of master's level dissertation supervision. *Studies in Higher Education*, 31(2), 149-168.
- Arias, M., Pando, P., Rodriguez, A., Miaja, P.F., Vazquez, A., Fernandez, M., & Lamar, D.G. (2014). The master's thesis: An opportunity for fostering presentation skills. *IEEE Transactions on Education*, 57(1), 61-68.
- Ask, S. (2007). *Vägar till ett akademiskt skriftspråk*. (Avhandling för doktorsexamen). Växjö: Växjö universitet.
- Ax, J., Ponte, P., & Brouwer, N. (2008). Action research in initial teacher education: An exploratory study. *Educational Action Research*, 16(1), 55-72.
- Beach, D., & Bagley, C. (2013). Changing professional discourses in teacher education policy back towards a training paradigm: A comparative study. *European Journal of Teacher Education*, 36(4), 379-392.
- Bennet, N., Dunne E., & Carré. C. (1999). Patterns of core and generic skill provision in higher education. *Higher Education*, 37, 71-93.
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research and critique*. Maryland: Rowman & Littlefield.
- Bowden, J., & Marton, F. (1998). *The University of learning beyond quality and competence in higher education*. London: Kogan Page.
- Broadly, D. (1999). Skolmästarkonst och vetenskap. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 4(3), 259-26.
- Colnerud, G. (2010). Tillåts läraryrket bli en profession. *Vägval i skolans historia*, 10(2), 10-13.
- Dellgran, P., & Höjer, S. (2000). *Kunskapsbildning, akademisering och professionalisering i socialt arbete*. (Avhandling för doktorsexamen). Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.
- Erixon Arreman, I., & Erixon, P.-O. (2015). The degree project in Swedish early childhood education and care: What is at stake? *Educational Inquiry*, 6(3), 309-332.
- 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.
- Fransson, O. (2009). Epistemisk förskjutning och autonomi. I O. Fransson & K. Jonnergård (Red.) *Kunskapsbehov och nya kompetenser: Professioner i förhandling* (21-44). Stockholm: Santérus.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism the third logic: On the practice of knowledge*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Furåker, C. (2001). *Styrning och visioner: Sjuksköterskeutbildning i förändring*. (Avhandling för doktorsexamen). Göteborg: Institutionen för vårdpedagogik, Göteborgs universitet,
- 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*, 2. E-tidskrift.
- Harwood, J. (2010). Understanding academic drift: On the institutional dynamics of higher technical and professional education. *Minerva*, 48, 413-427.
- Hjerm, M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. (2 uppl.). Malmö: Gleerups.
- Härnqvist, K. (1999). *En akademisk fråga: En ESO-rapport om ranking av C-uppsatser* (Ds. 1999:65). Stockholm: Finansdepartementet.
- Högskoleverket. (2006). *Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen: Tematiska studier* (Rapport 2006:47 R). Stockholm: Högskoleverket.

- Johansson, M., Sternudd, C., & Ferreira, I. (2015). The workshop: A tool to integrate research on human aspects of sustainable urban design in teaching. *Högre utbildning*, 5(3), 145-157.
- Karlsson, P.-A. (2005). En lärande organisation? Examensarbetet som katalysator för "goda möten" mellan skola och högskola. *Didaktikens Forum*, 2(1), 7-15.
- Korthagen, F. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407-423.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Kyvik, S., & Skodvin, O.-J. (2003). Research in the non-university higher education sector: Tensions and dilemmas. *Higher Education*, 45, 203-222.
- Lendahls Rosendahl, B. (1998). *Examensarbetets innebörder: En studie av blivande lärares utsagor*. (Avhandling för doktorsexamen). Göteborg: Institutionen för Pedagogik, Göteborgs universitet.
- Lindberg, O. (2009). Nyttig, utvald eller bildad? Tre sätt att se på den högre utbildningens funktion. I G. Berglund & A. Fejes (Red.), *Anställningsbarhet: Perspektiv från utbildning och arbetsliv* (39-53). Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, O. (2012). Om lärarutbildning som statens instrument. I T. Englund (Red.), *Föreställningar om den goda läraren* (123-156). Göteborg: Daidalos.
- 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 thesis: 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. (2007). Time to think? Primary school teacher students reflecting on their MA thesis research processes. *International and Multidisciplinary Perspectives*, 8(3), 359-373.
- 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.
- Mattsson, M., Eilertsen, T.V., & Rorrison, D. (Red.). (2011). *A practicum turn in teacher education*. Rotterdam: Sense.
- Mattsson, M., & Kemmis, S. (2007). Praxis-related research: Serving two masters? *Pedagogy, Culture & Society*, 15(2), 185-214.
- Meeus, W., Van Looy, L., & Libotton, A. (2004). The bachelor's thesis in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 27(3), 299-321.
- 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 dissertation: An "elusive chameleon"? *Teaching in Higher Education*, 16(1), 29-40.
- Prop. 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen: En ny lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- 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.
- Rowley, J., & Slack, F. (2004). What is the future for undergraduate dissertations? *Education + Training*, 46(4), 176-181.
- Sandin, I. (1988). *Att forskningsanknyta vårdproblem: Om mötet mellan kunskapstraditioner* (Avhandling för doktorsexamen). Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- SFS (1993:100). *Högskoleförordningen*. Bilaga 2 Examensordning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda: En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Betänkande från lärarutbildningskommittén*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning.* (HUT 07). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Strauss, A., & Corbin, J.M. (1990) *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques.* Newbury Park, CA: Sage.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet.