

Akademisk och yrkesinriktad tradition i kursplanerna för lärarutbildningens examensarbete

Anders Råde*

Umeå universitet

Syftet med denna studie har varit att studera vilken påverkan som två traditioner, den akademiska och den yrkesinriktade, har på kursplanetexterna för examensarbetet för samtliga 26 lärosäten som bedriver lärarutbildning.

Underlaget för studien är de kursplaner för examensarbetet som lärosätena publicerade på sina hemsidor under våren 2005, och då i första hand för de arbeten som genomfördes inom det Allmänna Utbildningsområdet, (AUO). En första analys fokuserades på förekomsten av fem typiska ord för respektive tradition. En andra mer kvalitativ analys innebar att det mest frekventa typiska ordet för varje tradition valdes ut. Därefter genomfördes en djupläsning av texterna där sammanhang och mening för detta ord ytterligare klargjordes.

Den första analysen visar att de båda traditionernas mest typiska ord har ett tydligt genomslag i kursplanetexterna. Dock har den akademiska traditionen en viss dominans, då t.ex. alla lärosäten har med det mest typiska ordet "Vetenskap". Det mest frekventa typiska ordet för den yrkesinriktade traditionen "Yrke/lärare" saknas hos ca en femtedel (19 %) av lärosätena.

Den andra analysen gav ett mönster med fem olika betydelser för det akademiska ordet "Vetenskap", och där betydelsen "Att uppsatsen är vetenskaplig i sig" dominerade. För det yrkesinriktade ordet "Yrke/lärare" blev mönstret fyra olika betydelser och där betydelsen "Koppling till lärares arbete" dominerade.

I diskussionen behandlas validitetsproblematiken i denna studie. Vidare diskuteras resultatet när det gäller den akademiska traditionens dominans och den något svagare yrkesrelevansen. Avslutningsvis riktas resonemanget framåt och olika utvecklingsmöjligheter förslås för lärarutbildnings examensarbete där en förening av de bägge traditionerna förordas. Dock läggs ett förbehåll om att vissa hinder kan ligga i vägen för detta.

Inledning

Vad är syftet och meningen med examensarbetet i dagens lärarutbildning? Examensarbetet infördes 1993 som en obligatorisk del i lärarutbildningen i samband med den nya högskoleförordningen (Utbildningsväsendets författningsböcker, 1994/95). Arbetet har därefter fått en allt mer omfattande och även mera central funktion i utbildningen (Stukat, 2005). Ett aktuellt och ett tydligt exempel på detta är att utredningen för en ny lärarutbildning HUT 07 (SOU 2008:9), föreslår att fler lärarkategorier, dock ej förskollärarna, får ett examensarbete på 30 hp (motsvarande 20 gamla poäng). Detta skulle innebära en fördubbling av poängomfånget för arbetet för fritidspedagoger och lärare för grundskolans tidigare år jämfört med nuvarande examensordningen och att arbetet hamnar på magisternivå för dessa. Något som kan sätta ytterligare fokus och tyngd på examensarbetet är de indikatorer som Högskoleverket föreslår för att utvärdera/mäta kvalitét inom högskolan som underlag för resurstilldelningen. En av tre indikatorer på kvalitét föreslås att vara just högskolornas examensarbeten (Flodström & Sandvik Wiklund, 2008).

År 2006 gjordes på uppdrag från Högskoleverket en studie där lärarutbildningens examensarbete stod i fokus (Lundgren & Forsberg, 2006). I jämförelse med andra utbildningar bedömdes lärarutbildningens examensarbeten vara på något lägre nivå när det gäller den vetenskapliga kvalitén. Utredningens bedömargrupp visar dock på en rätt stor variation i sina bedömningar vilket indikerar svårigheter när det gäller bedömningsgrunderna och betygskriterierna för examensarbetet.

När examensarbetet infördes 1993 poängterades i examensordningen att det skulle ingå ”ett examensarbete i vilket ingår att relatera de vetenskapliga teorierna studenten blivit förtrogen med till de kommande arbetsuppgifterna”(Utbildningsväsendets författningsböcker, 1994/95, bil 3). Här lyfter man fram vetenskap/teori men även en skrivelse om koppling till yrket finns med. Dock var inte arbetet poängsatt och kunde tolkas både som 5 p och 10 p arbete (nuvarande 7,5 hp respektive 15 hp), och ytterst få lärosäten betraktade det som en uppsats på c-nivå, och därmed behörighetsgivande för forskarutbildning (Lendahls Rosendahl, 1998).

I och med den förnyade lärarutbildningen och propositionen till denna (Prop. 1999/2000:35), så preciserades omfånget till 10 p samt att ordalydelsen blir mer allmän och arbetet beskrivs som ett självständigt arbete på 10 p. Även om det i denna proposition omnämns att examensarbete kan ses som förberedelse inför utvecklingsarbete inom yrket, så ges en allt större vikt vid en forskarförberedande skolning. En viktig faktor är att lärarutbildning skall ge grundläggande behörighet till forskarutbildning.

Högskolereform 2007 hade viss inverkan på examensarbetet, då vissa lärarutbildningar hamnade på avancerad nivå. Nuvarande skrivning när gällande examensarbetet i examensordningen är att det benämns självständigt arbete (examensarbete) och att det för lärarutbildningar på 180 och 210 hp innebär ett 15 hp arbeten och att det för utbildningar på 240, 270, 300 och 330 hp innebär antingen ett arbete på 30 hp alternativt två på 15 hp (SFS1993:100). Detta innebär att förskollärare och lärare för grundskolan tidigare år och fritidspedagoger skriver ett 15 hp arbete och att lärare för grundskolan senare år och gymnasielärarna skriver en längre variant på 30 hp. För de sistnämnda lärarkategorierna bör det alltså bli en högre vetenskaplig nivå på examensarbetet än tidigare.

Några studier om examensarbetets funktion i lärarutbildningen handlar om studenternas upplevelse av examensarbetet, som Bergqvist (2000) och Lendahls Rosendahl (1998). Författarna drar slutsatsen att endast ett fåtal studenter i dessa studier verkligen får upp ögonen för och kan ta till sig ett vetenskapligt tänkande via examensarbetet. Ett antal studenter har mycket stora svårigheter med att genomföra examensarbetet och blir mycket avogt inställda till vetenskaplighet. Det är också oroande att Högskoleverkets utvärdering av lärarutbildningen (HSV, 2005:17 R), tyder på att lärarutbildningarnas arbete med att förbereda studenterna för examensarbetet uppfattas som allt för tekniskt inriktat och inte inriktat på grundläggande pedagogiska frågeställningar. Det finns också en tendens till att examensarbetet betraktas som den enda kopplingen till vetenskaplighet i utbildningen.

Lärarstudenterna är inte ensamma om sina problematiska upplevelser av uppsatsarbetet, utan det finns flera studier som visar på att det inte är ett ovanligt fenomen bland universitetsstudenter i allmänhet (Högberg & Eriksson, 1998; HSV 1998:8 S; PU rapport, 1999).

Förutom dessa synpunkter ur studentperspektiv kan man finna kunskapsteoretiska invändningar mot ett traditionellt vetenskapligt synsätt inom den akademiska världen. Molander (1996) menar att i den västerländska vetenskapstraditionen har den teoretiska förståelsen av världen stått över den mer ”praktiska” kunskapen. Han hävdar att det finns en stark tro att vårt samhälle skall upplysas och moderniseras via vetenskapen, som kännetecknas av en ökad verbalisering och teoretisering. Högskolelagen från 1977 kan ses som ett ideologiskt krön för denna ideologi, där ambitionen var att skapa en vetenskaplig grund för alla utbildningar. Här fanns förhoppningar om att den nya högskolan skulle vidga det vetenskapliga kunskapsbegreppet.

Molander menar att detta i princip har misslyckats. Försöket att vetenskapliggöra den praktiskt förmedlade kunskapen har oftast lett antingen till en upplösning av den praktiska kunskapen eller till att det skapats en isolering mellan praktiken och den nyskapade vetenskapen om praktikområdet. Molander vill

istället att kunskapsteori skall utgå från görandet, ”handlingen”. Även hos Mattsson & Kemmis (2007) förespråkas att mera praxisrelaterad kunskap borde värderas efter helt egna kriterier.

Det finns studier som belyst praktiska kontra akademiska synsätt inom lärarutbildningen. Andersson (1995) studerar olika tankemodeller i utbildningen till grundskollärare som startade 1988. Analysinstrument i denna studie är en variant och utveckling av paradigmbegreppet utifrån Kuhn (1968), och Törnebohm (1983). Utifrån paradigmbegreppet, olika utbildningsfilosofier och resultat från svenska och amerikanska forskare om olika traditioner i lärarutbildningen konstrueras fyra lärarutbildningsparadigm, ”Det traditionellt yrkesinriktade paradigmet” (TY), ”Det progressiva, kritiska-sociala paradigmet”, (PKS) ”Det akademiska paradigmet” (A) samt ”Det personlighetsutvecklande paradigmet” (PU). I studien görs både textanalyser av olika styrdokument samt även intervjuer vid fyra olika universitet/högskolor där utbildningsledare samt lärarutbildare från olika block i utbildningen intervjuades.

Ett resultat i studien är att det främst är två paradigm, TY och A som går att urskiljas. Vidare så kan man se att dokument från regering och riksdag präglas av A paradigmet, UHÄ (Universitets- och Högskoleämbetet) har en argumentation där man blandar A och TY, samt att det vid de enskilda lärosätena ser rätt så olika ut. Vissa lärosäten är starkt präglade av A och andra är starkt präglade av TY. Andersson finner inte något mönster huruvida denna skillnad skulle bero på storleken på lärosätet, om det är en mindre högskola med bara 1-7 utbildning eller om det är ett större lärosäte/universitet med fler utbildningar och forskningsresurser.

Även om Anderssons avhandling handlar om lärarutbildningen i sin helhet och denna studie endast berör examensarbetet, så är upplägget med att studera olika paradigm/tankemodeller mycket intressant. Andra studier runt de olika lärarutbildningstraditionerna (Kallós, 1993; Linné, 1996; Hartman, 1995), fokuserar oftast två traditioner, en som kan tolkas som mera ”yrkesinriktad” och en som mer ”akademisk”.

I internationella studier inom samma problemområde har Corrigan och Haberman (1990) gjort en systemanalys om hur olika faktorer påverkar innehållet i lärarutbildningen i USA. De har gjort en analys som utgår från fyra kritiska element inom professionen. Dessa olika kritiska element anser de vara professionens kunskapsbas, kvalitetskontroll, resurser och praktikens villkor. I analysen utgår de också ifrån att det finns fem integrerade sfärer inom vilka lärarutbildningen måste fungera. Dessa är den samhällliga (nationella), den statliga (t.ex. staten Illinois), universitetet, lärarhögskolan samt skolan. I sin analys sätter författarna de kritiska elementen i relation till de olika sfärerna. Forskarna drar slutsatsen att det finns motstridiga åsikter om lärarutbildningen innehåll, och att

dessa motstridigheter gör att lärarutbildningen inte förändras. De menar att om en eller flera sfärer dominerade så skulle radikala förändringar kunna genomföras i lärarutbildningen. De anser däremot inte att det är realistiskt att det skulle kunna förekomma en gemensam grundsyn mellan de olika sfärerna, även om det skulle vara det bästa för utvecklingen.

Det finns även forskare i USA som studerat olika traditioner inom lärarutbildningen (Joyce, 1975; Zeichner, 1983 och 1993; Doyle, 1990; Feiman-Nemser; 1990).

Zeichner (1993) identifierar 4 olika traditioner som han benämner, 1. Akademisk tradition, 2. Social effektivitetstradition, 3. Utvecklingsinriktad tradition samt 4. Social rekonstruktivistisk tradition. Denna indelning är likartad Anderssons indelning, men här saknas en tydlig yrkesinriktad tradition. Zeichner har ett intressant resonemang där han menar att reformarbete inom skolans värld måste förstås i ett historiskt perspektiv och att dessa olika ideologiska traditioner kan ge viss förklaring till varför reformer tas emot olika och har svårt att genomföras. Han menar också att många nya begrepp som t ex ”reflekterat lärande” och ”aktionsforskning” uppfattas och förstås rätt olika inom de olika traditionerna.

Metodiska överväganden

Denna studie har valt att utgå från två traditioner i lärarutbildningen som benämns den Akademiska respektive den Yrkesinriktade traditionen. Denna indelning bygger främst på resonemang framförda i Andersson (1995), Hartman (2005) och Zeichner (1993). Dessa studier ger en bild av att de bägge traditionerna har rätt så specifika karaktäristiska drag. Dessa drag bör visa sig i kursplanexterna genom att vissa karaktäristiska/typiska ord framhålls i texten. En textanalys som metodiskt benämns kvantitativ innehållsanalys (Bergström & Boreus, 2005), genomfördes därför i ett första skede. För att få mer djup i analysen gjordes också en kvalitativ innehållsanalys fokuserad på vilken mening och betydelse som går att identifiera för ett typiskt ord från varje tradition.

Fem typiska ord för den akademiska respektive den yrkesinriktade traditionen utvaldes, enligt ett resonemang som redovisas under nästa underrubrik. Samtliga 26 lärosäten som bedriver lärarutbildning ingick i studien och en kursplan för examensarbetet valdes ut från varje lärosäte under vårterminen 2005. Kursplanerna skrevs ut från utbildningarnas hemsidor och i första hand utvaldes kursplaner för det examensarbeten som var förlagt inom det Allmänna Utbildningsområdet, AUO.

Designen på denna studie har inspirerats av det upplägg som Freebody (2003) beskriver när det gäller kvalitativa metoder för att kunna analysera peda-

gogiska texter. Han föreslår att en analys av texter kan börja med att kvantitativt studera förekomsten av vissa ord som följs upp av en kvalitativ analys av hur orden förhåller sig till texten som helhet. Enligt Freebody finns det en omfattande tradition att studera texter på detta vis under hänvisning till lärobokstudier som använder sig av liknande design (Freebody & Baker, 1985 och 1989).

I ett första skede noterades förekomst av olika typiska ord, även böjningar av orden och sammansättningar med andra ord inkluderades. De delar av kursplanerna som studerats är de som innehållsligt beskriver kursen, d.v.s. titel, syfte, mål, innehåll, examinationsformer och kurslitteraturlista.

I ett andra skede utvaldes det mest frekventa typiska ordet från varje tradition och kursplanernas texter genomlästes mer noggrant för att finna mönster och betydelse som dessa ord gavs i texterna. En kategorisering gjordes inspirerad av det som Kvale (1997) benämner som meningskategorisering när det gäller kvalitativ analys. Utifrån denna analys skapades ett antal kategorier för det två orden. Kategorierna för varje ord är ibland överlappande och det rör sig alltså inte om ömsesidigt uteslutande kategorier.

Den Akademiska traditionens kännetecken och typiska ord

I denna studie används benämningen den Akademiska traditionen och liknar det som Andersson (1995) benämner det akademiska paradigmet.

Den huvudsakliga grunden och utgångspunkten för traditionen är det Hartman (1995) kallar ”akademitraktionen” inom lärarutbildningen och präglas av följande aspekter;

- Utbildningen fokuseras på ämnesstudier med låg tillämpningsgrad.
- Lärarutbildaren som en fri akademiker, teoretiker och vetenskapsman.
- Lärarstudenten skall bli ämnespecialist, och undervisningen präglas av fria studier med svag social kontroll.

För att se hur denna tradition visar sig i de olika kursplanerna så har en textanalys genomförts där förekomsten av fem viktiga ord för traditionen har noterats. Dessa fem ord är,

-
- Vetenskap
- Forskning

- Teori
- Kritisk
- Opposition

Orden har identifierats som grundläggande ord inom traditionen utifrån Hartmans beskrivning av akademitraditionen, samt även med stöd av beskrivningen av akademiparadigmet i Andersson (1995), Zeichner (1993), samt till viss del även Björklund (1991), som berör forskningsanknytning genom disputation/opposition. Dessa källor visar att traditionen bygger på en vetenskaplig verksamhet och därför valdes orden Vetenskap, Forskning och Teori. Indelningen får också stöd av högskolelagen (SFS 2001:1263, § 2, 3, 8), att utbildning inom högskola/universitet skall vila på vetenskaplig grund, och att ett nära samband skall finnas mellan forskning och utbildning. Vidare nämns också att studenterna skall utveckla förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar, ett stöd för valet av ordet ”Kritisk”. Inom akademien finns en stark tradition från medeltiden att kritiskt granska skriftliga avhandlingar/texter, därför valdes ordet Opposition. Björklund (1991) hävdar att oppositionsseminarium på studentuppsatser, med inspiration från doktorsdisputationen, upplevs som en självklar del inom vetenskapligt förhållningssätt inom akademien. Något som ytterligare ger stöd för urvalet av orden är de aspekter som Lundgren & Forsberg (2006) använder sig för att bedöma den vetenskapliga kvalitén i examensarbeten. Bland sju olika aspekter finns forskningsanknytning och teoretisk medvetenhet.

Den Yrkesinriktade traditionens kännetecken och typiska ord

Denna tradition utgår från Hartman (1995) och det han beskriver som ”seminarietraditionen” inom lärarutbildningen och präglas av följande aspekter;

- Utbildningen fokuseras på yrkesförberedande studier med hög tillämpningsgrad.
- Lärarutbildaren betraktas som en lojal ämbetsman, praktiker och administratör.
- Lärarstudenten ses som en kunskapsmottagande elev som skall bli lärare.

Även för den Yrkesinriktade traditionen har fem olika typiska ord valts ut och dessa är,

- Yrke/lärare

- Skola/verksamhet
- Utvecklings-/förändringsarbete
- Verksamhetsförlagd undervisning, (VFU)
- Alternativa framställningsformer

Här har de typiska orden också valts med stöd av Andersson (1995) som beskriver sitt traditionellt yrkesinriktade paradig inom lärarutbildningen som en inriktning med fokus på att skapa kompetenta och fungerande lärare, där studenterna främst lär sig yrket av skickliga praktiker i skolan/verksamheten. Utifrån detta resonemang valdes orden "yrke/lärare" och "skola/verksamhet". Ordet "Utvecklings/förändringsarbete" valdes utifrån att detta begrepp i utredningar om lärarutbildning, t ex SOU 1999:63, framhålls som något annat än forskning och något som är nära knutet till verksamheten, även om det givetvis i sitt innehåll kan ha mycket av vetenskaplig karaktär. Valet av dubbla ord för några typiska ord beror på att ordvalet kan växla något i texterna och att dessa synonymer var vanliga. "VFU" som avser den praktiska delen av utbildningen tolkades vara mer av yrkesinriktad tradition. Även om VFU i dagens utbildning egentligen skall förena teori och praktik, så torde denna del innehålla rätt mycket av direkt yrkesförberedande moment. Valet av "Alternativa framställningsformer" är mer problematiskt. Den Akademiska traditionen har en mera tydlig inriktning på en skriftlig uppsats, alternativa framställningsformer öppnar för en yrkesinriktad tradition, kopplad till lärares praktiska utövande som t ex utställningar och gestaltande.

Resultat

Den Akademiska traditionen

Det är tydligt att den Akademiska traditionen har stor påverkan på texterna i lokala kursplaner för examensarbetet i lärarutbildningen 2005, se tabell 1. Det är hög förekomst av de vetenskapliga orden i kursplanerna för examensarbetet, speciellt "Vetenskap" (100 % av lärosätena) och "Forskning" (81 % av lärosätena).

Akademisk och yrkesinriktad tradition

Tabell 1. Procentuell förekomst av typiska ord för två traditioner i kursplaner för lärarutbildningens examensarbete hos 26 lärosäten år 2005.

Akademisk tradition	%
Vetenskap	100%
Forskning	81%
Opposition	81%
Teori	73%
Kritisk	54%
Yrkesinriktad tradition	
Yrke/lärare	81%
Skola/Verksamhet	61%
Utvecklings-/förändrarb.	58%
VFU	31%
Alternativ framställning	31%

När det gäller innebörden av ordet ”vetenskap” i kursplanerna så urskiljs följande kategorier,

- Uppsatsen är vetenskaplig i sig 77 %
 - Vetenskapligt förhållningssätt 50 %
 - Granska vetenskapliga arbeten 27 %
 - Ett vetenskapsteoretiskt innehåll 19 %
 - Kommunicera på vetenskaplig nivå, 8 %
 - Följa vetenskaplig utveckling 4 %
- (Procentuell beräkning på 26 lärosäten)

Tydligaste mönstret är att uppsatsen är vetenskaplig i sig, och ett tydligt exempel på denna formulering i kursplanetexterna är följande,

”[...] kunna färdigställa, försvara och presentera en vetenskaplig uppsats”
(Södertörns högskola).

Ett exempel på en något svagare formulering är,

”.. en egen studie av vetenskaplig karaktär under handledning”, (Örebro universitet).

Ett annat tydligt men inte riktigt lika starkt mönster är att ett vetenskapligt förhållningssätt skall utvecklas, 50 % av lärosätena.

Endast 19 % av lärosätena kopplar vetenskap till ett vetenskapsteoretiskt innehåll.

Den Yrkesinriktade traditionen

De Yrkesinriktade orden kommer inte upp i samma förekomst som de vetenskapliga orden (se tabell 1). Men de är ändå relativt vanligt förekommande, speciellt ”Yrke/lärare” (81 % av lärosätena) och i viss mån även ”Skola/verksamhet” (61 % av lärosätena) och kopplingen till ”Utvecklingsarbete/” (58 % av lärosätena).

När det gäller innebörden av ordet ”lärare/yrke” i kursplanerna så urskiljs följande kategorier:

• Koppling till lärares arbete	100 %
• Utveckling inom yrket	29 %
• Vetenskapligt/kritiskt förhållningssätt till yrke	29 %
• Yrkeskompetens	24 %

(Procentuell beräkning på 21 lärosäten)

Ett tydligt mönster är att examensarbetet skall kopplas på något vis till lärares arbete. Dock är det mindre vanligt, 24 % av dessa lärosäten, som gör denna koppling mera tvingande genom att skriva t. ex. att examensarbetet skall/måste vara relaterat till lärares arbete. Ett exempel på detta är,

” ... studenterna ska utveckla för yrket relevanta kunskaper” (Malmö högskola).

Vanligaste formuleringen, hos 76 % av dessa lärosäten, är mer otydlig och diffus som t.ex.

”...ämnet bör kopplas till lärarprofessionen” (GIH).

”...diskutera relevans för yrkesverksamheten.” (Umeå universitet)

Intressant är också aspekten, som fanns vid 29 % av lärosätena, att det är ett vetenskapligt förhållningssätt till yrket som skall tränas och utvecklas, som t.ex.

”... hos studenten skapa ett vetenskapligt förhållningssätt till sin yrkesverksamhet” (Göteborgs universitet).

Här sker åtminstone i textformuleringen en mycket tydlig förening av de bägge traditionerna.

Alternativa framställningsformer för examensarbetet omnämns i kursplanerna vid 31 % av lärosätena och handlar t ex om olika gestaltningar, produkt/utställning, olika/blandade former, artikel/projektredogörelse. Dock kan det påpekas att dessa alternativa examensarbete alltid innebär en kombination med en skriftlig rapport av något slag.

Diskussion

Validitetsproblematik

Det är viktigt att komma ihåg att denna studie endast handlar om vad som står i kursplanerna och varken studerar faktiska examensarbeten eller uppfattningar från de olika inblandade aktörerna som studenter, handledare och examinatorer. Det faktum att det i 30 % av kursplanerna skrivs att det är möjligt att utföra examensarbetet på alternativt sätt innebär inte att det faktiskt genomförs några examensarbeten på detta vis. Det är snarare troligt att rätt få arbeten genomförs på alternativt sätt på de lärosäten som ändå nämner detta i kursplanetexten. Dock öppnar kanske kursplanetexten för en diskussion inom lärosätet.

Givetvis gäller samma betänklighet när det gäller förekomsten av ord i kursplanerna, t ex ordet ”Vetenskap”. Här finns också ett visst belägg, t.ex. Forsberg & Lundgren (2006), för att examensarbetena inte alls karaktäriseras av någon omfattande vetenskaplighet, fast att de är inskrivet i kursplanerna.

Överhuvudtaget så befinner vi oss i en intressant och komplex styrningsproblematik när det gäller utbildning. Jämför vi med de arenabegrepp som t ex Linde (2000) använder sig utav så befinner vi oss på formuleringsarenan och studerar hur ett styrdokument är formulerat. Därefter skall också fenomenet, i

detta fall examensarbetet, genomgå tolkningsarena, där institutioner, lärare/handledare och examinatore kan ha en mängd olika tolkningar av fenomenet innan vi hamnar på realiseringsarenan. Om även vi nu hypotetiskt kan ha en medveten handledare som har tankar om att få med både den akademiska och yrkesinriktade traditionen i sin handledning av studenter så har vi kvar den mycket viktiga delen om hur studenterna uppfattar fenomenet? Mycket talar för att en processinriktad fallstudie där aktörer från olika arenor beaktas skulle vara fruktbart och ge en fördjupad förståelse för lärarutbildningens examensarbete. Det är en möjlig utmaning för vidare studier inom problemområdet. Denna studie har gett en första inblick i förutsättningen för lärarutbildningens examensarbete utifrån de två traditionerna. Kursplanerna är trots allt juridiska dokument och en viktig grund för genomförandet av arbetena och vad som är möjligt.

Akademisk dominans

Resultatet från denna studie är att bägge traditionerna syns i kursplanernas texter, och detta stämmer rätt väl med de ambitioner som fanns när den förnyade lärarutbildningen infördes. I propositionen (Prop.1999/2000:134) står att examensarbetet skall vara både en förberedelse för eventuell forskarutbildning, men också en förberedelse för att aktivt kunna delta i skolornas utvecklingsarbete. En rätt tydlig antydning att bägge traditionerna skall vara med i lärarutbildningens examensarbete.

Dock kan det vara intressant att se att den Akademiska traditionen dominerar något. Det är tydligt när det gäller skrivningarna runt vetenskap att det är en viktig del. När det gäller skrivningarna runt examensarbetets koppling till yrket så har de flesta lärosäten en lite mer diffus skrivning.

En jämförelse med den amerikanska systemteoretiska studien Corrigan & Haberman (1990), så skulle faktiskt en dominans av en tradition vara en förutsättning för en förändring. Det kan finnas en viss logik i detta, att det kan vara det enda sättet att få en verklig förändring, i alla fall i en fråga där två traditioner har rätt olika ståndpunkter. Dock kan tyckas att dessa forskare är lite väl pessimistiska då de menar att det inte går att få en gemensam grundsyn inom olika områden inom lärarutbildningen. Jag vill hävda att det faktiskt går att finna en gemensam grundsyn inom vissa områden, t ex integreringen av vetenskaplighet och yrkesrelevans i lärarutbildningen examensarbete. Denna studie visar att bägge traditionerna finns med i dagens examensarbete. Dock kan en problematik vara det Zeichner (1993) lyfter fram att man inom olika traditioner ger rätt olika tolkning till samma innehåll. Detta kan också urskiljas i denna studie t ex gör ordet Vetenskap. Det är en viss skillnad mellan att formulera sig att studen-

ten själv skall skriva ett vetenskapligt arbete eller att studenten skall skriva ett arbete av vetenskaplig karaktär under handledning.

Det kan vara intressant att diskutera lite mer omkring resultatet runt de olika betydelser som ges till ordet vetenskap när det gäller texten om examensarbetet. Här dominerar rätt stort att uppsatsen är vetenskaplig i sig. Hälften av lärosäten uttrycker att det ett vetenskapligt förhållningssätt som skall utvecklas och endast en fjärdedel av lärosätena kopplar ordet till ett vetenskapsteoretiskt innehåll. Detta kan ur denna traditions synpunkt tyda på en viss svaghet/brist i hur examensarbetet beskrivs och uppfattas inom lärarutbildningen. En mera vetenskaplig uppsats bör även ha med vetenskapsteoretiska delar och kanske främst främja ett vetenskapligt förhållningssätt! En tolkning skulle kunna vara att ordet och begreppet vetenskap ibland blir lite av ett påtvingat/påklitrat begrepp i sammanhanget, utan djupare innebörd. Detta kan också befaras då många handledare för examensarbetet inte är disputerade (HSV, 2005:17 R), och kanske mer tilltalas av den yrkesinriktade traditionen, och kanske inte riktigt vill eller kan ge examensarbetet en mer ”genuin” vetenskaplig karaktär?

Svagare yrkesinriktning

När det gäller den Yrkesinriktade traditionen så kan det vara givande att även göra jämförelser gentemot de tankar som fördes fram i lärarutbildningskommitténs betänkande ”Att lära och leda” (SOU 1999:63). Här talas om de olika subkulturer inom lärarutbildningen som blivit mer eller mindre fasta traditioner. Det som omnämns liknar i mycket det som i denna studie benämns akademisk respektive yrkesinriktad tradition. En tradition som mera har fokus på ämnet, och en tradition som mera har fokus på beprövad erfarenhet. Här menar kommittén att traditionerna bör komplettera varandra och att ”Lärarutbildningen behöver bli mer praktisk och mer teoretisk” (SOU 1999:63, s 76). Här framhålls tydligt vikten av att utbildningen både skall ha en uttalad, relevant och reflekterad yrkesförankring, samt en förankring i relevant och aktuell forskning. Här kan man undra om skrivningarna i lärosätenas kursplaner för examensarbetet uppfyller detta. Det kan skönjas att examensarbetet har en rätt så teoretisk inriktning, men hur står det till med den praktiska? Det omnämns relativt sällan något om VFU som nog kan betraktas som den mest praktiska delen av utbildningen (hos 8 lärosäten, 31 %). Intressant är dock att det förekommer om än i rätt liten omfattning (23 %), att man ger ordet yrke/lärare innebörden att det handlar om vetenskapligt eller kritiskt förhållningssätt till yrket. En tendens att traditionerna kan närma sig varandra.

Det kan framhållas att det i ”Att lära och leda” också skrivs att ”Lärarut-

bildningens främsta mål är yrkeskunskapen”(SOU 1999:63, s79), och sammanfattningsvis för detta mål står att lärarutbildning skall ” - förankras i konkreta och praktiska erfarenheter; den verksamhetsförlagda delen av utbildningen och erfarenheter från den skall i ökad utsträckning utgöra grund för de teoretiska kunskaperna i lärarutbildningarna” (SOU 1993:3, s 84). Även detta talar för att examensarbetet bör förankras till både VFU och yrkesfältets problematik. Detta kan jämföras med min studie där det ändå framgår att 81 % av lärosätena har någon form av skrivning om att examensarbetet skall kopplas till yrket, men där skrivningen ofta är lite diffus som t ex ”...diskutera relevans för yrkesverksamheten”. Det finns också andra tecken som visar på att den yrkesinriktade traditionen inte är helt bortglömd i texterna. Relativt många lärosäten, 61 %, har med ordet ”Skola/verksamhet” och 58 % har med ordet ”Utvecklings-/förändringsarbete”. Dock skulle en ökning av denna tradition kunna ge studenterna ett ännu mer tydligt och konkret motiv för examensarbetet. Detta skulle också stödja den handlingsinriktning på lärarutbildning som t ex Molander (1996) förespråkar.

Det är mycket intressant att det finns ett antal lärosäten som ger ordet Yrke/lärare innebörden att examensarbetet skall ge mer direkt yrkeskompetens! Detta kan också vara något som skulle kunna var utvecklande för examensarbetet utifrån den yrkesinriktade traditionen. Här är det viktigt att påtala att skrivningarna inte pekar åt ett normativt synsätt, utan mer åt att t ex fördjupa den yrkesmässiga grunden. Detta kan också tolkas som något som är värt att använda sig utav för att utveckla examensarbetet utifrån denna yrkesinriktade aspekt som mycket väl kan förenas med delar av den akademiska traditionen. Att träna sig i att systematiskt och noggrant studera ett fenomen i skolvärlden, kunna göra en analys av samma fenomen, och kritisk granska resultatet torde vara grundläggande aspekter som även en praktiker har stor nytta av.

Slutord

Avslutningsvis så skulle jag vilja hävda att det kan finnas en fördel i det som denna studie tyder på, att både den Akademiska och den Yrkesinriktade traditionen är rätt tydliga och starka inom lärarutbildningens kursplaner för examensarbetet inom lärarutbildningen. Båda har sina specifika egenskaper, som att den Akademiska traditionen mer betonar teoretisk och systematisk vetenskaplighet, och den yrkesinriktade betonar mer konkret och tillämpbar yrkesförberedelse. Detta tillsammans skulle kunna gynna en utbildning som utvecklar mera systematiska och eftertänksamma lärarestudenter och blivande praktiker. En förutsättning tror jag är att man i utbildningen tydligare visar på hur man

kan studera och använda sig av vetenskapligt synsätt med relativt nära koppling till lärarpraktiken. Annars kan det lätt bli som en rapport från Högskolan i Kalmar (2007) antyder, ”Säger dom vetenskapligt en gång till så spy jag – erfarenheter av att handleda examensarbeten”. Vetenskap blir ett upprepande och tjtigt ”mantra” som studenterna inte alls förstår, istället för att det skulle kunna vara något stimulerande och utvecklande för lärarutbildningen och de blivande lärarna?!

Det finns också en risk att examensarbetena blir någon form av ”halvdana” arbeten med brister både när det gäller teoretisk som praktisk koppling. Man kan dra paralleller till det som professor Staf Calleweart uttalat sig om beträffande den danska lärarutbildningen. Han talar om en bristfällig utbildning som överför ”falsk teori” till ”falsk praktik” och där undervisningen för studenterna blir något av ”halvtuggad halvfabrikat”(Halbrik, 2002).

Min tolkning är att vi idag inom lärarutbildningen har en stor del av examensarbeten inom lärarutbildningen som kan liknas vid dessa ”halvtuggade halvfabrikat”. Både undervisningen inför och själva arbetena är dåligt underbyggda och har både lite och dålig koppling till teori, det blir som en ”falsk” teori. Även kopplingen till yrket blir svag, alltså en form av ”falsk” praktik. Frågan är dock hur man skall förbättra/utveckla lärarutbildningens examensarbete, så att det blir mer genomarbetade, mer ”tuggade”, och mer genuina ”helfabrikat”, både ur teoretisk och ur praktisk synvinkel?

Kanske att det föreslagna 30 hp arbetet i alla fall rent tidsmässigt kan underlätta detta? Men vad kan det innebära om en viktig indikator för kvalité för utbildning och därmed också ett underlag för resursutdelning till utbildningen blir just examensarbetet? Kan det bli annat än en diger vetenskaplig uppsats? Jo, kanske kan en gedigen uppsats kombineras med något annat framställningssätt? Varför inte en populärvetenskaplig skrift, vilket är vanligt bland ingenjörsutbildningar, eller en utställning som är vanligt inom konst- och designutbildning?

Detta resonemang stöds också av det som Gustavsson (2008) lyfter fram, att det i examensordningen endast föreskrivs ett självständigt arbete, och att sedan en stark tradition inom lärarutbildningen gör den ”självklara” tolkningen av detta som en skriftlig och vetenskaplig uppsats. Gustavsson undrar om inte denna lilla ”avhandling” som nästan alla lärarstudenter skriven istället skulle kunna vara inriktad på att vara ett sätt att utveckla professionen och att förbereda sig inför det konkreta arbetet som lärare? Ett lite utmanande grepp som väcker tankarna att det kanske är mycket som tas för givet och självklart när det gäller examensarbetet?

Möjligheterna finns för utveckling, eller är vissa traditioner och strömningar för starka?

Referenser

- Andersson, Catharina (1995). *Läras för skolan eller skolans att lära. Tankemodeller i lärarutbildningen*. Uppsala universitet (Doctoral thesis. Uppsala Studies in education 63)
- Bergström, Göran & Boreus, Kristina (2005). *Textens mening och makt – Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund, Studentlitteratur.
- Bergqvist, Kerstin (2000). Examensarbetet – ett bidrag till vetenskapligheten i lärarutbildningen. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 2000:1, årg 5, sid 1-18.
- Bjereld, Ulf (red). (1996). *Den goda c-uppsatsen*. Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs och Uppsala universitet.
- Björklund, Staffan (1991). *Forskningsanknytning genom disputation*. (Avhandling för doktorsexamen, Stat.vet. inst, Uppsala universitet)
- Corrigan, Dean & Haberman, Martin (1990). The context of teacher education. I W.R. Houston (Eds.) *Handbook of research on teacher education*. New York, Macmillan publishing company, (s.195-211).
- Doyle, Walter (1990). Themes in teacher education. I W.R. Houston (eds.) *Handbook of research on teacher education*. New York, Macmillan publishing company. (s. 3-24).
- Feimar-Nemser, Sharon (1990). Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives. I Houston, W.R. (EDS) *Handbook of research on teacher education*. New York, Macmillan publishing company. (s. 212-233)
- Flodström, Anders & Sandvik Wiklund, Pia (2008). Ett kvalitetsdrivande resurstilldelningssystem. En plattform utarbetad av HSV efter uppdrag från regeringen, tillgänglig och hämtad (280509) från <http://www.hsv.se/download/18.7b18d0f311f4a3995d57ffe3833/Ett-kvalitetsdrivande-resurstilldelningssystem.pdf>
- Forsberg, Eva & Lundgren, Ulf (2006). *Examensarbetet inom den nya Lärarutbildningen*. Högskoleverkets rapport 2006:47 R
- Freebody, Peter (2003). *Qualitative research in education – Interaction and Practice – Introducing Qualitative methods*. London, Sage Publications.
- Freebody, Peter & Baker Carolyn D. (1989). *Childrens first school books: Introductions to the culture of literacy*. Oxfords, Basil Blackwell.
- Freebody, Peter & Baker Carolyn D. (1987). The construction and operation of gender in children's first school books. I Anne Pauwels (Red.) *Women and language in Australian and New Zealand Society*. Sydney, Australian Professional Publications.
- Gerrevall, Per (1992). *Högskolestuderandes erfarenheter av självständigt arbete*. (Av-

- handling för doktorsexamen, Ped.inst., Lunds universitet)
- Gustafsson, Christina (2008). Degree project in higher education. I Matts Mattsson, Inge Johansson & Birgitta Sandström (Red.), *Examining praxis – Assessment and Knowledge in Teacher Education* (s. 18-34). Rotterdam, Sense Publishers.
- Halbrik, Vibe (2002). Seminarierna levererar halvtygget halvfabrikata. *Folkskolen*. 2002 nr 50/51/52, s 5.
- Hartman, Sven G. (1995). *Lärares kunskap – Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. Linköpings universitet, Skapande vetande nr 28.
- Hellspong, Lennart (2001). *Metoder för brukstextanalys*. Lund, Studentlitteratur.
- Högberg, Margareta & Eriksson, Åke (1998). *Från akilleshäl till flaggskepp – en idébok kring grundutbildningen examensarbete*. Uppsala: Uppsala universitet, Enheten för utveckling och utvärdering.
- Högskoleverket (1998). Mästarprov eller mardröm? Studenters uppfattningar om examination av självständigt arbete. *Högskoleverkets rapportserie*, 1998:8 S.
- Högskoleverket (2005). Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. *Högskoleverkets rapportserie*, 2005:17 R.
- Joyce, Bruce (1975). Conceptions of man and their implications for teacher education. I Ryan, Kevin Ed. 1975: *Teacher education*. (74 th yearbook of the National Society for the study of Education, part II. Chicago Press(s.111-145).
- Lendahls Rosendahl, Birgit (1998). *Examensarbetets innebörder. En studie av blivande lärarens utsagor*. (Göteborg Studies in Educational Sciences,122). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Kallós, Daniel (1993). Lärarutbildning som universitetsutbildning. *Utbildning och demokrati*, 2 nr2. Uppsala: Uppsala universitet Centrum för didaktik (s.5-28).
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund, Studentlitteratur.
- Linde, Göran (2000). *Det skall ni veta – En introduktion till läroplansteori*. Lund, Studentlitteratur.
- Linné, Agneta (1996). *Moralen, barnet eller vetenskapen*. (Avhandling för doktorsexamen, Stockholms universitet.
- Mattson, Matts & Kemmis, Stephen (2007) Praxis-related research: serving two masters. *Pedagogy, Culture & Society*.Vol. 15, nr 2, s 185-214.
- Molander, Bengt (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg, Daidalos.
- Nordängers, Ulla-Karin & Havung Margaretha (Red.). (2007). "Säger dom vetenskapligt en gång till så spyr jag! – erfarenheter av att handleda examensarbeten. Rapport från lärarutbildningen och Humanvetenskapliga institutionen,

- Högskolan i Kalmar. Skolmästar Konst i ett nytt århundrade, nr 5:2007.
Prop. 1999/2000:135. En Förnyad lärarutbildning.
PU-rapport nr. 1999-3. *Läskiga uppsatser – Studentperspektiv på målet, vägen och mödan*. Stockholms universitets studentkår.
SFS 1977:218. (1977). Högskolelag Svensk författningssamling Stockholm, Liber förlag.
SFS 1993:100. Högskoleförordningen [läst via regeringens hemsida 25/5-09]
SFS 2001:1263. Högskolelagen.
SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm, Utbildningsdepartementet.
SOU 2008:9. *HUT. En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning*. Stockholm, Utbildningsdepartementet.
Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund, Studentlitteratur.
Sundin, Bo (1994) *Vad är ett universitet? Universitetet i historisk belysning*. I Franke-Wikberg m.fl. *Vetandets vägar*. Lund: Studentlitteratur.
Törnebohm, Håkan (1983). *Studier av kunskapsutveckling*. Karlshamn: Bokförlaget Doxa.
Utbildningsväsendets författningsböcker (1994/95). Del 3: *Universitet och högskolor*. Stockholm, Fritzes.
Zeichner, Kenneth M. (1983). Alternative paradigm of Teacher Education. I *Journal of Teacher education*. 34 (3), (s.3-9).
Zeichner, Kenneth M. (1993). Traditions of practice in US, preservice teacher education programs. I *Teaching & Teacher Education*. Vol 9, No 1 (s. 3-9)