



UPPSALA
UNIVERSITET

PEDAGOGISK FORSKNING I UPPSALA 165
NOVEMBER 2013

OLA SVÄRD

Examensarbetet i högre utbildning

En litteraturöversikt

OLA SVÄRD

Examensarbetet i högre utbildning

En litteraturöversikt

ISBN 978-91-506-2371-0

ISSN 0348-3630

Innehållsförteckning

Förord.....	13
Examensarbetet – definitioner och förekomst	15
Examensarbetet i litteraturen	21
Syfte.....	22
Sökmetod.....	23
Sökresultat	25
Resultatdisposition.....	25
Resultatbedömning och felkällor.....	26
Resultat	29
Motiv	29
Examensarbetet som akademiskt och/eller yrkesinriktat projekt.....	32
Progression i utbildningen	38
Examensarbetet som exemplariskt lärande.....	39
Examensarbetet som främjare av personliga prestanda.....	39
Motivens inbördes relation och samstämmighet	40
Motivens klarhet och fullständighet	41
Motiven i lagar, styrdokument och andra texter	41
Sammanfattning.....	43
Genomförandefasen	45
Organisationsperspektivet.....	45
Examensarbetet som en process och/eller en produkt.....	49
Studerandeperspektivet.....	50
Genomförandefasen belyst i styrdokument och andra texter.....	54
Sammanfattning.....	55
Vetenskapligt beteende och förhållningssätt.....	56
Det akademiska skrivandet	56
Argument och argumentation	58
Informations- och referenshantering.....	60
Vetenskapligt förhållningssätt belyst i styrdokument och andra texter	62
Sammanfattning.....	64
Ämnesinnehåll.....	64
Yttre form och disposition.....	65
Instruktionslitteratur och manualer.....	67

Sammanfattning.....	69
Bedömning av examensarbeten.....	69
Egenskaper hos bedömaren.....	70
Antalet bedömare och samstämmighet mellan bedömare.....	70
Bedömningsvariabler och bedömningskriterier.....	72
Sammanfattning.....	78
Resultat och måluppfyllelse.....	78
Organisationsperspektivet.....	79
Studerandeperspektivet.....	81
Betydelsen av antalet författare.....	88
Sammanfattning.....	89
Handledning.....	89
Handledarens funktioner.....	91
Handledarens kompetenser och egenskaper.....	94
Specifika inslag i handledningen.....	96
Relationen handledare – student.....	97
Antalet handledare per student.....	101
Grupphandledning.....	102
Handledarutbildning.....	103
Försök med effektiviserad handledning.....	104
Sammanfattning.....	106
Sammanfattning och slutsatser.....	109
Motiv för examensarbete.....	109
Genomförandefasen.....	110
Vetenskapligt beteende och förhållningssätt.....	110
Ämnesinnehåll.....	110
Yttre form och disposition.....	110
Bedömning av examensarbeten.....	111
Resultat och måluppfyllelse.....	111
Handledning.....	112
Nio områden med god kunskap.....	112
Övriga observationer.....	113
Examensarbetet – ett underbeforskat område?.....	113
Kvalitet i examensarbeten.....	115
Motiv för examensarbeten.....	117
Genomförandefasen ur ett organisationsperspektiv.....	118
Studenternas upplevelse av och uppfattning om examensarbetet.....	118
Studenternas vetenskapliga beteende.....	119
Examensarbetets ämnesmässiga innehåll.....	119
Examensarbetets disposition och yttre form.....	119
Bedömning av examensarbeten.....	120
Resultat och måluppfyllelse på studerandenivå.....	120

Handledning	120
Kvalitet i examensarbeten – en sammanfattning	121
Examensarbetet – en kvalitetsindikator inom högre utbildning?	127
Referenser	129

Figurer

Figur 1 Schematisk representation av handledarens uppdrag och handlande.....	93
Figur 2 Analys av handledning.....	96
Figur 3 Tankemodell över organisation av examensarbetets genomförande med gemensam plattform och gemensam produkt.....	105

Tabeller

Tabell 1 Sammanställning av förekomst och typ av motiv för att inkludera ett examensarbete i en utbildning	44
Tabell 2 Kriterier vid bedömning av examensarbeten.....	74
Tabell 3 Kvalitetsaspekter vid bedömning av examensarbeten.....	76
Tabell 4 Indikatorer på effektiv respektive ineffektiv handledning ..	95
Tabell 5 Nio områden i litteraturen där god kunskap föreligger	112
Tabell 6 Utsagor i litteraturen om hög kvalitet i den kurs där examensarbetet ingår	121
Tabell 7 Kvalitetsaspekter i den kurs där examensarbetet ingår	124
Tabell 8 Kvalitetsaspekter i det fristående examensarbetet.....	125

Förord

Examensarbetet, eller det självständiga arbetet som det också kallas, har fått allt ökad betydelse – i synnerhet inom det svenska högskolesystemet, men även internationellt. I Sverige är examensarbetet obligatoriskt inom nästan alla utbildningar på grundnivå och avancerad nivå, och situationen är likartad även i ett globalt perspektiv. I den svenska högskolan har examensarbetet sedan 2011 också en viktig funktion i de kvalitetsutvärderingar som Högskoleverket, numera Universitetskanslersämbetet, utför av svenska högskoleutbildningar (Högskoleverket, 2011a; Högskoleverket, 2011b). Examensarbetena tillmäts i dessa utvärderingar en avgörande roll i bedömningen av hur väl studenterna når målen i examensbeskrivningarna.

Mot bakgrund av denna ökade betydelse som examensarbetena tillskrivs finner sig ett antal frågeställningar. Vad kännetecknar ett examensarbete och vilka funktioner har det? Vilka motiv finns för det, hur bedöms det, hur handleds det och vilka uppfattningar finns om det hos lärare och studenter?

I litteraturen är dessa frågor, och andra besläktade, diskuterade sedan flera årtionden. Avsikten med denna rapport är att undersöka dels vilka frågor som ställts och ställs, dels de eventuella svar som erbjuds. Rapporten presenteras i anslutning till avhandlingen ”Examensarbetet – en kvalitetsindikator inom högre utbildning? Exemplet högskoleingenjörsutbildning”.

Stockholm i november 2013

Ola Svärd

Examensarbetet – definitioner och förekomst

I litteraturen används begreppet examensarbete i olika betydelser. Exempelvis Wikipedia (2012) inleder sin artikel om examensarbeten på följande sätt:

Ett examensarbete genomförs som avslutning av flertalet utbildningar på universitetsnivå, bland annat yrkesutbildningar samt kandidat-, magister- och masterutbildningar vid teknisk fakultet. Examensarbetet, som är ett självständigt arbete, kan beroende på utbildning utgöras av en examensrapport och/eller praktisk redovisning av studentens arbete. Vid konstnärliga utbildningar består redovisningen ofta av en egen konsert, föreställning, utställning eller liknande.

Lendahls Rosendahl (1998) skriver så:

Inom de flesta högskoleutbildningar förekommer någon form av självständigt arbete, där enskilda eller grupper av studenter under handledning genomför en uppgift av fördjupnings- eller tillämpningskaraktär. Dessa arbeten kan benämnas uppsatser, projektarbeten, självständiga arbeten eller examensarbeten. (s. 12)

Bergqvist (2002) gör följande tolkning i lärarutbildningssammanhang:

Examensarbetet är ett självständigt slutarbete som ska ha forskningskaraktär och ge träning i att formulera och behandla problem som förekommer i eller anknyter till lärarbetet. (s. 5)

Examensarbetet beskrivs alltså på olika sätt när det gäller svensk högskoleutbildning, och en precisering som det råder konsensus om finns inte. I många sammanhang används begreppet dessutom utan någon form av förklaring, vilket gäller exempelvis den svenska Högskoleförordningen, där ingen definition förekommer. Omfattningen av arbetet preciseras dock för vissa utbildningar.

Det finns dessutom flera beteckningar för begreppet examensarbete, något som Hagström (2005) konstaterar:

Uppsatshandledningarna använder olika termer för att benämna de skriftliga uppgifter som behandlas och ofta används ett par, tre termer synonymt i samma bok, exempelvis: uppsats, examensarbete, rapport, utvärdering och avhandling. (s. 25)

Ytterligare beteckningar i litteraturen är ”examensuppsats”, ”självständigt arbete” och ”projektarbete”. I Högskoleförordningen används två av dessa beteckningar, ”självständigt arbete” och ”examensarbete”, och de behandlas synonymt och ställs nästan alltid i direkt anslutning till varandra varvid ”examensarbete” placeras inom parentes direkt efter ”självständigt arbete”.

I sin doktorsavhandling från 1992 använder Gerrevall genomgående uttrycket ”självständigt arbete”, och i sin mycket noggranna genomgång av betydelsen av begreppet, och i vilka avseenden det avviker från liknande pedagogiska begrepp, skriver Gerrevall:

En grundläggande skillnad mellan självständigt arbete och övriga pedagogiska metoder är att det självständiga arbetet i högre grad fokuserar sättet att studera än inhämtandet av utbildningens grundläggande innehåll. (s. 13)

Hans diskussion utmynnar i en mycket detaljerad definition av begreppet:

[Med självständigt arbete menas] den studerandes arbete enskilt eller i grupp under handledning med en uppgift av tillämpnings- och/eller fördjupningskaraktär. Inslaget ingår som ett avgränsat moment inom en utbildning och syftet är vanligen att de studerande ska utveckla ett förhållningssätt till kunskaper och information samt en beredskap för fortsatt vidareutbildning inom yrkesverksamheten. Dessutom ska de studerande få viss insikt i de samband som råder mellan grundutbildning, forskning och utvecklingsarbete. Den studerande ska arbeta självständigt så till vida att han/hon dels medverkar vid uppgiftens utformning, dels med ett stort mått av eget ansvar – under handledning – genomför arbetet med uppgiften i enlighet med de intentioner som fastslagits vid utformningen. Det självständiga fördjupnings- eller tillämpningsarbetets värde fastställs i första hand genom den inläring som den studerandes arbete med uppgiften resulterat i. (s. 15)

Det finns alltså i svenskt språkbruk olika definitioner av och flera benämningar på den företeelse som står i centrum i denna översikt. Situationen beskrivs mycket tydligt av Gustafsson (2008) i hennes utförliga genomgång av skrivningar om examensarbeten i svenska styrdokument och lagtexter från 1970-talet och framåt. Genomgången gäller i synnerhet lärarutbildningar, men är representativ även för andra utbildningar.

... it appears that the independent work has been presented rather inconsequentially and vaguely in ordinance texts. The terminology is unclear. Probably there is a difference between on one hand a special project and on the other hand an independent work/degree project. However, it is not clear that the independent work and the degree project are synonymous terms. (s. 27)

... it is remarkable that the terminology for the independent work/the degree project/the special project is so unclear and so inaccessible and difficult to link to the individual objectives of the *Higher Education Act*, and more particularly, to the System of Qualifications. (s. 30)

Thus, one conclusion is that the degree project can be almost anything, because there are no written central restrictions or specific rules about the project except a quantitative measure of how many weeks the independent work should be. (s. 32)

I internationell kontext är situationen snarlik eller än mer obestämd. I exempelvis engelskt språkbruk används för examensarbetet ett stort antal termer, till exempel "dissertation", "undergraduate dissertation", "final-year dissertation", "bachelor's thesis"¹, "master's thesis"², "final thesis", "final test", "project", "degree project", "undergraduate project", "undergraduate research project", "graduation project", "honours project", "work project", "final-year project", "management report", "paper" och "essay". Oredan i nomenklaturen är uppenbar i de flesta forskningsrapporter om examensarbeten skrivna på engelska och kan belysas av följande mer än sjuttio år gamla formulering som avser ett utskick inför en datainsamling:

"If your institution requires an "essay" in lieu of a "thesis," what do you consider to be the chief point of distinction between a "thesis" of the conventional type and an "essay"? (Grusendorf, 1941, s. 85)

Dock uppvisar det engelska språkbruket en viss form av stabilitet, åtminstone i geografiskt avseende. I brittisk högre utbildning används "project" i inledande studier, "dissertation" i mastersammanhang och "thesis" i högre studier (Smith, 2005). I USA är denna skala delvis omvänd så att begreppet "thesis" skrivs av masterstudenter och "dissertation" av doktorander (Paltridge, 2002). I Australien och Nya Zeeland används "thesis" både i mastersammanhang och i doktorssammanhang, medan "dissertation" huvudsakligen används i de påbyggnadsutbildningar som följer en grundläggande treårig examen (Smith, 2005).

Även definitionerna av begreppet i engelsk språkkontext är många och sinsemellan innebördsmässigt skiljaktiga. Svårigheterna att skapa entydiga definitioner är mycket väl belysta i litteraturen, och som exempel kan ges ett citat från 1983 gällande termen "dissertation":

There is however, a divergence of opinion concerning the meaning of the term "dissertation." Should it be purely original work? How many words signify an acceptable level? How closely should it relate to the real world? Should there be a universally accepted method of assessment? When is the best time within a degree program to position dissertation work? (Watson, 1983, s. 183)

¹ Stavningen divergerar; uttrycket kan skrivas bachelors thesis och orden kan också inledas med versaler.

² Stavningen divergerar; uttrycket kan skrivas masters thesis och orden kan också inledas med versaler.

2011 är situationen densamma:

This ... means that although the Masters dissertation possesses a number of “core” characteristics, it is difficult to define; an “elusive chameleon”. (Pilcher, 2011, s. 29)

Men definitionsförsök finns, och ett tämligen tydligt återfinns i en text med viss förväntad styrningseffekt:

Thesis: A formally presented written report, based on independent research/enquiry/project work, which is required for the award of a degree (generally a first or a second degree or a doctorate). It may also be called a dissertation. (González & Wagenaar, 2008, s. 159)

Definitionen återfinns i ett dokument utgivet av the Tuning Project³ (2007), och i sammanhanget ges också följande mer fylliga beskrivning:

The thesis is a summative assessment of a programme or substantial part of a programme, demanding the demonstration of a range of competences and understanding. It is also strongly formative in that it is normally prepared under the supervision of a lecturer, who advises the student on the work, and certainly provides feedback at different stages of its development. The summative examination may be oral or written i.e. based on the text. (s. 98)

Även om det finns många försök att precisera och entydigt beteckna den företeelse som benämns examensarbete/självständigt arbete/degree project etc. saknas alltså, såväl i svensk som i engelsk litteratur, både en exakt och generellt accepterad benämning och en exakt definition av företeelsen.

Den vaghet som gäller nomenklatur och begreppsbestämning medför att det också är svårt att få en klar bild av i vilka sammanhang och i vilken form examensarbeten ingått och ingår i utbildningar. Detta gäller både Sverige och internationellt. I Sverige är examensarbetet i och med Högskoleförordningen 2007 ett obligatoriskt inslag i alla generella examina på grundnivå och avancerad nivå (högskoleexamen, kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen). Det är därtill obligatoriskt på nästan alla yrkesutbildningar på grundnivå och på alla yrkesutbildningar på avancerad nivå. Men omfattningen av momentet varierar och specificeras heller inte alltid. I föregående förordningar från 1993 och 1977 föreskrevs examensarbeten i lägre utsträckning.

De formella kraven på examensarbeten ger dock inte en rättvisande bild av den faktiska förekomsten av dem. Det kan på goda grunder antas att exa-

³ The Tuning Project startade 2000 och utgörs av ett samarbete mellan ett antal europeiska universitet. Syftet, som relaterar till Bolognaprocessen, är att skapa ett ramverk av jämförbara och kompatibla examens- och yrkesbeskrivningar så att kvalifikationer uppnådda i olika länders undervisningssystem lätt ska kunna jämföras.

mentarbete förekommit i långt högre utsträckning än vad som påbjudits i förordningar. För Sveriges del skriver exempelvis Gustafsson (2008) att det redan på 1970-talet, startpunkten för hennes analys, inom många utbildningar var vanligt med examensarbeten, och att situationen var lika under 1980-talet och början på 1990-talet, fast formella krav inte förelåg då. Gustafsson poängterar emellertid att det är svårt att erhålla sakuppgifter om den faktiska förekomsten av examensarbeten och att hennes genomgång heller inte varit inriktad på detta utan gällt de dokument där begreppet förekommit.

Förekomsten internationellt av examensarbeten har inte undersökts i detta arbete, men ett försiktigt antagande, grundat på granskningen av den litteratur från olika länder som redovisas i det följande, men där dock andra frågeställningar stått i centrum, är att situationen liknar den svenska. Det skulle i så fall betyda att examensarbeten fram till början av 2000-talet förekommit i många utbildningar, men inte alltid varit formellt påbjudna, och att de idag förekommer i de flesta utbildningar på grundnivå och avancerad nivå.

Examensarbetet i litteraturen

Examensarbeten som föremål för vetenskapligt studium och debatt har förekommit i många sammanhang och under en lång tidsrymd. I litteraturen, och då framför allt den med vetenskaplig karaktär, påpekas genomgående att området är underbeforskat, och detta gäller både aktuell och äldre litteratur, och både svensk och internationell. Och i ingen litteratur hävdas motsatsen – att det skulle finnas en god tillgång på forskning och en betydande kunskap på området. Bristen på forskning anses gälla examensarbeten inom alla former av utbildningar, men uppfattningen påpekas mest när det gäller professionsutbildningar. Följande citat visar tydligt den rådande uppfattningen om forskningssituationen:

The final thesis in higher education is an under-researched area. (Meeus, Van Looy & Libotton, 2004, s. 301)

The dissertation is regarded as an integral component of many undergraduate degree programmes. Despite this there is a lack of research into the dissertation. (Greenbank, Penketh, Schofield & Turjansky, 2008, s.1)

Despite the proliferation of taught masters courses, the experiences of masters students in general have received comparatively little attention within the research literature, and the dissertation process in particular has not been investigated extensively. (Anderson, Day & McLaughlin, 2008, s. 33)

However, even though the Master thesis is the final and often crucial part of a graduate degree and requires many generic skills very little research has directly focused on them. (Feldt, Höst & Lüders, 2009, abstract)

Research into thesis writing refers mostly to the doctoral thesis and very little research on the master's thesis is available... (Eklund, 2009, s. 5)

Although the coursework master's degree is becoming the principal conduit for the delivery of continuing education to the professions, it is one of the least understood or researched academic levels in higher education. Furthermore, little is known of coursework master's graduates' experience of research or research supervision following the completion of a thesis as the final assessment of their degree. (Drennan & Clarke, 2009, s. 483)

Since most academics have completed a dissertation, it is ironic that the genre is such an under-theorized, under-studied, and under-taught text... (Paré, Starke-Meyerring & McAlpine, 2009, s. 179)

In summary, there has not been much focus on thesis projects, either in respect to research or in support for teaching. (Höst, Feldt & Lüders, 2010, s. 290)

Forskningen om examensarbeten anses emellertid inte bara vara svag – i litteraturen framhålls dessutom att de studier som ändå finns saknar systematik och har en ad hoc-prägel. Detta noteras till exempel i en undersökning gällande sjuksköterskeutbildning i Sverige:

Theses at the Bachelor level have been studied from different aspects such as quality, competence, learning and content. ... The theses in itself can be viewed in several ways; as a step in the process of change, a method of pedagogy and a preparation for continuous learning ... Theses can also be of several types such as a deepening of knowledge in a main subject or an application of preparatory research character. ... Hence, a uniform pattern of what has been studied cannot be seen. (Lundgren, Halvarsson & Robertsson, 2008, s. 25)

I både svensk och internationell litteratur uttrycks alltså genomgående åsikten att området examensarbeten är underbeforskat. Men stämmer denna uppfattning? Denna litteraturöversikt är ett försök att besvara bland andra denna fråga.

Syfte

I detta arbete är syftet att granska, referera och sammanfatta den litteratur av olika karaktär där examensarbeten på grundläggande högskolenivå, i Sverige och internationellt, står i centrum. Med examensarbete avses här det självständiga arbete och den kurs som detta arbete utgör en del av, och som ingår i de utbildningar som på svenska benämns högskoleexamen, kandidatexamen, magisterexamen, masterexamen och yrkesexamen, och på engelska benämns bachelor's degree och master's degree, och som innefattar åtminstone någon form av skriftlig redovisning. Alla fakulteter och utbildningstyper är inkluderade, liksom både generella utbildningar och professionsutbildningar. Litteraturen är hämtad från följande områden:

- vetenskapliga uppsatser och avhandlingar
- vetenskapliga rapporter och studier, fristående och publicerade i tidskrifter
- lagar
- övriga styrdokument på nationell nivå
- böcker
- debattartiklar

Litteraturen omfattar texter skrivna på svenska och engelska men kan vara publicerad i vilket land som helst. Litteratur fram till och med juni 2011 har inkluderats även om enstaka exempel finns på senare texter; däremot finns ingen gräns bakåt i tid. Litteratur utgiven senare än 1980 har prioriterats, huvudsakligen av skälet att tidigare publikationer är svåra att erhålla i fulltext.

Sökmetod

Sökningen av texter har skett

- via litteraturdatabaser
- via genomgång av referenslistor i funnen litteratur
- via kontakter med i området insatta personer

De databaser som använts är huvudsakligen Libris, ERIC, JSTOR, Directory of Open Access Journals, SAGE Journals, British Education Index (Education Line) och Teacher Reference Center. Sökmotorer som Google och Google Scholar har utnyttjats, liksom de sökmotorer som Uppsala universitetsbibliotek och KTH:s bibliotek erbjuder, där Primo och Primo Central är sökverktyg. Citeringsdatabaserna Scopus och Web of Science har också använts.

Sökningen har i allmänhet skett via en tämligen konstant sökprofil⁴ som grund och med kompletterande sökord⁵ som addition eller subtraktion. Sökningen har huvudsakligen genomförts under perioden februari – juni 2011, men mindre systematiska sökningar har kontinuerligt gjorts även därefter.

Vid sökningen har relevansen hos den funna litteraturen bedömts dels genom en tolkning av innebörden, eller innebörderna, i texten, dels genom en uppskattning av värdet hos texterna – allt utifrån syftet med litteraturöversikten. De texter vars innebörd befunnits ligga inom följande områden, som delvis täcker varandra, har beaktats:

⁴ Exempel på engelsk sökprofil: "dissertation" OR "undergraduate dissertation" OR "bachelor's thesis" OR "bachelors thesis" OR "master's thesis" OR "masters thesis" OR "final thesis" OR "final test" OR "paper" OR "project" OR "project work" OR "degree project" OR "dissertation project" OR "undergraduate project" OR "undergraduate research project" OR "graduation project" OR "honours project" OR "work project" OR "thesis project" OR "management report" OR "paper" OR "essay". Exempel på svensk sökprofil: "examensarbete" OR "examensuppsats" OR "självständigt arbete" OR "uppsats" OR "projektarbete".

⁵ Som addition har, alltefter ändamålet med sökningen, använts termer som "kvalitet", "quality"; "problem"; "supervision"; "motiv"; "motive" etc. Som subtraktion har använts exempelvis "doctor"; "doctoral"; "compulsory school", etc.

- motiv och syfte för examensarbete
- funktion hos examensarbete
- betydelse av examensarbete
- innebörd hos examensarbete
- kvalitet på examensarbete
- införande av examensarbete
- genomförande av examensarbete
- organisation av examensarbete
- utformning av examensarbete
- omfattning hos examensarbete
- krav på examensarbete
- tidsåtgång och tidsfordringar för examensarbete
- examensarbete som en akademisk produkt
- examensarbete som ett yrkesinriktat eller yrkesförberedande kursmoment
- uppfattningar om examensarbete
- fördelar och nackdelar med examensarbete
- problem med examensarbete
- framgångsgrad för examensarbete
- bedömning av examensarbete
- handledning av examensarbete
- måluppfyllelse hos examensarbete
- resultat av examensarbete

Bedömningen av texternas värde har skett utifrån följande aspekter:

- textens målgrupp
- textens syfte (styrfunktion, vetenskaplig kunskapsproduktion, diskussion, propaganda)
- textens ursprung (vetenskaplig text, debatttext, styrdokument, lagtext)
- textens äkthet
- textens disposition
- textens konsistens
- textens klarhet
- textens språkliga utformning
- textens sammanhang
- tidpunkt för publicerande
- författarens/författarnas trovärdighet
- författarens/författarnas kompetens
- författarens/författarnas roll/roller

Sökresultat

Metoden har som resultat givit drygt tre hundra träffar som bedömts lämpliga att studera vidare. Av dessa har de flesta kunnat läsas i fulltext. Ett fåtal artiklar som bedömts intressanta har inte kunnat erhållas i fulltext utan fått uteslutas eller fått läsas endast som abstract. Av de drygt tre hundra träffarna har vid närmare studium ungefär tre fjärdedelar visat sig vara relevanta, och dessa träffar har granskats och kategoriserats med avseende på karaktäristika och innehållsaspekter så att litteratur av visst innehåll, viss innebörd, viss ålder och viss typ lätt kunnat lokaliseras och jämföras.⁶

Resultatdisposition

En litteraturoversikt av denna typ kan presenteras på olika sätt och organiseras efter olika modeller, exempelvis tidsmässigt, geografiskt, efter relevans, efter syfte, efter förekomst, efter resultat, efter metod och efter trovärdighet. Olika dispositioner framhäver olika aspekter i materialet, varför valet av disposition är betydelsefullt. Mitt eget val av form för presentationen har styrts av ett bakomliggande syfte – att i en senare studie undersöka examensarbetet som möjlig kvalitetsindikator för utbildningar på högskolenivå. Detta syfte har styrts mig mot en presentationsform som lyfter fram vissa aspekter på examensarbetet – motiven för dem, innehållet i dem, bedömningen av dem och resultatet av dem. Dessa aspekter har jag gett egna avsnitt, men också låtit andra aspekter presenteras separat så att alla frågeställningar jag funnit i litteraturen blivit belysta. Resultatet har mot denna bakgrund kategoriserats på följande sätt:

- motiv
- genomförandefasen
- vetenskapligt förhållningssätt
- ämnesinnehåll
- yttre form och disposition
- bedömning
- resultat och måluppfyllelse
- handledning

Annan kategorisering hade varit möjlig, men den struktur jag kommit att välja framstår som mest informativ för mitt syfte. Mitt val av ordningsföljd mellan kategorierna har i huvudsak styrts av en tänkt tidsaxel som återspeglar genomförandet av examensarbetet.

⁶ Exempel på kategoriseringar är publiceringsdatum och litteraturtyp samt innehållsaspekter såsom motiv, definitioner, förekomst, innehåll, genomförande, innebörd för studenter, innebörd för utbildning, handledning och bedömning.

Som förväntat behandlar en del av studierna flera frågeställningar, och jag har i några av dessa fall kommenterat dem i flera kategorier, ibland med inbördes hänvisningar. Större delen av den litteratur som tagits med gäller, som tidigare nämnts, forskning efter 1980, men även äldre studier finns representerade. En målsättning har varit att inom varje avsnitt presentera litteraturen i tidsordning från den äldsta till den senaste för att inte tillskriva en senare källa äran av en vetenskaplig utveckling som kanske gjorts tidigare, men en sådan presentation har inte alltid varit lämplig. Två besläktade frågeställningar har jag särskilt uppmärksammat – dels på vilka områden det skett en omfattande forskning och där det kan förväntas finnas stor kunskap, dels på vilka områden det under senare decennier skett en ackumulation av kunskap.

Efter resultatbeskrivningen gör jag i kapitlet ”Sammanfattning och slutsatser” dels en kort resumé av var och en av de åtta kategorierna, dels en presentation av de områden i litteraturen där omfattande forskning och diskussion skett och där kunskapen är stor. Avslutningsvis ställer jag i kapitlet ”Kvalitet i examensarbeten” frågan vad som i litteraturen beskrivs som hög kvalitet i examensarbeten och presenterar ett försök till svar.

I framställningen har jag genomgående använt benämningen ”examensarbete” för den företeelse som här står i centrum. Andra val hade varit möjliga, framför allt ”självständigt arbete”, som är det uttryck som i första hand används i Högskoleförordningens (SFS 1993:100) bilaga 2, Examensordningen, och även förekommer rikligt i litteraturen. Mitt termval är inte resultatet av en innebördsanalys, eftersom jag betraktar alla benämningar som intressanta för mitt syfte och möjliga att använda, utan har gjorts av bekvämlighet – beteckningen består av endast ett ord och är förmodligen den mest begagnade i vardagen av både studenter och handledare. Den används också oftast i styrdokument på olika nivåer, men alltså med undantag för Högskoleförordningen.

Resultatbedömning och felkällor

Ambitionen med detta arbete – att söka och presentera idéerna i den litteratur som behandlar examensarbeten i ett internationellt perspektiv och i ett obegränsat tidsintervall bakåt – gör att felkällorna blir omfattande. Vilken relevant litteratur har på grund av språk, ålder, otillgänglighet och oaktksamhet fallit bort? Vilken litteratur borde inte ha inkluderats? Vilka frågeställningar är inte representerade, och vilka är missförstådda? Vad betyder överrepresentationen av professionsutbildningar i litteraturen? Som alltid gäller – som man frågar får man svar. Djupare och bredare kunskap, annorlunda riktad nyfikenhet, andra sökmetoder och andra kategoriseringar hade gett andra resultat. Förhoppningsvis ger denna litteraturöversikt ändå en bild av examensarbetet i litteraturen, framför allt när det gäller senare

decennier, och förhoppningsvis kan den tjäna som bakgrund och utgångspunkt för det vidare syftet, att undersöka examensarbetets eventuella funktion som kvalitetsindikator.

Resultat

I det följande presenteras, refereras och diskuteras litteraturen i en ordningsföljd som i stort följer det konkreta förloppet i utförandet av ett examensarbete – från planering via genomförande till resultat. Litteratur som gäller handledning tas dock upp sist.

Motiv

Som framgått hittills bedöms forskningen om examensarbeten som generellt svag. Redan den grundläggande frågan om varför ett examensarbete alls ska ingå i en utbildning bedöms som otillräckligt analyserad:

Även om vi accepterar examensarbetet som form måste vi fråga oss varför det ska göras och vart det ska leda. (Bergöö, 2006, s. 34)

– Vilken funktion fyller examensarbetet i lärarutbildning – forsknings-, eller yrkesförberedande, eller både och? (Arbetsgruppen inom det s.k. Penta Plus-samarbetet⁷, 2006, sidangivelse saknas)

The success of the whole idea of a Bachelor's thesis in teacher education depends on the objective one tries to attain through it. (Meeus et al., 2004, s. 318)

Genomgående anses i den vetenskapliga litteraturen motiven till att låta ett examensarbete ingå i en högskoleutbildning avgörande viktiga – men samtidigt dåligt undersökta och debatterade:

Syften med självständiga arbeten som en aktivitet för samtliga studerande under utbildningen behandlas sällan kritiskt i litteraturen. (Gerrevall, 1992, s. 27)

The rationale and outcomes of completing a thesis as part of a coursework master's programme have scarcely been debated in the literature, with what

⁷ Det så kallade Penta Plus-samarbetet inleddes 2005 och utgörs av en samverkan mellan fem lärosäten i Mellansverige. Den här refererade texten är en delrapport i form av en sammanställning om lärarutbildningens (2001) examensarbeten.

little debate there is leading to uncertain conclusions. (Drennan & Clarke, 2009, s. 484)

Explicita motiv för att låta någon form av examensarbete ingå i en utbildning kan sökas på olika styrnivåer och i flera instanser. Å ena sidan kan lagtexter och förordningar innehålla bindande skrivningar som reglerar innehållet för universitet och utbildningar, å andra sidan kan i avsaknad av sådana bestämmelser högskoleutbildningar själva fastställa liknande krav. Styrdokument av olika typer kan innehålla föreskrifter med eller utan angivande av förklaringar eller motiveringar.

Vid sidan av de administrativt och formellt präglade motiven finns också de upplevda motiv som aktörerna i examensarbetsammanhang erfar. Motiven för examensarbeten internaliseras hos både studenter och utbildningsgivare på ett komplext och ofta ogenomskinligt sätt som ett resultat av bland annat styrformalia, traditioner och studiekamraters och kollegers uppfattningar och värderingar. Eventuellt kan tydliga kursbeskrivningar med transparenta motiveringar av kursinnehåll förväntas minska studenters och utbildningsgivares egna tolkningsbehov, medan vaga kursmotiveringar kan skapa en mer privat och individuellt färgad motivagenda.

I detta avsnitt behandlas motiv som de dels återfinns i lagar, förordningar, läroplaner och kursplaner, dels presenteras i vetenskapliga uppsatser, avhandlingar och rapporter och åter dels uppfattas och upplevs av de utbildningsansvariga aktörerna. Motivens väg till lagar, styrdokument eller praxis diskuteras inte.

Inledningsvis är en kort granskning av termen motiv och dess eventuella synonymer nödvändig. Begreppet motiv associeras ofta med begreppet funktion på så sätt att motivet för en företeelse utgör eller till avgörande del består av dess förväntade och önskade funktion. Detta samband mellan begreppen motiv och funktion är ofta uttalat och underförstått, och i detta avsnitt beaktas detta på så sätt att skrivningar om funktion också uppmärksammas som möjliga påståenden om motiv. Detsamma gäller begreppen mål, syfte och mening, som i detta sammanhang kan ha en likartad betydelse som motiv.⁸ I två av citaten i inledningen till detta avsnitt framgår sambanden och överlappningen mellan de olika termerna på olika sätt, inte minst i det andra citatet där ordet funktion kan bytas ut till orden mål, motiv, syfte och mening med vissa relevanta meningsbyggnads- och termändringar utan att innebörden förändras på ett avgörande sätt. Citaten visar också olika perspektiv i meningen att ordvalet i första citatet antyder ett uppifrånperspektiv, där frågorna formuleras, ställs och eventuellt besvaras av de utbildningsansvariga, medan de andra citaten också präglas av ett underifrånperspektiv,

⁸ I engelskt språkbruk återfinns en liknande relation mellan flera termer, till exempel aim, finality, function, goal, intention, objective, outcome, purpose, reason och result, varför alla dessa har uppmärksammats under denna litteraturgenomgång.

studerandeperspektivet. Dessa två perspektiv kan tydligt märkas i många forskningsstudier.

I litteraturen om examensarbeten har motiven för att en utbildning ska innefatta någon form av skriftligt presenterad forskningsuppgift varit ett återkommande tema under avsevärd tid. Till exempel gör Grusendorf (1941) en sammanfattning av diskussionen i USA, där ändringar i kraven för masterexamen skett några år tidigare och examensarbetet uppgraderats, även om det fortfarande inte gällde som ett krav för att erhålla examen. Grusendorfs undersökning bygger på uppgifter från ett åttiotal universitet och högskolor ("graduate schools") och har hög svarsfrekvens vilket gör den trovärdig och representativ. Och den ger många exempel på resonemang och frågeställningar, som sedan ska återkomma i forskningslitteratur och debatt fram till våra dagar. Ett långt citat får demonstrera detta:

First, the writing of a thesis continues to be considered by many as a valuable part of graduate training. There are those who still consider it an indispensable item in the requirements for the advanced degrees for all who aspire to them.

Second, among the majority of institutions in the United States offering work at the graduate level there is definite opinion that the writing of a thesis is not an indispensable element in advanced training. The importance of training afforded in thesis writing to students working in certain fields continues to be recognized, but there is a widespread opinion that for many graduate students are available other types of training which are of perhaps greater value than the experience gained in the writing of a thesis.

Third, it is generally recognized, even by institutions in which the thesis is optional, that every graduate student should gain some familiarity with general methods of research. To provide this experience some schools require the thesis; others require graduate students to present one or more essays or submit more or less formal reports as a part of course or seminar work or a laboratory project. (Grusendorf, 1941, s. 88)

Grusendorf tangerar många frågeställningar, men identifierar framför allt ett motiv som han menar är allmänt omfattat – examensarbetet som möjlighet för studenten att bli bekant med forskningsprocessen. Å andra sidan beskriver han också en stor opinion som menar att det finns andra och bättre utbildningsinslag som alternativ till examensarbeten. Grusendorf noterar också att examensarbetet av en del anses som ett oundvikligt krav för tillträde till högre studier, men ordvalet ger samtidigt intryck av att detta krav kan vara på väg att uppges. Och i en rapport fyra decennier senare (May & Holzemer, 1985) visar det sig också att bara en av tjugofem utbildningar på forskarnivå kräver en masteruppsats för antagning. Men med facit i hand kan konstateras att utvecklingen vänt, och att som tidigare nämnts en stor del av högskoleutbildningarna i ett globalt perspektiv idag har krav på någon form av individuell forskningsuppgift med skriftlig avrapportering.

Grusendorf formulerar alltså redan 1941 frågeställningar som därefter ska komma att prägla diskussionerna om motiven för att inkludera ett examensarbete i en högskoleutbildning. I dessa diskussioner finns flera teman, varav ett utgörs av den nyss nämnda grundläggande frågan om examensarbetet alls bör ingå i en utbildning på grundnivå. Ett annat är om inte andra inslag och inriktningar i undervisningen bättre tjänar studenterna, till exempel mer yrkesorienterade. Här formulerar Grusendorf en motsättning som kommer att prägla debatten om motiven fram till vår tid – en motsättning mellan å ena sidan ”akademiskt” präglade moment i en utbildning och å andra sidan yrkesinriktade.

Examensarbetet som akademiskt och/eller yrkesinriktat projekt

Grusendorf noterar alltså en spänning mellan två möjliga inriktningar för en utbildning, och han exemplifierar när det gäller utbildningen av lärare:

There is abundant evidence of the prevalence of the conviction that so far as the education of teachers is concerned there has been too great an emphasis upon training in research at the expense of a broader base of learning at the advanced level. Relatively few school men in the pursuit of their professional work devote an appreciable amount of their time to research. (s. 87)

Men å andra sidan skriver han, som tidigare nämnts:

... it is generally recognized, even by institutions in which the thesis is optional, that every graduate student should gain some familiarity with general methods of research. (s. 88)

Även i andra tidiga dokument, också i angloamerikanskt sammanhang, uttrycks en skepsis inför omfattande forskningsinslag i utbildningen. Ett exempel ges redan på 1920-talet:

While we believe that significant experience in the field of research should be given to every prospective college teacher, we believe that the graduate schools in general now tend to stress unduly the relative importance of such experience for students intending to engage in college teaching... (Association of American Colleges Bulletin, 1929, s. 42, citerad i Grusendorf, 1941, s.87)

Denna ambivalens inför forskningsrelaterade moment i utbildningen återkommer därefter kontinuerligt i litteraturen och då ofta som en generell diskussion om utbildningsinnehåll och -inriktning. Men parallellt finns också en analys av just examensarbetets karaktär och funktion – som ett akademiskt undervisningsmoment eller ett yrkesrelaterat, eller som en kombination av båda. Sett som ett akademiskt moment får examensarbetet en inriktning mot ämneskunskaper med låg tillämpningsgrad, och studenten förutsätts bli äm-

nesspecialist och utbildaren ses som fri akademiker, teoretiker och vetenskapsman. Med en yrkesmässig inriktning får examensarbetet en karaktär av anseelig tillämpning, och studenten ses som kunskapsmottagare och läraren praktiker och administratör. I den akademiska inriktningen är viktiga termer vetenskap, forskning, teori och kritik – i den yrkesmässiga poängteras verksamhet, utvecklingsarbete, yrkesrelevans, yrkesanknytning och yrkesförberedelse.

De två synsätten är i grunden olika och relationen mellan dem bär på inre spänningar som genomsyrar sättet att motivera, utforma, genomföra, handleda och bedöma examensarbeten. De påverkar också attityden till examensarbeten som sådana, exempelvis huruvida de utgör ett lämpligt inslag i utbildningar eller kan eller bör undvaras. Under hela den tidsperiod som förflutit från tvehågsenheten hos till exempel Association of American Colleges Bulletin (1929) fram till idag har i både svensk och internationell litteratur förespråkare funnits för båda synsätten. I denna översikt exemplifieras detta i det följande framför allt med studier från de senaste decennierna.

1989 betonar Björklund, när det gäller svensk högskoleutbildning, det akademiska perspektivet och det stora värdet av examensarbetet som ett självstyrt arbete som innehåller hela forskningsprocessen. Några år senare gör Gerrevall (1992) en mycket omsorgsfull kartläggning av examensarbetena inom svensk högskola och anger följande fyra syften med momentet:

utveckla förmågan att hantera information eller kunskaper
utveckla förmågan att samverka med andra eller att agera självständigt
få insikt i hur verksamhet av forsknings- eller utvecklingskaraktär bedrivs
ge möjlighet till valfrihet och fördjupning av egna intressen (s. 224)

Också Gerrevall betonar alltså det akademiska perspektivet, men ger en mer nyanserad bild. Det gör också Kallós (1993), Hartman (1995), Linné (1996) och Hussey och Hussey (1997). Hussey och Hussey anger följande mål för examensarbetet, och påminner därmed i mycket om Gerrevall:

- to enable students to acquire analytical and problem-solving skills based on evaluation and synthesis within a work environment or a simulation of a practical situation
- to provide for active learning where the student identifies and defines the problem to be explored and the work to be completed, thus learning from the experience, rather than passive learning methods
- to develop skills for independent research
- to develop the ability to operationalise a business problem or issue (in other words, describe it in such a way that it can be measured)
- apply academic knowledge in the investigation of a business problem or issue (s. 24)

En stark betoning på examensarbetet som en vetenskaplig, forskningsförberedande produkt karaktäriserad av autonomi, problematisering och kritisk

analys ges runt sekelskiftet av Bergqvist (2000) i Sverige, och i USA går Thomas och Brubaker (2001) så långt som att förutsätta att studenten genom vetenskaplig forskning via examensarbetet ska bidra till teoribildningen inom det valda ämnesområdet. Även inom finsk högskoleutbildning uttrycks tydligt den forskningsförberedande funktionen i examensarbetet och därmed det akademiska perspektivet. Ylijoki (2001) skriver:

On the one hand, the academic nature of study is crystallised when working on the thesis. This point of view emphasises the high ideals and objectives of thesis writing: it constitutes a bridge from the world of study to the world of science, scholarship and research. Thesis writing offers students a taste of real research... (s. 21)

Accordingly, thesis writing is regarded as an inherent and necessary part of university studies that guarantees the academic qualifications and status of graduates. (ibid.)

Något svagare uttrycker sig Kangis och Carman (2001) i sin mycket omsorgsfulla undersökning av hundra examensarbeten i en brittisk marknadsutbildning, men presenterar ändå en målspecifikation med tydliga inslag av det akademiska perspektivet:

- familiarise a student with the literature in a given area of discourse;
- provide a critical structuring of what is known with a view to addressing a problem;
- help develop analytical skills;
- be an integrating piece of work, demonstrating that the student has addressed a management problem competently. (s. 9)

Samtidigt skriver de:

The literature on MBA programmes shows a constant search for a balance between work-related relevance and the intellectual and academic rigour that benefits a postgraduate qualification. (ibid.)

Även I'Anson och Smith (2004), liksom Smith (2005), poängterar det akademiska perspektivet i sina mycket detaljrika och uttömmande genomgångar av litteraturen om examensarbeten. Men särskilt I'Anson och Smith ser också nyttan av mer praktiskt inriktade inslag i kursen:

- To help the students' ability to define and analyse a complex business problem.
- To help students integrate academic knowledge and practical applications.
- To give practice in the specification, collection, analysis and reporting of information.
- To give the opportunity to structure and write up large amounts of material.

- To give experience of planning a project over an extended time period and meeting a deadline. (s. 25)

Det finns alltså många studier under en lång tidsperiod som mer eller mindre starkt betonat examensarbetet som ett i huvudsak akademiskt projekt, där nyckelbegrepp är vetenskap, forskning, teori och analys. Men under samma tid finns också en parallell diskussion med omvända förtecken, där det akademiska perspektivet kritiserats och ett yrkesinriktat innehåll förordas. Ett exempel från belgisk högskoleutbildning och industriell ekonomi ges av Pintelon, Gelders och van der Heyde (1997), som för en diskussion om arbetslivs- och yrkesförväntningar och relationen till motsvarande motiv uttryckta i utbildningen. Deras argumentering knyter an till kvalitetsarbete och tar standarden ISO 9001 som utgångspunkt för examensarbetet:

This means that our applied research projects (e.g. Master's theses with companies) should satisfy the ISO 9001 criteria. (s. 436)

Pintelon et al. presenterar motiven ur ett tydligt kvalitetsperspektiv, där sambandet med yrkesvärlden är mycket tydligt:

Our quality system is aimed primarily at achieving customer satisfaction. However, the definition of quality or customer satisfaction of a thesis is not obvious. There are two different customers having different wishes and desires with respect to the theses project. The expectations of the students are:

1. Gaining industrial experience;
2. The topic must be interesting and enlightening.

The expectations of the company are focused on:

1. Solving the problem (production planning, warehouse optimization, etc.);
2. Introducing new ideas and concepts in the company (ibid.)

Sin beskrivning av motiven för examensarbeten sammanfattar de på följande sätt, där ändå både den akademiska och den yrkesinriktade karaktären framhålls:

1. Show the test relevance of subjects taught;
2. Acquire real-life experience to support research and education (ibid.)

Mycket tydlig betoning på yrkesinriktningen finns i andra studier från ungefär samma tid (t.ex. Stefani, Tariq, Heylings & Butcher, 1997), och några år senare återfinns följande citat i en studie gällande tysk ingenjörsutbildning:

Most effective is to verify the 'virtual reality' experience by getting involved in university–industry cooperative research projects, which will give students insight into the 'physical reality' of their professional lives. (Oehme & Seitzer, 2000, s. 136)

2002 deltar Gunneng och Ahlstrand i en pilotstudie, där flera europeiska universitet samverkar, och skriver i en diskussion om examensarbetets framtid att dess akademiska inriktning kan antas förlora terräng:

Although it is to be expected that a final thesis will be part of many curricula in most of European bachelor and master's programmes, they will, in all likelihood, become less voluminous and, on the bachelor-level, academically less challenging than their predecessors in the traditional continental European and one cycle programmes. (s. 13)

Seldom will it be the case, as now frequently happens, that final theses resemble doctoral dissertations or even exceed them of volume and scope. (s. 14)

Thus the thesis could be transformed from being a mere exercise to be completed in order to satisfy an academic requirement and become a useful tool to gain, and succeed in, an interesting occupation after graduation. (ibid.)

Mycket kritiska till en tydligt akademisk inriktning på examensarbetet är belgarna Meeus et al. (2004), som finner motiven som faller inom den akademiska traditionen som mycket tveksamma eftersom studenterna så gott som aldrig i sitt yrkesliv får någon nytta av sina vetenskapliga färdigheter. Meeus et al., som upprätthåller en distinktion mellan nivåerna Master och Bachelor, vilket inte alltid görs i den vetenskapliga litteraturen, menar att överbetoningen av de vetenskapliga motiven gäller båda dessa nivåer:

The Master's thesis in this approach aims to prepare students for the 'real world' ... The rationale of this approach is that there is little use in equipping students with a stock of scientific skills which only a fraction of them will put to use in later life. (s. 300)

It is after all a fact that Bachelors after graduating will hardly, if ever, use the knowledge of and skills in scientific research acquired while preparing their Bachelor's thesis. (s. 301)

Den tydliga slutsats de drar blir därefter:

It is fair to say that the above arguments are solid enough to fundamentally question the theory-oriented approach to the Bachelor's thesis. (ibid.)

En liknande analys, i detta fall gällande handledaruppfattningar, presenterar Holmberg (2006) i sin intervjuundersökning utförd i ett svenskt handels- och administrationsprogram. Värdet av de akademiska inslagen i examensarbetet ifrågasätts här bitvis mycket drastiskt:

All the supervisors seemed to be convinced that the knowledge imparted to the students through their thesis work was, in general, not regarded as rele-

vant for the students in their future occupations. ... That the special academic demands are regarded by some employers as 'academic drive' is not something directly conveyed to the students. However, the message is unintentionally conveyed through the recommendation to sometimes write two versions, one with and the other without the 'academic drive'. (s. 212)

Becker (2006) uttrycker i ingenjörutbildningssammanhang en liknande uppfattning och även Ghannam (2007), som först betonar relationen universitet – närsamhälle:

There is a great need for integrating teaching and research with community service to enhance the university image within the local community, to strengthen the role of teaching and research for the society, to overcome the limitations and budget constraints that are usually imposed on universities, to meet the demands and expectations of the local community, and to benefit the whole nation. (s. 234)

I sin vidare argumentering ställer sig Ghannam (2007) frågan hur denna relation vårdas, och uttrycker sig mycket skarpt:

Large numbers of student graduation projects are based on theoretical problems which have no connection with local society and usually end up at university libraries without use. (s. 228)

När det gäller svensk lärarutbildning för Gustafsson och Morberg ungefär samtidigt, 2006, en liknande diskussion:

Ovanstående analyser har aktualiserat frågan om hur man skall tänka kring examensarbetets roll i lärarutbildningen. Skall det utgöra ett tydligt steg i riktning mot akademisering av utbildningen, som i sin förlängning leder till ökad professionalisering genom att ett vetenskapligt förhållningssätt kan användas i den kommande yrkesverksamheten? Eller skall man nöja sig med att examensarbetet ger studenten omedelbart användbara kunskaper som läggs till vad man i övrigt har lärt sig under utbildningen? Eller skall man gå på den linje som kommunerna har önskat, dvs. att examensarbetena skall ge kunskaper för andra, partnerskolorna och andra lärare? (s. 12)

Snarlik diskussion för Gustafsson även i andra sammanhang:

... men vi delar uppfattningen att examensarbetena inom en professionsutbildning, som exempelvis lärarutbildningen, måste kunna anta andra former för att tydligt balansera nyttoaspekten och akademiseringen. (Gustafsson & Hallström, 2005, s. 17)

Analysis, such as presented here can make the meaning clear and improve the degree project in a direction that gives the possibilities for degree projects of both developing the profession and contributing with new knowledge. (Gustafsson, 2008, s. 32)

Det senaste bidraget i denna översikt som gäller spänningen mellan motiv av akademisk och yrkesinriktad karaktär står Råde (2010) för. Hans undersökning gäller svenska lärarutbildningar, och samtliga 26 lärosäten med sådan utbildning ingår. Råde kartlägger här vilken påverkan de båda perspektiven har på kursplanetexterna för examensarbetet och finner att båda syns i de texter han analyserar från 2005, men att det akademiska dominerar något över det yrkesinriktade.

Progression i utbildningen

Antingen examensarbetet ses som ett akademiskt projekt eller som ett yrkesinriktat antyds i litteraturen, ofta indirekt men inte alltid, dess roll som ett moment där studierna, efter att successivt har fördjupats, kan ges en komplexitet som inte varit möjlig under de föregående utbildningsmomenten. Denna progression i studierna bedöms i och med examensarbetet kunna få en naturlig fullbordan. Exempelvis Neville och Sowerby (1987) beskriver tydligt denna funktion hos examensarbetet i en brittisk intervjuundersökning i en medicinutbildning:

It [the project work] allowed the student to complete the learning processes associated with developing critical thinking, literature review and report writing. In this respect, it was typical of most standard undergraduate projects. (s. 476)

Lite annorlunda kan detta uttryckas så:

Often for the first time in their studies, the thesis project requires them to work independently, discover essentials, and engage in critical thinking. (Höst et al., 2010, s. 289)

En aspekt på progressionen i studierna gäller skillnaden mellan examensarbeten på olika utbildningsnivåer. De specificerade kraven när det gäller examensarbeten på grundnivå och avancerad nivå (Bachelor och Master) kan förväntas vara olika, liksom till exempel Högskolelagens målskrivningar på de båda nivåerna är inbördes olika. I den vetenskapliga litteraturen tas dock i allmänhet de två nivåerna upp utan att en klar åtskillnad upprätthålls, vilket betyder att eventuella olikheter i progression bara sparsamt uppmärksammas eller diskuteras. Likafullt finns sådana diskussioner representerade, och ett exempel är James (1998), som påpekar att examensarbeten på högre nivåer i utbildningssystemet innehåller fler kännetecken på djupinläring. Också förut nämnda Meeus et al. (2004) särskiljer utbildningsnivåer, och förutom att författarna intressant nog förefaller osäkra på om examensarbeten även i framtiden kommer att vara ett obligatoriskt inslag på grund- och avancerad nivå förutspår de en förändring i deras karaktär och innehåll, delvis som en följd av Bolognadeklarationen. Författarna räknar med att det väsentliga

målet för Master's thesis kommer att ligga i dess bidrag till teoribildningen inom ett specifikt område, vilket betyder att Master's thesis kommer att innehålla tydliga och omfattande forskningsinslag. Bachelor's thesis, å andra sidan, antas tjänstgöra som en bro mellan utbildning och arbetsliv, vilket enligt författarna gör det tveksamt om forskningskunskaper och forskningskännedom alls kan anses relevanta. I detta resonemang syns alltså en tydlig skillnad i studieinriktning mellan grundnivå och avancerad nivå.

När progression i studierna antyds som motiv för examensarbetet förutsätts i den vetenskapliga litteraturen i allmänhet att momentet är förlagt till slutet av utbildningen. Utan att detta undersökts systematiskt i denna litteraturöversikt förefaller det också vara så att examensarbete i allmänhet placeras just som avslutande moment i en utbildning. Men så är inte alltid fallet. I kontrast till den ovan nämnda studien (Neville & Sowerby, 1987), där examensarbetet placerades långt in i utbildningen, har exempelvis i svensk läkarutbildning examensarbetet under vissa perioder förlagts tidigt i studierna. Som Gerrevall (1992) poängterar placerades denna kurs under 1980-talet före den sjätte terminen, vilket betyder att åtminstone halva utbildningen återstod när examensarbetet genomfördes. Detta nyanserar bilden av examensarbetet som en slutpunkt i lärandeprocessen.

Examensarbetet som exemplariskt lärande

Ett motiv som framhålls i forskningslitteraturen, men som sällan utsägs klart, kan associeras till möjligheten att utforma examensarbetet som exemplariskt lärande (case study). I den mån detta motiv diskuteras sker det i sammanhang då examensarbetet organiseras som ett samarbete mellan akademien och näringslivet. Ett exempel på detta ger ovan nämnda Pintelon et al. (1997) i sin redovisning av en undervisningssamverkan med industrin (även nedan s. 46). Det exemplariska lärandet utgör en implicit grund i denna samverkan, något som ger studenterna en möjlighet att samordna olika kunskapsaspekter och tillämpa dem i en verklighet som de senare ska fungera i. Liknande motiv antyds också av Wohlin och Regnell (1999) (även nedan s. 46) när det gäller svensk programmeringsutbildning och för tysk ingenjörsutbildning av Oehme och Seitzer (2000) (även nedan s. 47).

Examensarbetet som främjare av personliga prestanda

En aspekt av examensarbetet som i likhet med de nyss nämnda sällan diskuteras explicit, och också sällan anges som just motiv, är dess eventuella bidrag till den studerandes personliga utveckling, till exempel när det gäller karaktärsdrag och prestationsförmåga. En fråga i detta sammanhang är exempelvis om examensarbetet kan främja inlärningsförmåga i ett långsiktigt perspektiv. I den vetenskapliga litteratur som ingår i denna översikt nämns tankegångar som dessa bara ytligt, och det gäller även studier där en omfat-

tande litteraturgenomgång görs. Men exempel finns där lärande diskuteras, och för Sverige kan detta exemplifieras av Gerrevall (1992), Lendahls Rosendahl (1998) och Hagström (2005). I samtliga dessa studier gäller dock diskussionen inläring av konkret stoff – examensarbetets långsiktiga effekt på personliga egenskaper som inlärningsförmåga behandlas inte.

Hänvisningar till en bestående förbättrad inlärningsförmåga finns likväl i en del litteratur, även om formuleringarna oftast är så vaga att innebörden inte står helt klar. Kangis och Carman (2001) uttrycker sig dock relativt tydligt när det gäller examensarbetets möjliga funktioner:

- add to knowledge by creating new ways of looking at what is around us;
- test existing knowledge as it might apply to new situations (s. 9)

medan Meeus et al. (2004) är mer abstrakta:

Independent learning came to the fore as the primary objective of the final thesis. (s. 318)

Även Greenbank och Penketh (2009) omnämner frågeställningen:

Indeed, the dissertation is often promoted as an effective medium to advance autonomous (or independent) learning amongst undergraduates. (s. 463)

Detta påstående, att examensarbetet ofta motiveras på grund av att det är ett effektivt medium för att befrämja självständigt lärande, har dock inte kunnat bekräftas i denna litteraturöversikt.

Motivens inbördes relation och samstämmighet

Motiven för att låta momentet examensarbete ingå i en utbildning finns alltså både rikligt redovisade och kartlagda i litteraturen. Det finns också, om än i mindre omfattning, en diskussion om motivens inbördes relation och förenlighet. Ett sådant exempel är Meeus et al. (2004):

The theory-oriented approach to the Bachelor's thesis in teacher education collides with the finality of these education programmes, which, consequently, promotes disinterest, discontent and cheating. (s. 319)

En likartad diskussion finns också när det gäller svenska lärarutbildningar. Ett exempel är det så kallade Penta Plus-samarbetet (fotnot s. 29), där arbetsgruppen uttrycker sig på följande sätt:

... d.v.s. målen med examensarbetet är sådana att de ibland är mer eller mindre oförenliga, i varje fall inom de ramar där examensarbetet genomförs. (Arbetsgruppen inom det s.k. Penta Plus-samarbetet, 2006, sidangivelse saknas)

Motivens klarhet och fullständighet

När motiv till examensarbeten redovisas, kartläggs och diskuteras i den vetenskapliga litteraturen åsyftas nästan alltid konkreta frågeställningar som innehåll, innebörd, relevans och förenlighet – sällan diskuteras motiv och mål ur principiell synvinkel. Ett undantag här är den tidigare nämnda och mycket grundliga kartläggning och analys som Gustafsson (2008) utfört av svensk lagstiftning och svenska styrdokument från och med 1970-talet när det gäller examensarbetet. Här betonas avsaknaden av klart formulerade beskrivningar av motiv, mål och syften och vilka följder detta kan få:

Thus, one conclusion is that the degree project can be almost anything, because there are no written restrictions or specific rules about the project except a quantitative measure of how many weeks the independent work should be. The second conclusion is that the loss of central clear instructions and objectives opens the field for other levels in a decentralised organisation to take over. (s. 32)

Motiven i lagar, styrdokument och andra texter

Motiven till att inkludera examensarbete i en utbildning tas även upp i myndighetstexter och lagtexter och i utredningar som utförts på uppdrag av myndigheter. Och även i dessa texter återkommer teman som diskuteras i den vetenskapliga litteraturen. Exempelvis för Högskoleverket (1997a) i en uppdragsutredning en diskussion om examensarbetet som förberedelse för och dörröppnare vid inträde till studier på högre nivå:

Även om många examensarbeten blir ”hyllvärmare” vet vi att det examensarbete som gjorts i huvudämnet oftast spelar en särskild roll vid antagningen till forskarutbildningen. (s. 50)

I samma publikation framhålls också examensarbetets betydelse för inträdet på arbetsmarknaden:

Vi vet också att i en del ämnen så är ett examensarbete av god kvalitet biljetten till en anställning. (ibid.)

Den spänning mellan examensarbetet som antingen ett akademiskt eller ett yrkesinriktat projekt som diskuteras i många vetenskapliga studier finns också exemplifierat i myndighetstexter, och genomgående får då det akademiska perspektivet en starkare betoning. Exempelvis markeras tydligt i en SOU-rapport om lärarutbildningen (SOU 1999:63) att examensarbetet är ett led i studenternas träning i kritiskt och vetenskapligt tänkande och att det utgör en förberedelse för en eventuell forskarutbildning. Även i en proposition från samma tid finns liknande skrivningar:

I lärutbildningen bör ingå ett examensarbete där studenten skall visa att han eller hon kan använda sig av vetenskapliga metoder och teorier. ... Forskningen om lärande och undervisning måste förstärkas kraftigt och få större betydelse i högskolans lärutbildning. Examensarbetet bidrar till att studenten praktiskt får tillämpa forskningsmetodik och blir därmed en förberedelse för en eventuell forskarutbildning. ... Det innebär att utbildningen skall knyta an till aktuella forskningsresultat och befrämja ett vetenskapligt förhållnings-sätt hos studenterna. ... Det innebär att varje del i utbildningen skall upp-muntra till kritiska analyser... (Prop. 1999/2000:135, s. 20)

Även för de studenter som inte avser att fortsätta med en forskarutbildning är det av stor vikt att ha getts möjlighet att självständigt arbeta med olika forskningsmetoder. Inte minst är det viktigt som en förberedelse för att aktivt kunna delta i förskolans, skolans och vuxenutbildningens utvecklingsarbete. (ibid.)

I Högskolelagen finns både det akademiska och det yrkesinriktade perspektivet representerade, kanske med en övervikt för det akademiska. Exempelvis återfinns följande skrivning när det gäller grundnivån:

Utbildning på grundnivå ska utveckla studenternas

- förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar,
- förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem, och
- beredskap att möta förändringar i arbetslivet.

Inom det område som utbildningen avser ska studenterna, utöver kunskaper och färdigheter, utveckla förmåga att

- söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå,
- följa kunskapsutvecklingen, och
- utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper inom området. (Högskolelagen 8§)

Och när det gäller den avancerade nivån gäller:

Utbildning på avancerad nivå skall innebära fördjupning av kunskaper, färdigheter och förmågor i förhållande till utbildning på grundnivå och skall, utöver vad som gäller för utbildning på grundnivå,

- ytterligare utveckla studenternas förmåga att självständigt integrera och använda kunskaper,
- utveckla studenternas förmåga att hantera komplexa företeelser, frågeställningar och situationer, och
- utveckla studenternas förutsättningar för yrkesverksamhet som ställer stora krav på självständighet eller för forsknings- och utvecklingsarbete. (Högskolelagen 9§)

I texter från Högskoleverket, i lagtexter och i statens offentliga utredningar ges alltså exempel på både det yrkesinriktade och det akademiska perspekti-

vet, men med övervikt för det akademiska. En noggrann granskning av hur de två perspektiven betonas i olika former av svenska myndighetstexter återfinns i en undersökning från 1995, där Andersson (1995) visar att handlingar från regering och riksdag präglas av det akademiska perspektivet, att dokument från Universitets- och Högskoleämbetet (nedlagt 1 juli 1992) utmärks av en blandning av det akademiska och det yrkesinriktade perspektivet samt att det kan se tämligen olika ut på enskilda lärosäten. Detta sista konstaterande av Andersson kan tolkas som att regelverket för examensarbeten i praktiken är tämligen elastiskt (jfr Gustafsson, 2008, s. 32), en slutsats som också kan dras utifrån följande skrivning av Högskoleverket 1997:

Institutionsundersökningen visar på stora variationer mellan olika ämnen/utbildningsprogram när det gäller mål, organisation, genomförande och bedömning av det självständiga arbetet. (Högskoleverket, 1997a, s. 7)

En något annan vinkling på dikotomin akademisk – yrkesförberedande inriktning återfinns i nyss nämnda rapport från Högskoleverket (1997a), där målformuleringar inom svensk högskola undersöks. Man konstaterar där att syftena med det självständiga arbetet ofta uttrycks i punktform och å ena sidan utgår från organisationens perspektiv och beskriver vad den studerande ska erhålla genom arbetet och å andra sidan utgår från studentens perspektiv och beskriver vad den studerande ska göra. I rapporten identifieras också olika inriktningar när det gäller målformuleringarna. En berör hela forskningsprocessen, en annan självständighet i utförandet och en tredje det vetenskapliga synsättet. Av dessa tre inriktningar utgör den första och tredje tydliga exempel på det som här kallas akademiskt perspektiv, medan det andra inte placerar sig tydligt i dikotomin. I rapporten konstateras att målskrivningarna i utbildningarna i allmänhet återfinns i en eller två av de tre kategorierna, och mer sällan i alla tre.

Sammanfattning

I detta avsnitt har fokus legat på motiv som de återfinns i lagar, förordningar, läroplaner och kursplaner, i vetenskaplig litteratur, i politiska och ideologiskt färgade texter och som de upplevs av de utbildningsansvariga aktörerna. Upprinnelsen till motiven, liksom deras väg till lagar, styrdokument eller praxis, har inte behandlats. Med utgångspunkt i den genomgångna litteraturen kan motiven kategoriseras enligt tabell 1.

Tabell 1 Sammanställning av förekomst och typ av motiv för att inkludera ett examensarbete i en utbildning

Motiv-kategori	Motiv	Relaterad kompetens	Förekomst
Akademisk anknytning	Betoning av teoretisk kunskap med låg tillämpningsgrad.	Ämneskompetens	Ofta förekommande
	Betoning av analysförmåga, teoretisk medvetenhet, kritisk hållning, problematiseringsförmåga och autonomi.	Vetenskaplig kompetens	Mycket ofta förekommande
	Betoning av forskningskännedom, forskningserfarenhet och forskningsförberedelse.	Forskningskompetens	Mycket ofta förekommande
Yrkesmässig anknytning	Betoning av praktisk kunskap med hög tillämpningsgrad.	Ämneskompetens	Ofta förekommande
	Betoning av skäligen yrkesskicklighet och snabb operativitet.	Yrkeskompetens	Ofta förekommande
	Betoning av kännedom om arbetslivets villkor.	Arbetslivskompetens	Ofta förekommande
Progression	Betoning av kursernas inbördes ordning.	Fördjupat kunnande	Sällan förekommande, sällan uttryckt i klartext
Exemplariskt lärande	Betoning av fördjupat lärande via case studies.	Fördjupat kunnande	Ofta förekommande, dock ej i styrdokument, sällan uttryckt i klartext
Personlig prestandaförbättring	Betoning av ökade personliga prestanda.	Intellektuella prestanda	Sällan förekommande
Formellt krav	Krav för antagning till efterkommande utbildningar.	Formell kompetens	Ofta förekommande tidigare, sällan nu

Som framgår av tabellen återkommer motiven med akademisk karaktär mycket ofta i de granskade texterna. Särskilt gäller detta motiven som betonar forskningsanknytning, analysförmåga, kritisk hållning och autonomi. Även motiv med yrkesmässig anknytning finns väl representerade i texterna.

I de vetenskapliga texterna analyseras och diskuteras motiven huvudsakligen ett och ett, men det finns också studier som jämför motiven och analyserar deras inbördes relation och förenlighet. Ett återkommande tema här är uppfattningen att motiven med akademisk karaktär är övervärderade i förhål-

lande till de yrkesrelaterade, eller till och med saknar relevans – och att motiven med yrkesinriktning är undervärderade. I flera undersökningar påpekas också en inbördes oförenlighet mellan motivgrupperna. Motivens oklarhet och ofullständighet noteras också.

Frågeställningar som relaterar till motiv, funktion och mål för examensarbeten finns diskuterade i litteraturen i åtminstone ett knappt sekel. I många texter behandlas motiven noggrant och detaljerat, och vissa problemställningar återkommer – i synnerhet diskussionen om examensarbetets karaktär som akademiskt och/eller yrkesinriktat projekt. Någon förändring över tid när det gäller frågeställningar och sätt att argumentera kan inte konstateras.

Genomförandefasen

Det finns ett stort antal studier som fokuserar på genomförandefasen av examensarbetet, och infallsvinklarna är mycket olika. I litteraturen ges många exempel på att det praktiska utformandet av examensarbetet kan diskuteras på olika abstraktionsnivåer, och Ylijoki (2001) uttrycker detta så, delvis redan citerat tidigare:

Thesis writing, the final phase in achieving the master's degree, can be viewed from two conflicting perspectives. On the one hand, the academic nature of study is crystallised when working on the thesis. This point of view emphasises the high ideals and objectives of thesis writing... (s. 21)

On the other hand, thesis writing is considered as a source of some of the most severe problems in university studies, both at the individual and the departmental level... (ibid.)

I den följande översikten ges exempel på litteratur där examensarbetet diskuteras med avseende på hur det organiseras, introduceras och genomförs. Olika perspektiv är representerade i studierna och först behandlas organisationsperspektivet, sedan studerandeperspektivet. Under organisationsperspektivet tas också upp den särskilda frågeställning som gäller synen på examensarbetet som en process och/eller en produkt.

Organisationsperspektivet

Den organisatoriska utformningen av den kurs som innehåller examensarbetet varierar mycket, både i svenskt och globalt perspektiv. I Storbritannien beskrivs detta på följande sätt i en undersökning från 2008:

The research has highlighted major differences between the faculties in the extent to which the dissertation is included on undergraduate programmes. (Greenbank, Penketh, Schofield & Turjansky, 2008, s. 16)

I den ovan nämnda rapport som utarbetades på uppdrag av Högskoleverkets examinationsprojekt ett decennium tidigare noteras även för svensk högskola stora skillnader. I denna rapport uppvisas tre olika former för genomförande av examensarbeten, något som också andra och senare studier i ett internationellt perspektiv visar:

Enligt en modell genomförs arbetet på institutionen, bedöms enskilt och ventileras vid ett seminarium. Enligt en annan modell genomförs arbetet inom ett forskningsprojekt, bedöms enskilt och presenteras för projektgruppen eller ventileras på ett seminarium. Enligt den tredje modellen är arbetet förlagt till företag/organisationer utanför högskolan, bedöms enskilt och presenteras på företaget och ibland på institutionen. Ventilering vid seminarium kan förekomma. (Högskoleverket, 1997a, s. 7)

Eftersom de ”inomakademiska” lösningarna, den första och den andra modellen, är de vanligaste och mest självklara, är det den tredje modellen som får mest explicit uppmärksamhet i litteraturen. Ett exempel på detta är förut nämnda rapport av Pintelon et al. (1997), som gäller ett samarbete med industrin i Belgien. Författarna menar att examensarbete i en sådan form ger ett klart värdetillskott till den pedagogiska processen, men att det också ställer stora krav på genomförandet av examensarbetet:

In the recent past, the industrial landscape has become much less stable. Companies need fast responses to increasing market pressure, leading to many exercises of restructuring, outsourcing, personnel shifts, etc. In such an environment, much more professionalism is required, even from a relatively simple thesis project. (s. 435)

Industrisamarbetet kräver enligt Pintelon et al. en genomtänkt logistik:

It is important to have a sound thesis coordination, with proper quality assurance. First of all it is important for our students. The thesis system provides them with a project in a real-life environment, but also with professional guidance where needed. Second, it is also important for the companies offering the opportunity for theses projects, because the problems they submit are actual problems for which they seek a solution and not merely didactical exercises. Third, it is important for the CIM [The Centre for Industrial Management], because it offers staff practicable input for theoretical management research. Moreover, it creates a challenging working environment for temporary staff members, who – after graduating – stay at the CIM for a couple of years. Besides some didactical tasks, one of their main duties consists in the scientific support of two to four groups of thesis students. (s. 436)

Ett annat exempel på samarbete mellan högskolan och näringslivet ger Wohlin och Regnell (1999) som redogör för erfarenheter inom programmeringsprogram i svensk högskola:

The Master's thesis work is often made in cooperation with industry. Industry provides the thesis questions and the students are supervised both by an industrial representative and one person from the Department. The actual topic of the thesis and questions to be investigated are formulated in cooperation between industry and the university. This type of Master's work ensures the industrial relevance, and provides an excellent basis for graduation and entering the industry after examination. (s. 130)

En liknande uppfattning framförs också av tidigare citerade Oehme och Seitzer (2000) i tysk ingenjörskontext. Både studenter och industrin kan dra nytta av sådana projekt:

Co-operation between university and industry for technology transfer is not only useful for industry, but also for students. Students are involved in many ways, as part-time assistants or during their intermediate and diploma thesis projects as well as PhD theses, and contribute significantly to the research and development. By being members of a team of professionals they learn about their later work in industry to the extent that they get ideas for planning their careers and even consider becoming entrepreneurs themselves. (s. 131)

Antingen examensarbetet är organiserat rent inomakademiskt eller som ett samarbete med yttre instans noteras i många studier stora svårigheter att introducera, praktiskt utforma och implementera kursen. Ett exempel på svårigheter vid introduktionen ges av Millberg, Berg, Lindström, Petzäll och Öhlén (2011), som beskriver förändringarna i utbildningen till specialistsjuksköterskor i samband med övergången till regelverket i Bolognaprocessen. I sin aktionsforskningsundersökning kan de konstatera att de ingående parternas olika syn på kliniskt utvecklingsarbete, men också på personliga och vetenskapliga mål och på forskning, skapar svårigheter vid utformningen av examensarbetet.

I avsnittet *Motiv* ovan konstaterades bland annat att motiven för examensarbeten varierar och dessutom kan vara motstridiga. Oklara eller oförenliga motiv framstår i flera undersökningar som en viktig orsak till praktiska svårigheter vid organisation och genomförande av examensarbeten. Detta belyses av exempelvis Höst et al. (2010), som intervjuat studenter och handledare på programmeringsutbildningar på tre svenska universitet. I sin noggranna analys noterar de:

Based on nine interviews of different roles in software engineering Master's thesis projects, it can be concluded that different roles have different objectives with thesis projects. (s. 295)

This means that the expectations for the projects can differ for different roles and that the perceived challenges can differ. (ibid.)

En liknande diskussion förs av britterna Greenbank och Penketh i en intervjuundersökning från 2009:

Internal tensions can be seen at the beginning of the dissertation process when students are required to decide which topic they wish to study. There is often a conflict between choosing a topic they are intrinsically drawn to and one that would have the support of tutors and the academic department they are studying in. (s. 467)

I flera studier där svårigheter i genomförandet av examensarbeten beskrivs återfinns också en diskussion av hur momentet bäst kan förberedas. I många studier poängteras vikten av att momentet inte utformas alltför isolerat utan på olika sätt integreras i den övriga utbildningen. Så gör exempelvis Bergqvist (2000), då hon utgående från ett projekt inom grundskolläroprogrammet i Linköping noterar att avsaknaden av detaljerade anvisningar skapar oro bland studenterna. Bergqvist skriver:

En slutsats här blir att kurser i forskningsmetod och enstaka inslag som är avsedda att introducera vetenskapliga tänkesätt i lärarutbildningen inte är tillräckligt. För att studenterna ska utveckla en nyfiken och forskande attityd och ett självständigt och kritiskt tänkande och arbetssätt måste hela utbildningen utgöra ett sammanhang där en sådan studieinriktning blir självklar. (s. 2)

Helhetstänkande av denna karaktär finns exemplifierat i flera studier (t.ex. Karlsson, 2005) och i sin undersökning av finska lärarutbildningar beskriver Westbury, Hansén, Kansanen och Björkvist (2005) detta så:

In order to develop research-based thinking, a continuous interaction of research and practice is the pattern from the very beginning of the programme. The idea of a spiral curriculum is applied – with the core courses vertically integrated, and research methods courses integrated with other courses at every point in the programme. Thus research, theory, and practice are fused – with the idea of research-based thinking as the connecting glue. (s. 477)

Också träning i att presentera forskningsrelaterat material måste läggas in i hela utbildningen:

The final goal is the writing of the master's thesis, but several minor formal research papers are required throughout the programme. (ibid.)

En bara sparsamt diskuterad aspekt i det praktiska genomförandet av examensarbetet gäller den pedagogiska inriktningen av momentet. Olika pedagogiska modeller nämns, eller antyds, visserligen i den litteratur som här granskats, men sällan ges någon ingående beskrivning eller analys. Som undantag kan nämnas Sanderson, Clewes och Hand (1998) och Coghlan och

Pedler (2006), där ”action learning” beskrivs som möjlig pedagogisk modell för organiserandet av examensarbetet.

Examensarbetet som en process och/eller en produkt

Synen på examensarbetet som en process eller som en produkt, eller som en kombination av båda, kan få återverkningar på hur kursen praktiskt utformas. Penny och Grover (1996) närmar sig frågeställningen i en diskussion om handledning i brittisk lärarutbildning:

It is as if students see their work fitting an established genre, the shape of which is determined by the kinds of reading they have undertaken over the period of their four-year course. This could explain the tutors’ views that students see research as a product and not a process, with the ‘product’ conforming to an established shape and form, largely imitative of journal and other studies read. (sidangivelse saknas)

Även i Sverige har detta diskuterats i flera sammanhang och under flera årtionden. I den nyss nämnda rapporten som utarbetades på uppdrag av Högskoleverket återfinns följande skrivning:

Det självständiga arbetet bör, inte minst om man tar Högskolelagen som utgångspunkt, innebära så mycket mer än den skrivna produkten. Studenten måste t ex få en möjlighet att på ett aktivt och självständigt sätt delta i den, ibland mödosamma, process som det innebär att precisera frågeställningar som är undersökningsbara. (Högskoleverket, 1997a, s. 47)

Studenten måste få en möjlighet att förstå och utnyttja den process som leder fram till en produkt. (ibid.)

Men å andra sidan konstateras:

Det visade sig att ... produkten betyder mycket vid bedömningen. (s. 25)

Vi har t ex funnit att ... det snarare är slutprodukten än arbetsprocessen som bedöms. (s. 34)

Gustafsson och Hallström (2005) skriver ett decennium senare i ett sammanhang som gäller bedömning av examensarbeten:

Bedömningen av examensarbetena gjordes av en examiner utifrån dimensionerna process och produkt respektive form och innehåll. Examiner ser vanligtvis endast produkten och är för det mesta hänvisad till handledarnas utsagor om processen. I just den här omgången hade examiner insyn i de sista veckornas arbete, dels genom kontinuerlig kontakt med handledarna, dels genom att få tillgång till en preliminär version av samtliga examensarbeten som provventilerades som en övning. Till detta kommer att produkten ofta avslöjar delar av den process som legat bakom. (s. 5)

Karlsson (2005) uttrycker en liknande uppfattning när han betonar examensarbetet som innefattande många beståndsdelar:

Jag kommer i denna artikel inledningsvis söka visa att lärarstudenternas examensarbete bör ses i ett helhetsperspektiv tillsammans med VFU [verksamhetsförlagd utbildning], lärares kompetensutveckling, skolutveckling och praxisnära forskning. (s. 7)

En liknande diskussion förs även i en delrapport av en undersökning inom Penta Plusområdet (även fotnot s. 29):

Denna granskning har bara omfattat examensarbetet som detta kommer till uttryck som färdig produkt. Granskningen har däremot inte kunnat ta hänsyn till processen, d.v.s. studentens arbete med att skapa sitt examensarbete. I vår diskussion kring bedömning av examensarbetena väcktes frågan om relationen mellan process och produkt. I hur stor utsträckning ska processen vägas in vid bedömningen? Kan processen bidra till att ”lyfta” en produkt? Hur kan i så fall en avnämare få kunskap om processen i relation till den färdiga produkten? (Arbetsgruppen inom det s.k. Penta Plus-samarbetet, 2006, sidangivelse saknas)

Examensarbetet som både process och produkt, men med stor betoning på process, framhålls också av Mattsson (2008) i beskrivningen av ett brett upplagt försök i svensk lärarutbildning. Examensarbetet planeras, utförs och presenteras här i intimt samarbete med lärare och skolledare i närsamhället, vilket enligt de medverkande skapar större motivation, nytta och kunskap.

Studerandeperspektivet

I många undersökningar kartläggs studenternas upplevelser av genomförandet av examensarbetet, liksom det värde de tillmäter det. Många teman återkommer i dessa undersökningar, och ett av dem gäller studenternas ambivalens inför uppgiften – tillfredsställelsen att arbeta med en självständig uppgift som i bästa fall skapar kunskap och självförtroende, men också rädslan, missmodet och ibland vreden över att inte ha förmågan att slutföra den eller förstå värdet av den. Detta beskrivs rikligt i litteraturen, och Baj sammanfattar detta 1987 i en rapport om sjuksköterskeutbildning i Kalifornien:

Theoretically, the master’s thesis should be a rewarding experience for the graduate student and faculty advisor, but can end up a frustrating long haul for both... (s. 8)

I sin rapport från en svensk grundskolläraryt utbildning uttrycker Bergqvist (2000) en liknande uppfattning:

Examensarbetet introducerar någonting obekant och skapar för många en osäkerhet i ett studiesammanhang som uppfattas som i hög grad reglerat och styrt. Det handlar då till exempel om vad studenterna kallar ett annat sätt att tänka och en förändrad syn på kunskap och lärande som något man måste ta ställning till inom sig själv. (s. 1)

Webster, Pepper, och Jenkins (2000) formulerar sig vid samma tid på liknande sätt i brittisk humaniorakontext:

From the students' point of view, the dissertation is the single most substantial, and independently worked upon, piece of work they will undertake while at the university... It is not surprising then, that dissertations are surrounded with anxiety and uncertainty, so that students look for reliable maps that will guide them through dissertation process. (s. 72)

Likaledes syftande på brittisk högskola, men i samhällsvetarsammanhang, uttrycker Todd, Bannister och Clegg lite senare, 2004, en snarlik åsikt:

It would be surprising if the dissertation, with its particular demands on students to formulate a problem and identify appropriate conceptual frameworks and data sources from within which to think about their problem, did not involve 'troublesome' concepts and associated states of liminality. Equally, however, they are likely to experience the pleasures of 'cosmos' and the irreversible insight that comes with the mastery of new ways of seeing as they shift the boundaries of their personal knowledge. (s. 336)

2007 ger Rystedt och Gustafsson uttryck för en liknande uppfattning när det gäller själva skrivmomentet, och i en senare rapport gällande finsk lärarutbildning noterar Eklund (2009) i en enkätundersökning följt av narrativ analys att studenterna upplever examensarbetet som diffust och svårhanterligt:

The results of the study indicate that student teachers have a complex picture of the scientific thesis within teacher education. The students conceive the writing process as challenging, but at the same time as quite difficult. In an intellectual way they understand the motive for and meaning of the scientific thesis within a university based teacher education. However, the relation to the teacher profession is not at all clear for the students. (s. 14)

Studenternas ambivalens inför examensarbetet finns alltså väl dokumenterad i många studier. Och förutom en upplevelse av att kursen är annorlunda, otydlig och hotande ger studenterna ofta uttryck för uppfattningen att momentet inte förberetts tillfredsställande under tidigare faser i utbildningen (behandlas även under *Resultat och måluppfyllelse*, s. 81).

Det finns också studier där fokus ligger på studenternas förhållningssätt och reaktionsmönster i samband med utförandet och presentationen av examensarbetet. Ett exempel återfinns i slutrapporteringen av ett uppdrag från Högskoleverket 1998. Denna studie är brett upplagd och omfattar studenter

på sju olika fakulteter. Författarna observerar två typer av förhållningssätt inför examensarbetet:

Med utgångspunkt i resultaten kan studenterna delas in i två huvudkategorier. Den ena gruppen ser arbetet som en betydelsefull förberedelse inför kommande yrkesverksamhet och som en av få möjligheter under studierna att arbeta självständigt med ett större projekt. Dessa studenter känner stolthet över det arbete de genomfört och upplever det som en form av mästarprov. Andra studenter upplever delkursen som något nödvändigt ont som måste genomgå för att vederbörande skall få ut sin examen och har ibland stora svårigheter att slutföra arbetet. Man beskriver ett missnöje med delkursen och anser sig inte ha eller ha haft någon större nytta av den. För dessa studenter kan examensarbetet i värsta fall framstå som en mardröm. (Högskoleverket, 1998, s. 6)

Drygt ett decennium senare noterar Lundgren och Halvarsson (2009) liknande resultat i en enkätundersökning som gäller specifikt vårdhögskolor.

En mycket grundlig och detaljrik granskning av studenters förhållningssätt till examensarbetet har gjorts av tidigare nämnda Ylijoki (2001), som intervjuat 72 studenter från fyra utbildningsprogram på ett finskt universitet. Hon finner att studenter reagerar på i huvudsak fyra olika sätt på kursen och karakteriserar dem som fyra ”berättelser” (narratives):

From students' accounts of their study experiences, four cultural core narratives are constructed: the heroic, tragic, businesslike and penal stories. In each type of story the meaning of thesis writing, the relationship between student and supervisor, and study problems are experienced in an essentially different manner. (s. 21)

Studenterna som beskrivs av de båda synsätten ”businesslike” och ”penal” bibehåller en konstant relation till sin studieuppgift, i första fallet positiv och i andra fallet negativ. Studenterna som beskrivs av synsätten ”heroic” och ”tragic” genomgår en förändring i så måtto att båda inleder arbetet med tveksamhet och vankelmod för att i första fallet lyckas med uppgiften och i andra fallet misslyckas. Ylijoki menar att det är väsentligt att studenterna reflekterar över vilken inriktning deras studier har, inte minst inför perspektivet att de under arbetet kan komma att ändra inriktning:

Especially when faced with problems, the narrative perspective can make the taken-for granted assumptions and beliefs in one's action problematic and offer alternative stories for consideration. For instance, if a student is oriented to thesis writing according to the heroic story, but feels that the story is changing into a tragedy, the student could try to view the process from another framework, like the businesslike story, and get the thesis done without too much suffering. (s. 32)

Ylijoki betonar också den förändring i attityd mot kunskap som studenterna genomgår eller förväntas genomgå under kursen:

In other words, students are required to change from consumers of knowledge to producers of knowledge... This shift results in many kinds of study problems, which may lead to the prolongation of study times and drop-out. (s. 21)

Också i andra rapporter betonas denna förskjutning i studiefokus (t.ex. Aittola & Aittola, 1988, och Boscolo, Arfé & Quarisa, 2007), och några år före Ylijoki beskriver Vialle, Hall och Booth (1997) det så:

It is our contention that the creation of such teachers may best be accomplished through the development of reflective teaching, critical inquiry, self-evaluation and professional dialogue, with the teacher acting as both the consumer and the producer of research. (s. 132)

A teacher who is both a consumer and producer of research is more likely to be generative, creative and responsive to students. (s. 133)

Många år senare diskuteras detta konsument-producentperspektiv av Höst et al. (2010), som formulerar sig på följande sätt avseende svensk ingenjörsutbildning:

The basic problem students have in writing their thesis and conducting their projects is the transition they have to make from being consumers to producers of knowledge. (s. 289)

Ett annat och besläktat tema i flera studier gäller i vilken utsträckning studenternas allmänna inställning till studierna kan relateras till studiegenomförande och studieframgång. Calvert och Casey (2004) diskuterar detta i en intervjuundersökning som gäller brittisk högskoleutbildning:

If a student's affective response to the research process is positive, if they *feel good* about it, then they are more likely to perform better and develop the independent and critical autonomy for higher-level learning. (s. 54)

Med hänsyftning på italiensk högskola för Boscolo et al. (2007) ett liknande resonemang om olika förhållningssätt hos studenterna till examensarbetet, mycket påminnande om Ylijoki (2001):

Two assumptions are common to these approaches to writing. First, students' conceptions of writing processes and functions affect their attitudes to writing, which, in turn, influence their writing activities. Second, although using different terminology, all studies emphasize that there are two main student approaches to writing: a deep versus a superficial one. (Boscolo et al., 2007, s. 420)

Och Höst et al. finner 2010:

It is also relevant that students have different study orientations toward their thesis writing: academically oriented students aim to develop critical thinking, career-oriented students aim to improve their professional qualifications, and goal-oriented students aim to get the degree done. (s. 289)

Det finns alltså många vetenskapliga studier där studenternas upplevelser under examensarbetet undersöks, och avslutningsvis kan nämnas ytterligare några områden som fått uppmärksamhet. Ett sådant gäller genusaspekten, som undersöks av exempelvis Devonport och Lane (2006). I sin studie kan de notera könsskillnader i engelsk högskolemiljö i så måtto att manliga studenter upplever examensarbetet som mer hotande än kvinnliga. Det måste dock påpekas att denna studie omfattar studenter som själva valt att medverka, något som kan minska tillförlitligheten i resultaten även om medverkarantalet är stort.

Ett annat område som uppmärksammas är förhållandet mellan självförtroende och framgång, och här finner bland andra britten Lane, Devonport, Milton och Williams (2003) att hög grad av självförtroende starkt samvarierar med höga betyg på examensarbetet. Även här gäller att studenterna själva valt att medverka.

Genomförandefasen belyst i styrdokument och andra texter

I litteratur av offentlig karaktär finns få referenser till genomförandefasen. Ett exempel är ovan nämnda delrapport som utformats på uppdrag av Högskoleverket (Högskoleverket, 1997a), men denna studie är att betrakta snarare som en vetenskaplig undersökning än en myndighetstext. Slutsatserna i denna rapport står också i samklang med övrig vetenskaplig litteratur i så måtto att det, som tidigare nämnts, påvisas stora variationer mellan olika ämnen/utbildningsprogram när det gäller mål, organisation, genomförande och bedömning av det självständiga arbetet. Också diskussionen om examensarbetet som process respektive produkt återfinns i publikationen.

I senare rapporter från Högskoleverket (t.ex. Högskoleverket, 2005) uppmärksammas, också i överensstämmelse med många vetenskapliga studier, att studenterna inte sällan upplever att de inte blir tillräckligt förberedda inför examensarbetet.

Sammanfattning

Genomförandefasen för examensarbetet finns noggrant studerad i vetenskaplig litteratur, och såväl ur ett organisationsperspektiv som ur ett studerandeperspektiv.

När det gäller organisationsperspektivet betonas i många studier svårigheter av praktisk art avseende introduktionen och utformningen av examensarbetet. Orsakerna uppges ofta vara diffusa eller oförenliga motiv för kursen.

Också stora variationer i den konkreta utformningen av momentet påpekas i litteraturen. Inte minst är dessa tydliga om man jämför de examensarbeten som genomförs helt inom akademien och dem som sker i samarbete med ett yttre organ, exempelvis i näringslivet. För- och nackdelar med ett sådant samarbete finns redovisade i flera studier. Metoden ställer stora krav på logistik, vilket gör den svårhanterlig, men resultatet kan i bästa fall bli ansenliga värdetillskott för såväl den yttre organisationen som högskolan och studenterna.

En särskild frågeställning i organisationsperspektivet gäller examensarbetets karaktär av process eller produkt. I många studier poängteras vikten av att betrakta och bedöma det självständiga arbetet i sin helhet, som både process och produkt, medan andra studier betonar den slutliga produkten och möjligheterna att dra slutsatser enbart utifrån den (behandlas även under rubriken *Bedömning av examensarbeten*, s. 72).

Examensarbetet ur ett studerandeperspektiv finns likaledes granskat i många vetenskapliga rapporter. Ofta gäller det då dels studenternas ambivalens inför motiven för och nyttan av kursen, dels deras uppfattning att kursen inte är tillräckligt förberedd i utbildningen. I flera undersökningar noteras och analyseras också studenternas mycket olika attityd till kursen som helhet, och hur denna attityd påverkar genomförandet och resultatet. Förändringar i dessa attityder under kursens gång observeras också i en del studier, och i vissa av dem framhålls en utveckling från ett konsumentinriktat forskningsbeteende till ett producentinriktat.

Genomförandefasen är alltså väl undersökt i den vetenskapliga litteraturen, något som resulterat i stor och bred kunskap. Kunskapsmängden ökar dessutom kontinuerligt, och det gäller i synnerhet studenternas upplevelser av kursen.

När det gäller officiella texter finns däremot få referenser till det konkreta genomförandet. I den mån området behandlas gäller en likartad diskussion och liknande slutsatser jämfört med dem som återfinns i den vetenskapliga litteraturen.

Vetenskapligt beteende och förhållningssätt

I detta avsnitt tas de studier upp som i något avseende behandlar de studerandes vetenskapliga förfarande och förhållningssätt som kommer till uttryck i examensarbetet. Det gäller då frågeställningar som vad vetenskapligt skrivande innebär, hur vetenskaplig argumentering utformas, hur information och referenser används och hur referensgivning sker. En del av de resonemang som förs i dessa studier har också form- och innehållsaspekter, och dessa tas huvudsakligen upp i andra avsnitt i denna översikt (*Ämnesinnehåll*, s. 64, och *Yttre form och disposition*, s. 65).

Det akademiska skrivandet

När det gäller uppsatsskrivande på högskolenivå skriver Boscolo et al. i sin studie från 2007:

Over the past two decades, there have been very few studies of beliefs about writing... (s. 420)

Inte desto mindre finns ett antal studier som är inriktade på uppsatsskrivande och upplevelsen av uppsatsskrivande på högskolenivå. Flera av dem gäller vetenskapligt skrivande generellt och har inte sin inriktning mot speciellt examensarbeten, men de tas ändå upp här.

Lendahls Rosendahl (1998) diskuterar i sin hermeneutiskt orienterade avhandling de svårigheter studenterna måste bemästra vid skrivandet:

I forskningsarbetet kämpar också form och innehåll om den studerandes uppmärksamhet. Förmåga att skriva ses ofta som en fråga om stil och bibliografisk finess eller som en fråga om systematisk planering och organisation. Detta kan skymma skrivandets kunskapsutvecklande och meningsskapande uppgift. (s. 153)

Samma år, 1998, presenterar Campbell, Smith och Brooker en rapport där de intervjuat fyrtio studenter från första och tredje årets högskolestudier. Studien omfattar en noggrann undersökning av skrivprocessens olika delar, inte minst den formmässiga, och särskilt betonas här studenternas förståelse för sitt ämnesområde:

... that the important component in student essay writing is not the adoption of particular strategies per se (making notes, formulating a plan, revising successive drafts etc.), but students' underlying conceptualisation of both the nature and purpose of these strategies. (s. 466)

Förståelsen vid all form av uppsatsskrivning betonas även av Hagström i en doktorsavhandling några år senare, 2005:

Uppsatsskrivande är ett tillfälle för studenter att inrikta sig på meningsskapande för att förstå det ämne de valt och därmed kan skrivandet leda till att de förstår omvärlden på ett nytt sätt. Formen är knuten till innehållet och kan aldrig vara huvudsak. (s. 127)

En stort upplagd inventering och lägesbeskrivning står Strand (2000) för. Hans undersökning gäller Stockholms universitet och motiverades av de ökade inslagen i undervisningen av uppsatsskrivande av olika slag, inte minst i form av obligatoriska examensarbeten. Strand konstaterar att många institutioner startat olika projekt för att studenterna bättre ska kunna hantera den skriftliga språkhanteringen. Strand skriver:

I grova drag kan förhållandena beskrivas som både positiva och negativa. Det som är positivt är att det på en mängd olika håll finns en medvetenhet om vad som krävs när det gäller undervisning i akademiskt skrivande och en vilja att åstadkomma förbättringar i olika avseenden. ... Många institutioner påpekar också t ex att genomströmningen har ökat sedan uppsatskurserna fått en striktare uppläggning och sedan skrivträning, metodkurser och/eller skrivuppgifter införts på allt fler delkurser och nivåer, även om en hel del i och för sig också återstår att göra. (s. 5)

Han gör ett viktigt observandum:

Det finns också en stor osäkerhet, och en återkommande fråga är helt enkelt vad man kan kräva och vilken språklig standard t ex en godkänd C-uppsats bör uppvisa. (s. 6)

I sin doktorsavhandling från 2007 undersöker Ask studenternas förändrade förmåga under sin utbildning avseende den skriftliga språkhanteringen. Utgående från intervjuer och textanalys kan hon när det gäller nyblivna studenter konstatera:

Det formella språket i texterna är ofta acceptabelt, medan samtliga studenter tycks omedvetna om den akademiska diskursens krav på klarhet och öppenhet i källhantering. (s. 87)

I slutet av utbildningen har däremot stora förändringar skett:

Det verkar alltså som om studenter oavsett ämnestillhörighet tillägnar sig en akademisk skriftspråkskompetens under sin studietid. (s. 145)

Studenternas skrivförmåga sammanfattar hon så:

Sammantaget kan man säga att studenterna ”visar kunskap på auktoritativt sätt i starkt strukturerade texter” ... genom att i stort följa normerna för svenskt skriftspråk och genom att oftast välja ord och fraser som är passande i ett akademiskt sammanhang. Ibland blir dock studenternas språk närmast

litterärt färgat och innehåller högrävande ord och fraser som kan uppfattas som främmande i en akademisk kontext. (s. 146)

Det finns också studier som på detaljnivå studerar studenters språkhantering. Ett exempel på en mycket noggrann sådan är Breivega, Dahl och Fløttum (2002). I denna norska utredning fokuseras ordvalet i examensarbeten, och bland annat analyseras användningen av första person singular och plural i den löpande texten. I en jämförelse av norska, engelska och franska arbeten konstaterar författarna att ordvalet avspeglar den kulturella identiteten:

In general we consider the study of first person pronouns in different forms and syntactic functions and in various semantico-pragmatic contexts to be interesting as regards distribution and frequency. On the basis on this pilot study, we can in fact conclude that authorial presence signaled by the use of first person pronouns represents an important contribution to the determination of cultural identity in academic discourse. (Breivega, Dahl & Fløttum, 2002, s. 226)

Argument och argumentation

I några undersökningar diskuteras studenternas argumentationsteknik vid presentation av ämnesområde och resultat. Exempelvis gör Blåsjö (2004) en noggrann analys av utformningen av studenters skrivande i disciplinerna historia och nationalekonomi. Hon skriver:

I den professionella nationalekonomiska praktikgemenskapen kan samtliga centrala medierande redskap ses som förknippade med en kunskapssyn som kan kallas rationalistisk: genom att utgå från hypotetiska, rimliga antaganden och lägga in matematiska värden i modeller kan man föra logiska resonemang och få fram bl a kurvor som visar tänkta skeenden, prognoser. Gemenskapen tycks sträva efter ultimata korrekta lösningar på problem, ett synsätt som kan ses som ärvt av matematiken och naturvetenskapen. De dominerande medierande redskapen är alltså modell, matematiska tecken, antagande, kurva och matematiskt-logiskt resonemang. Denna typ av resonemang består av logisk slutledning utefter en rak linje mot en slutsats och präglas av vad jag kallat gemensamt handlande, att en skribent leder läsarna genom ett komplicerat förlopp. (s. 273)

I den professionella historievetenskapliga praktikgemenskapen kan den kunskapssyn som är förknippad med redskapen betecknas som kritiskpluralistisk. De centrala medierande redskapen kan samlas under de sociala praktikerna Att kartlägga (med redskapen beskrivning, karta, tabell, narrativ, kategorisering/definition) och Att problematisera (med källkritik, jämförelse, kritiskt-dialogiskt resonemang). Det kritiskt-dialogiska resonemanget kännetecknas av att en fråga ses utifrån flera perspektiv, men inte nödvändigtvis besvaras, dvs. flera perspektiv kan förbli parallella med varandra. Språkbruket präglas därmed av många adversativa konnektorer och perspektivmarkörer. Redskap-

en kan också ses som samlade kring stegen beskrivning–tolkning–förklaring.
(s. 276)

Argumentationsteknik i ett annat avseende undersöks några år senare också av Emsheimer (2007). I sin studie i svensk högskolemiljö av 26 slumpvis utvalda uppsatser av lärarstudenter gör han en noggrann genomgång av hur studenterna presenterar sina syften. Hans generella slutsats är:

Som det verkar av sammanställningen – även om det är en kvantitativ sådan på litet underlag så verkar de övergripande syftena ha mer av beskrivande än analytisk karaktär. (s. 7)

Han ser en möjlig förklaring till detta förhållande:

De [studenterna] studerar i en utbildning som av många anses vara normativ och i vilken teorier många gånger uppfattas mer som handlingsföreskrift än som ett sätt att kasta ljus över fenomen och förstå dem. (s. 9)

De problem vi således kan se i brister i det analytiska tänkandet ska då kanske också förstås utifrån ett strukturellt perspektiv. Sökarljustet kanske inte bara ska riktas på studenternas och dem som står studenterna närmast utan även på de strukturella faktorer som ger lärarutbildningen dess inramning. (ibid.)

Ytterligare en annan infallsvinkel finns i en studie från Nya Zeeland av Basturkmen (2009). I denna görs en jämförelse mellan hur etablerade forskningsskribenter uttrycker sig i publicerade artiklar och hur språkläroestudenter utan erfarenhet formulerar sig i sina examensarbeten. En slutsats är att resultatpresentationen i många avseenden är lika. Till exempel återfinns samma förklaringssteg hos båda grupperna i form av resultat följt av förklaring följt av litteraturjämförelse följt av resultatutvärdering; därefter nytt resultat och ny förklaring och ny litteraturjämförelse och ny utvärdering och så vidare. En stor skillnad är dock att studenterna gör mer ingående förklaringar, och på fler nivåer, än de etablerade skribenterna; dessa nöjer sig i högre grad med korta sammanfattningar. En annan viktig skillnad är att studenterna anger färre alternativa förklaringar än de etablerade skribenterna.

I en något senare undersökning jämför Peters (2011) i kanadensiskt högskolesammanhang tre examensarbeten i filosofi med likaledes tre artiklar av etablerade forskningsskribenter. Peters kan notera vissa skillnader i argumentationsteknik:

It is suggested that student writers represent themselves as accomplishing more tasks, thereby asserting themselves as experts in ways published authors need not. (s. 1)

They do different things than professional journal articles: they take particular stands and assume particular responsibilities the professional authors need not. Master's students need to display a particular kind of expertise, one associated with the activity of school-going. (s. 9)

Ultimately, the student-authors emphasized their role as agents in their writing, presenting their understanding of knowledge, and stressing the actions they take on this knowledge. Professional academics, on the other hand, tended to divert attention away from their role as agents. The professional authors present a scholarly discussion already underway into which they enter. (ibid.)

Informations- och referenshantering

Ett annat och stort undersökningsfält gäller den information och de referenser som utnyttjas i examensarbeten. Hanteringen av citeringar och referenser finns noggrant beskriven och analyserad i många undersökningar, men denna forskningsinriktning kritiserar inte sällan i litteraturen för att vara irrelevant och ofruktbar. Sherriff poängterar dock värdet av denna forskning och gör 2010 dels en noggrann kartläggning av forskningsinriktningen i historiskt perspektiv, dels en analys av masteruppsatser i angloamerikansk högskolekontext. Hans slutsats är:

“What is the comparative intellectual value or relevance of cited resources?”
Nonetheless, citation analysis remains useful because it enriches our understanding of academic research by providing a quantitative basis for describing and interpreting patterns of information use. (s. 180)

Sherriffs litteraturgenomgång, och andras, visar dels att behandlingen av referenser och citeringar i uppsatser flitigt undersökts och med många analysmetoder, dels att resultaten av dessa undersökningar inte är samstämmiga. I ett avseende finns dock en viss konsensus, nämligen att Internet har stor betydelse som informationskälla (se exempelvis Oppenheim & Smith, 2001; Majid & Tan, 2002; Kerins, Madden & Fulton, 2004, och Callinan, 2005). I en finsk undersökning 2007, grundad på intervjuer och textanalys av examensarbeten från tre olika fakulteter från åren 1985, 1993 och 2003, finner Junni:

The Internet appears to have had a profound effect on the type and quantity of information that students use as references in Master's theses. (sidangivelse saknas)

Men det finns också andra och senare studier som visar att nätanvändning, och elektroniska resurser i allmänhet, används i mindre än förväntad utsträckning, och exempelvis Swanepoel (2010) kan i en sydafrikansk rapport förväntat konstatera:

From the findings of this study, it can be concluded that ... students ... are far greater users of paper-based information sources than of electronic information sources. Over time, there was a gradual increase in citations to electronic formats but not as much as one would have expected. Citations to electronic formats therefore had no real impact on the composition of reference lists. (s. 104)

medan Sherriff (2010) nyanserar detta:

Journal usage in the examined theses was surprisingly low, even when compared with recorded usage in other social sciences. (s. 181)

Många menar alltså att nätanvändningen ökar, men takten i denna ökning råder det olika meningar om. På samma sätt saknas samstämmighet om orsakerna till denna ökning och konsekvenserna av dem. Möjliga orsaker diskuteras av exempelvis Smyth (2011), som i sin mycket omfattande genomgång av citeringar i femhundra examensarbeten i tidsperioden 1995 – 2008 skriver:

An increase in Web use may be either a symptom of growing laxity in research methods or simply an indicator of changing times and of the cultural differences between disciplines of study. In education, for instance, governments and other agencies have placed a great deal of state and provincial policy documents, curriculum documents, and other materials on the Internet. These materials are often used in thesis and dissertation research. (s. 561)

Konsekvenserna av den ökande nätanvändningen diskuteras av exempelvis Junni (2007), som noterar:

The major finding of this study was that the citing patterns of students (when writing their Master's thesis) have changed to include more articles from scholarly journals, because the Internet provides students (and other academics) with more sources than any single library has before, which also are quite easy to access. (sidangivelse saknas)

I många studier ges en mycket detaljerad granskning av vilken typ av referenser som används i examensarbeten. I en svensk magisteruppsats från 2004 gällande bibliotekarieutbildning observerar Iseborn och Swartz att studenterna påfallande lite refererar till vetenskapliga tidskrifter jämfört med andra källtyper. Slutsatsen man drar är:

Med stöd av våra undersökningsresultat kan vi dra slutsatsen att den betydelse som flera forskare tycks tillskriva den akademiska tidskriften som källa inom vetenskapligt arbete inte återspeglas i B&I-studenters användning av akademiska tidskrifter, såsom de ges uttryck i studenternas magisteruppsatser. (s. 58)

Tedd (2006) finner i brittisk kontext att forskningsinriktade tidskrifter citeras i mindre utsträckning än andra tidskrifter, och Larsson finner följande i sin magisteruppsats från 2009 om lärarutbildningar:

Referensanalysen visade att mestadels facklitteratur av lärobokskaraktär refereras. Vetenskapliga publikationer utgör 10 % av referenserna, särskilt vetenskapliga artiklar används i liten utsträckning. Källor på annat språk än svenska utgör 2 %. (s. 71)

Enstaka andra aspekter på referensgivningen i examensarbeten finns undersökta i några få studier. Kvaliteten på referenserna har undersökts av ovan nämnda Smyth (2011), som i sin noggranna analys finner att

Indeed, this study was to find a number of instances of incorrect references, duplicate references, and a curious number of citations to seemingly unrelated "classics" in the field. (s. 553)

Referensernas ålder finns också studerad i några undersökningar. De magra resultaten visar ingen samstämmighet, vilket exemplifieras av dels Kushkowsky, Parsons och Wiese (2003), som i sin undersökning av universitet i USA visar att referensgivning förändras tidsmässigt med en utveckling mot att referenser ligger allt närmare författardatum, dels Smyth (2011), som å andra sidan visar att äldre material med tiden återupptäcks av studenter. Som förklaring till det senare anger Smyth den ökande användningen av Internet.

Ett område där omfattande forskning genomförts gäller plagiat i examensarbeten. I och med den ökade nätanvändningen kan det antas att proceduren att plagiera har blivit enklare, medan å andra sidan kanske också metoderna att kontrollera plagieringar förbättrats.

I två undersökningar, McCullough och Holmberg (2005) och Holmberg och McCullough (2006), undersöks slumpvis utvalda examensarbeten i angloamerikansk ingenjörsutbildning. Resultaten visar att ordagrant plagiat från texter på Internet förekommer i 35 arbeten av 68. Omfattningen av plagiatet varierar mycket – alltifrån exakta ordföljder på sju ord till exakt återgivna hela avsnitt i publikationer.

Även Eckel (2010) kommer i en studie fram till att plagiat i ingenjörsutbildningar är vanligt, och i en undersökning av 100 slumpvist utvalda examensarbeten finner han 28 arbeten där mer än 50 ord i följd återfinns i databaser som finns tillgängliga via Googles sökmotor som sökredskap.

Vetenskapligt förhållningssätt belyst i styrdokument och andra texter

Frågeställningar som berör vetenskapligt tillvägagångssätt och förhållningssätt diskuteras i en rapport från Högskoleverket där examensarbetet i lärarut-

bildningen står i fokus (Högskoleverket, 2006). Det gäller då dels de vetenskapliga modeller för argumentation som kommer till uttryck i examensarbeten, dels användningen av referenser. Resultaten i denna rapport kan dock ifrågasättas – exempelvis påpekar Gustafsson (2008) att reliabilitets- och validitetsproblem kan föreligga beroende på bland annat icke-representativitet i urvalet av examensarbeten.

I rapporten identifierar Högskoleverket två vetenskapliga modeller för uppsatsarbetet – en ”produktionsmodell” och en ”konsumtionsmodell”. Delvis liknande terminologi, men med annorlunda innebörd, används i andra sammanhang, exempelvis av Ylijoki (2001) och Höst et al. (2010). Tidigare i denna översikt (ovan s. 52) diskuterades utifrån dessa rapporter en utveckling hos studenterna från en konsumtionspräglad studieorientering mot en produktionspräglad under genomförandet av examensarbetet. Det finns dock en avgörande skillnad mellan å ena sidan Ylijoki och å den andra sidan Högskoleverket. Ylijoki förefaller med termen konsumtion avse ett passivt mottagande av information utan reflektion och eftertanke, medan Högskoleverket tycks avse en aktiv kunskapsprocess.

I Högskoleverkets rapport associeras lärarprogrammet med produktionsmodellen som innebär att studenten formulerar och avgränsar ett problem som därefter studeras empiriskt och bearbetas analytiskt och sammanställs i en presentation. Betoningen ligger här på att skapa ny kunskap med empiriska metoder. Sjuksköterskeprogrammet, som ingår som referensmaterial i rapporten, associeras med konsumtionsmodellen i vilken studenten utgår från tidigare forskning i form av bland annat doktorsavhandlingar, vetenskapliga artiklar, rapporter och presentationer på konferenser, utbildningsdagar och liknande. Tonvikten ligger här på att skapa ny kunskap i form av relationer, samband och helheter utifrån befintliga forskningsresultat och utan inslag av traditionell empiri.

Högskoleverket gör i sin rapport också en analys av studenternas sätt att använda referenser. För lärarprogrammet, liksom för de tre programmen som ingår som jämförelsematerial (sjuksköterskeprogrammet, företagsekonomiprogrammet och psykologiprogrammet), finner man följande:

Vad ... som bör uppmärksammas är att studenter i liten utsträckning använder tidigare producerade C- eller D-uppsatser som referens. Likaså är det relativt ovanligt med referenser till dagspress eller fackliga tidskrifter. (s. 25)

I en jämförelse mellan de olika programmen visar det sig också att uppsatser från lärarprogrammet har jämförelsevis få referenser och att antalet referenser på annat språk än svenska är relativt begränsat på alla utbildningarna, även om variationer finns. Det framgår också att användandet av vetenskapliga texter och litteratur på annat språk än svenska är något mer vanligt i uppsatserna från universitet jämfört med dem från högskolor, och att det är vanligare i disciplinutbildningarna än i programutbildningarna. Därtill ut-

nyttjar män något fler referenser på främmande språk än kvinnor. Dessutom är antalet referenser fler i uppsatser med flera författare.

Sammanfattning

I många studier behandlas det vetenskapliga tillvägagångs- och förhållnings-sättet i examensarbeten. Vissa aspekter är mycket väl beforskade och kännetecknas av en stor kunskapsmängd, andra inte.

Ett område med omfattande, aktuell och växande forskningslitteratur gäller hanteringen av information och referenser, men resultaten är inte samstämmiga förutom att nätanvändningen är betydande och att vetenskapliga artiklar inte används i någon högre grad. Ett annat område med stor, men inte så aktuell, forskningslitteratur gäller den konkreta skrivprocessen, vars olika faser noggrant undersökts och där internationella jämförelser gjorts som påvisar kulturella skillnader.

Den vetenskapliga argumentationstekniken diskuteras i en del litteratur, men det finns få teman i den forskning som utförts. Ett återkommande är dock olikheterna i argumentering mellan studenter och erfarna forsknings-skribenter.

Ett större diskussionsområde är plagiat. Kartläggningen visar att fenomenet är vanligt och att nätet gett nya möjligheter både för plagiering och för att upptäcka plagiat.

Slutligen kan konstateras att det vetenskapliga tillvägagångs- och förhållningssättet i examensarbeten behandlas sparsamt i officiella texter på nationell nivå. Dock tas vetenskapliga argumentationsmetoder och referensgivning upp i en rapport från Högskoleverket.

Ämnesinnehåll

Ämnesinnehållet i examensarbeten finns belyst i ett flertal studier, och det gäller då dels själva processen för ämnesvalet, dels de faktiskt valda ämnena. Processen diskuteras av exempelvis angloamerikanen Lei (2009), som påpekar att det finns många strategier för val av ämnesområde och också presenterar en uppsättning sådana strategier. Vilka ämnesområden som sedan faktiskt väljs av studenter finns kartlagt i flera studier, till exempel Johansson-Wiipa (1997), I'Anson och Smith (2004), Gustafsson och Hallström (2005) och Tamošiūnas (2006). Johansson-Wiipa (1997) skriver, och då gäller det svensk lärarutbildning, att uppsatserna till stor del behandlar yrkesrelevanta och praktikorienterade frågeställningar. Hon konstaterar också att endast ett fåtal uppsatser i hennes studie ger uttryck för ett vetenskapligt perspektiv. I'Anson och Smith (2004) skriver när det gäller turistprogram att studenterna väljer ämnesområde utifrån personliga intressen och karriärplaner, men att de också överväger informationstillgänglighet. Även Gustafsson och Hall-

ström (2005) finner att ämnesvalet har privata förtecken, men däremot inte att studenterna väljer utifrån karriärrelaterade motiv. Ett delvis annat resultat redovisas av Bergöö (2007), som menar att ”Examensarbetena riktas varken mot forskningen på enheten eller mot frågor som genererats på praktikområdena eller i studenternas egen undervisning.” (s. 49).

Ämnesinnehållet i examensarbetena har alltså undersökts i flera studier under de senare decennierna, men någon hänvisning till området i officiella texter har inte påträffats. Kunskapen på området är tämligen aktuell, men det finns ingen påfallande konsensus i resultaten.

Yttre form och disposition

Dispositionen på examensarbeten finns som förväntat regelmässigt kommenterad i styrdokument och informationshandlingar som ingår i kursdokumentationen på universitet och högskolor. Men det finns också många studier där utformningen av examensarbetena kommenteras. Ofta handlar det då endast om konstateranden av rådande förhållanden, vilken exemplifieras i en rapport som skrivits på uppdrag av Högskoleverket (1997a):

Vanligt förekommande är att det självständiga arbetet ”följer mallen för uppsatsarbete”, ”Problemformulering, litteraturstudier, materialinsamling, bearbetning, analys, rapportskrivning, seminariebehandling.” (s. 24)

Denna mall liknar mycket strukturen för en doktorsavhandling av typen monografi, och förekomsten av denna struktur för examensarbetet påpekas i många studier. Till exempel skriver Mattsson (2008):

To graduate as a Bachelor or Master of Education in Sweden, a student teacher has to conduct a degree project and write an academic report about it. The prototype is the PhD thesis in the form of a monograph. The examination procedure resembles the *vive voce* examination of a doctoral dissertation. (s. 55)

Men det finns också en diskussion i litteraturen om de problem som är förknippade med denna form för examensarbetet, och i flera studier presenteras alternativa former. Till exempel noterar angloamerikanerna Duke och Beck (1999) att det pågår försök med andra format:

Many fields have considered alternate formats for the dissertation appropriate to their particular discipline. It is time for education to do the same – in a comprehensive and serious way. (s. 35)

Deras argument mot strukturen med den traditionella doktorsavhandlingen som förebild gäller därefter i huvudsak utformningen av just doktorsavhand-

lingar men citeras ändå här, eftersom resonemanget har bäring även på examensarbeten:

We have tried to show here how the traditional format of the dissertation fails to prepare the doctoral candidate in education for subsequent professional work in the field on two counts: First, because it is not easily disseminated to a wide audience of professional colleagues; and second, because the format itself is not generalizable to the type of writing that the doctoral recipient will do after receiving the doctorate. (ibid.)

Tveksamhet till den klassiska formen för examensarbete är också Kangis och Carman (2001), som dels påpekar att examensarbetet i brittisk högskolemiljö förväntas följa strukturen för en doktorsavhandling, dels noterar att så inte alltid är fallet:

The practice, as observed in a sample of dissertations analysed, shows that there are many instances where the expected model is not followed closely. (s. 15)

Deras slutsats är:

The observed mismatch between declared intention (method, criteria) and what the sample revealed would suggest that a choice has to be made. Either the expectations should be relaxed and allowed to move further away from the conventional scientific to some other approach, or the requirements need to be applied more rigorously. (ibid.)

Denna ambivalens inför, eller ifrågasättande av, doktorsavhandlingen som förebild återkommer i många studier, och under rubriken *Motiv* framhölls till exempel Gunneng och Ahlstrands (2002) prognos att examensarbetet i framtiden i allt mindre utsträckning kommer att likna en klassisk doktorsavhandling.

I en del studier ges konkreta alternativ till den klassiska strukturen och exempelvis Maisch (2003) diskuterar i en brittisk rapport andra modeller för examensarbeten. Stora fördelar ser han med en typ av sammanläggningsavhandling som han kallar ”patchwork text”:

In contrast, the format of the Patchwork Text is flexible, allowing different ways of writing to be combined and built up gradually over the lifetime of the module, culminating in a ‘multi-voiced’ text with the final piece of work linking the patches together through reflection and analysis. (s. 195)

Maisch ser stora förtjänster i denna modell, och särskilt betonar han dess tydliga samband med tidigare moment i utbildningen och dess möjligheter till variation.

Även Meeus et al. (2004) exemplifierar med andra utformningar av examensarbetet:

Explorative research has shown that the portfolio leads to a greater appreciation by both students and supervisors, by virtue of it being well-gearred to the finality of the education. (s. 319)

Debatten om formen för examensarbeten har under senare år inte tillförts nya argument, möjligen med undantag av Höst et al. som 2010 antyder frågeställningen. I sin rapport, som huvudsakligen gäller examensarbeten utförda utanför akademien, påpekar de explicit det som i de flesta andra studier är outtalat – att den yttre formen för examensarbetet är viktig och har en avgörande betydelse:

It was also found that the presentation format is important. Both the quality of the report and the quality of the oral presentation is important, both as a basis for examination and to bring value to the organization that has invested effort in the thesis project. (s. 294)

Men i en jämförelse mellan olika presentationsformer är det inte självklart den skriftliga som bedöms viktigast:

Several of the students stated that oral presentations turned out to be much more important than the written documents. (s. 293)

In conveying the result to the organization, several interviewees mentioned that the presentation of the thesis results at seminars and other meetings is very important. Often, this is more important than the thesis report itself. (s. 294)

Instruktionslitteratur och manualer

Det finns alltså en tämligen riklig diskussion i den vetenskapliga litteraturen när det gäller examensarbetets yttre form – och en ännu mer omfattande i de texter med karaktären av instruktionsböcker och manualer som beskriver hur examensarbeten kan och bör utformas. Några exempel är Högberg och Eriksson (1998), Berge och Hult (1999), Thomas och Brubaker (2001), Stukát (2005), Höst, Regnell och Runeson (2006), Rosenqvist och André (2006) och Johansson och Svedner (2010). Alla utgår från att examensarbetet följer mönstret för en doktorsavhandling, men i flera av dem redovisas också alternativa utformningar. Dessa manualer tas inte upp ytterligare här. Däremot finns enstaka vetenskapliga rapporter där just denna typ av instruktionslitteratur undersöks. Harrison och Whalley (2008) är ett sådant exempel, och i deras rapport analyseras ett trettio-tal handböcker, till stor del utgivna av universitetsinstitutioner. Bland annat utreds studenternas uppfattning om dessa handböcker.

When asked to indicate what things students considered to be most helpful, printed literature from various sources (the authors assume this includes the handbook) was important but not the only factor. (s. 407)

Students may well receive guidance from a range of other sources such as their institution's VLE [virtual learning environment], but the handbook is normally the definitive document for the module. The key issue is not the amount of material issued to students but whether it is relevant and easily understood. As noted in the questionnaire returns, a small number of students did not find handbooks to be easily understood. (ibid.)

När det gäller det konkreta innehållet i handböckerna finner man:

From this brief summary it is obvious that handbooks do address some of the issues students identified as concerns, such as time management and what to read. A more in-depth review of the handbooks indicates that dealing with stress, maintaining momentum and self-motivation are covered implicitly. (ibid.)

I undersökningen framgår att vissa områden behandlas mycket begränsat i handböckerna. Exempel på sådana är forskningsetik och fältarbete, men också utformningen och genomförandet av examinatorernas och handledarnas bedömning av examensarbetena. Andra områden behandlas noggrannare, vilket uppskattas av studenterna; det gäller till exempel beskrivningar av tidigare examensarbeten, förteckning över facktermer, strategier för muntliga framställningar och i viss mån förslag på alternativa former för examensarbeten.

En australisk undersökning från början av 2000-talet av Paltridge (2002) gäller huvudsakligen handböcker för doktorsgraden, men relateras ändå här eftersom slutsatserna är intressanta. Paltridge konstaterar att många aspekter på själva forskningsarbetet tas upp i dessa handböcker, medan mindre uppmärksamhet ägnas åt disposition och skrivande. Detta, menar Paltridge, gör att boktitlarna blir missledande. Hans slutsats blir:

There is, then, a need for a book which shows students the range of thesis options they might have, discusses the kind of variation that occurs in actual texts, and provides a rationale for the various choices thesis writers make. (s. 137)

Slutligen kan kort nämnas de instruktionsböcker eller manualer som mer explicit gäller själva skrivprocessen. I sin doktorsavhandling undersöker Hagström (2005) noggrant dessa böcker med avseende på rekommendationer när det gäller uppsatsers disposition, grafiska formgivning, referensangivelser och språkriktighet. Hon finner sammanfattningsvis:

Böcker om uppsatsskrivande som vänder sig till breda målgrupper och som innehåller information, arbetsinstruktioner och stöd, är ett användbart komplement till annan litteratur, undervisning och handledning i samband med uppsatsskrivande. (s. 199)

Sammanfattning

Den yttre formen på och dispositionen av examensarbeten regleras till stor del i kursdokumentationer för respektive utbildningar. I dessa instruktioner har i allmänhet, och utan att motivering för detta ges, examensarbetet en struktur som liknar en doktorsavhandling av monografityp. Men det finns också vetenskaplig litteratur där detta nästan helt dominerande format diskuteras och även ifrågasätts. Kritiken går mestadels ut på att formatet inte är anpassat till och relevant för det kommande yrkeslivet. De alternativ som redovisas har ofta karaktären av sammanläggningsarbeten, en form som anses bättre binda samman olika delar i utbildningen och bättre svara mot studenternas önskemål om yrkesrelevans.

Det finns också en stor litteratur som utgörs av handböcker och manualer när det gäller struktur, genomförande och presentation av examensarbetet. Även i dessa böcker är förebilden i allmänhet doktorsavhandlingen, men det förekommer i en del av dem också diskussioner om alternativa format.

Inga hänvisningar i officiella texter till examensarbetets disposition och gestaltning har påträffats i genomgången.

Det finns alltså en omfattande litteratur som rör den yttre formen för examensarbetena, framför allt när det gäller handböcker och manualer. Kunskapsituationen är dock sedan länge relativt konstant.

Bedömning av examensarbeten

Bedömningen av examensarbeten betraktas i litteraturen som mycket viktig, och ofta tas detta faktum för givet utan motivering. Bedömningen kan göras utifrån åtminstone två perspektiv, organisationsperspektivet och studerandeperspektivet. Ur organisationsperspektivet är syftet med bedömningen utvärderingar av hela utbildningar, och detta kommenteras på annan plats i denna översikt (under rubriken *Resultat och måluppfyllelse*, s. 79). I detta avsnitt redovisas studier som behandlar bedömning ur ett studerandeperspektiv, alltså den konkreta granskningen av enskilda examensarbeten och betygssättningen av dem. I många studier påpekas vikten av denna betygssättning och hur den inte minst kan påverka studentens slutbetyg på hela utbildningen:

The dissertation formed a significant part of the final degree weighting...
(Hand & Clewes, 2000, s. 5)

From the assessors' perspective, the assessment of a dissertation is also significant since such modules can account for up to 30 percent of marks awarded in a year. Therefore any inconsistencies in assessment will almost certainly be reflected in students' overall grade for the year and ultimately the final degree classification. (Pathirage, Haigh, Amaratunga & Baldry, 2007, s. 272)

De studier som i en eller annan form behandlar den konkreta bedömningen och betygssättningen av enskilda examensarbeten kan ha sitt fokus på olika områden, exempelvis egenskaper och kunskaper hos bedömaren, betydelsen av antalet bedömare, samstämmigheten mellan olika bedömare samt bedömningskriterier och -variabler. Dessa områden tas upp i tur och ordning i det följande.

Egenskaper hos bedömaren

I ett mindre antal studier diskuteras vilken kunskap som krävs av bedömaren för att bedömningen ska bli korrekt. I allmänhet betonas fackkunskap som ett nödvändigt krav, men någon konsensus om detta finns inte. Exempelvis Bettany-Saltikov, Kilinc och Stow (2009) diskuterar indirekt detta i en brittisk undersökning:

To conclude, it can be argued that subject-specific knowledge is not essential to marking when using generic assessment criteria in terms of the reliability of the marks. Perhaps, abolishing second marking altogether is rash, but these research findings do go some way to supporting the view that it does not need to be a subject specialist who reviews the assessment process. (s. 638)

En annan, och kanske oväntad aspekt på egenskaper hos bedömare, kan relateras i detta sammanhang – bedömaren som människa eller dator. I en anglo-amerikansk studie av Page och Petersen (1995) redovisas ett försök att bedöma examensarbeten med hjälp av dator. Genom att sammanställa ett stort antal ”mänskliga” bedömares uppfattningar i en programvara menar Page och Petersen sig ha åstadkommit en digital ”granskare” med högre kvalitet än en mänsklig.

Antalet bedömare och samstämmighet mellan bedömare

Ett annat område som diskuteras i litteraturen är huruvida bedömning ska ske av en eller flera personer. I flera studier betonas fördelen med att ha flera bedömare, och det görs exempelvis i en rapport som ställts samman på uppdrag av Högskoleverket (1997c):

Även i andra sammanhang [vid sidan av extern examination], t ex vid examination av självständiga arbeten, examensarbeten m.m. är det ofta lämpligt att ha en bedömning som görs av flera examinatorer. (s. 60)

Också graden av samstämmighet mellan olika bedömare behandlas i litteraturen. Härnvist (1999) diskuterar detta ingående i en rapport om bedömning av C-uppsatser och noterar särskilt bristen på systematiska undersökningar på området. Härnvist noterar:

Mellan bedömare av uppsatser med förelagda ämnen, typ skoluppsatser, är samstämmigheten vanligtvis, efter särskild träning av bedömarna, relativt god. Mellan granskare av artiklar för publicering i vetenskapliga tidskrifter är samstämmigheten troligen låg. (s. 15)

Trots dessa resultat finner Härnvist i sin bedömning av C-uppsatser att samstämmigheten mellan olika bedömare är låg. Denna uppfattning är också studenternas, vilket uttrycks i en studie som utgör ett uppdrag av Högskoleverket (1998) och som publiceras ungefär samtidigt med Härnvists studie:

Av studenternas enkätsvar framgår också dels att olika handledare vid en och samma institution uppfattas bedöma olika... (s. 7)

Även skillnader i bedömning mellan handledare och examinator uppmärksammas i denna rapport, liksom i flera andra undersökningar. Kangis och Carman (2001) beskriver en skillnad i perspektiv mellan de båda funktionerna:

Supervisors of projects and dissertations at Masters' levels are often concerned about the nature of guidance that should be given to students on general methodology, sample size and the statistical tests and procedures to be applied. Examiners, in turn, might take a more holistic view of the work submitted and take into account good quality (however defined) in one area to offset uninspiring work in another aspect of the project. Is there a right way for determining what is correct? (s. 8)

Några år senare, 2007, och i lärarutbildningssammanhang, skriver Emilsson:

Det som framkommit i resultatet är att studenterna upplevt det oroligt att examinatorn inte varit insatt i problemområdet. (s. 83)

Flera studier vittnar alltså om problem med samstämmighet mellan olika bedömare, men inte alla. Exempelvis finner Lovitts (2005), även om hennes studie huvudsakligen gäller forskarutbildning inom angloamerikansk högskola:

Across focus groups and disciplines, there was a high degree of consistency in the way faculty members characterized the levels of quality [of the dissertations] we identified (s. 19)

Även Lundgren et al. (2008) finner i sin studie gällande svensk sjuksköterskeutbildning en stor konsensus i bedömningen, i detta fall mellan handledare och examinatore:

The general conclusion is that the evaluations made by examiners and by supervisors corresponded well. Differences found indicates that examiners in general give lower scores than supervisors especially on quality aspects that are most closely related to research methods and experiences. (s. 24)

Men Lundgren et al. kan konstatera att skillnader mellan handledare och examinatore ändå finns, och de diskuterar detta delvis utifrån ett perspektiv som togs upp under rubriken *Genomförande* och som gäller examensarbetet som en process och/eller produkt (ovan s. 49)

Differences may also be due to the fact that supervisors have followed the process of writing and the improvement of the students while the examiners only evaluate the final product – the completed theses. Such differences in evaluations may be inevitable. (s. 31)

Bedömningsvariabler och bedömningskriterier

Det mest frekventa diskussionsområdet i både vetenskaplig litteratur och litteratur av annan karaktär som tar upp bedömning är frågan om vad exakt som ska bedömas i examensarbetet. Ofta sker denna diskussion i termer av bedömningsvariabler och bedömningskriterier, och i allmänhet är det tre bedömningsområden som utpekats – innehållet, forskningsprocessen och presentationen. Ibland preciseras dessa områden ytterligare och noggrant specificerade bedömningsvariabler anges. En sådan precisering återfinns exempelvis i den ovan nämnda rapporten utgiven av Högskoleverket (Högskoleverket, 1997b), där uppsatser i engelska och statsvetenskap granskas, och där följande variabler anges:

forskningsanknytning
problematik och problemformulering
metodologisk medvetenhet och metodologisk färdighet
genomförande och slutsatser

Härnqvist (1999) använder liknande variabler i sin granskning av C-uppsatser:

forskningsanknytning
problemformulering
teoretisk medvetenhet
metod
genomförande och slutsatser

språklig utformning och formalia

Variablerna återkommer flera år senare i en rapport från Högskoleverket (2006), då i samband med bedömning av examensarbeten inom lärarutbildningen:

forskningsanknytning
problemformulering
teoretisk medvetenhet
metod
teori–empiri
språklig utformning och formalia
uppsatsämnets svårighetsgrad

När det gäller bedömningskriterier finns studier med mycket ingående diskussion, till exempel Hand och Clewes (2000) i brittisk högskolekontext. Som svenskt exempel får Kapborg och Berterö (2002) tjäna och deras studie gällande svensk sjuksköterskeutbildning. I tabell 2 presenteras en detaljerad kriterieuppsättning ur denna studie, och det ska noteras att kriterierna följer produkten från försättsblad till referenslista.

Även karaktären på de kriterier som används vid bedömning av examensarbeten finns diskuterade i en del studier, och ett exempel är Pathirage et al. (2007):

Assessment criteria are widely used in the education system when students' work is being marked. It is good practice to publish, explain and clarify on what base students are assessed, treating each student similarly, fairly and with consistency (as stipulated in QAA code of practice). Two different types or extremes of assessment criteria practiced in dissertation assessment were unearthed, namely impressionistic/holistic and analytic (weighting method). The grade or the final marks for the dissertation was arrived on the basis of impression made in the holistic method whereas in analytic method marks were given against each category based on a predetermined mark... It is argued that students' awareness about the relative importance attributed by markers to each criterion used is of immense importance for the students to get the maximum out of the assessment. Yet, a holistic framework, using criteria to rationalise an overall mark has the considerable advantage of maximising flexibility from the assessors' point of view. (s. 274)

Det kan noteras att de i tabell 2 listade kriterierna av Kapborg och Berterö (2002) är ett tydligt exempel på analytisk bedömning i den mening Pathirage et al. diskuterar i citatet.

Tabell 2 Kriterier vid bedömning av examensarbeten
Från Kapborg och Berterö (2002), s. 125

Area of issues	Guidelines/criteria
Title	Is the title concise, informative, and does the title clearly illuminate the content of the thesis?
Topic	Is the topic relevant for the area of nursing?
Abstract	Does the abstract identify the research problem, outline the methodology, and give details of the sample subject and report major findings?
Literature	Does the literature correspond to the topic of research? Is the literature scientific, up to date and international?
Purpose	Is the purpose clearly identified and well defined in relation to the study accomplished?
Ethical considerations	Have ethical considerations been fulfilled, has informed consent been sought, and is confidentiality assured?
Method	Is the method appropriate to the research problem? Is the approach quantitative or qualitative? How is the statistical or qualitative analysis made?
Result	Do the results correspond to the purpose? Are the results clearly presented and does the graphic material enhance the clarity of the results being presented? How is validity and reliability treated?
Discussion	Is the discussion balanced and does it draw upon previous research? Are the weaknesses and strengths of the study acknowledged?
Conclusion	Are the conclusions supported by the results? Are the implications of the study identified?
Well written	Is the thesis well written – are the grammar and spelling correct? Is the report well organized?
References	Does the author include a reference for every citation made in the text? Is the literature well integrated into the arguments presented? Are theoretical concepts, if any, adequately discussed?

Mycket noggranna bedömningskriterier presenterar också Emsheimer (2004) i en utvärdering av examensarbetet inom den särskilda lärarutbildningen (SÄL, en utbildning som på begränsad tid ger obehöriga lärare med lång lärarerfarenhet behörighet):

Ett godkänt examensarbete innebär att studenten:

- uppvisar förmåga att använda teori- och metodkunskaper, teorikunskaper framförallt på intervallet 61-80p, i relation till formulerad, undersökt och analyserad problemställning,
- är inläst på tidigare forskning inom det undersökta problemområdet och presenterat det på ett systematiskt sätt,
- skrivit ett sammanhållet arbete med balans mellan olika delar, vilket behandlat ett eller flera problem enligt ovan och vars resultat är trovärdigt,
- skrivit ett examensarbete i enlighet med ställda krav på formalia och akribi, vilket bland annat innebär noggrannhet vad gäller källhänvisningar och utförande av citat, och
- beaktat forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning i enlighet med riktlinjer antagna av Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet.

Ett väl godkänt examensarbete innebär att studenten dessutom:

- uppvisar viss originalitet i genomförande av sin undersökning vad gäller problemformulering, val av teoretiskt perspektiv, metod, resultatredovisning, tolkning och analys, och
- uppvisar förmåga till argumentation, självständig bearbetning, analys och kritisk granskning, utöver visad förmåga att presentera teori- och metodkunskaper samt tidigare forskning. (s. 6f.)

Liknande kvalitetsaspekter lägger också Nilsson (2009) fram i en rapport utgiven av Lunds universitet. Nilsson, som i många avseenden tar sin utgångspunkt i Härnqvists (1999) studie, listar fem kvalitetsaspekter som bedömningen av examensarbeten ska utgå från – ämnesval, kunskapsbas, problemställningar, genomförande och resultatredovisning. Se tabell 3!

Om flera studier alltså ur olika synvinklar diskuterar bedömningsvariabler och bedömningskriterier finns andra studier som påpekar svårigheter att använda kriterier och det faktum att kriterier ibland saknas. Exempelvis noterar britterna Hand och Clewes (2000) att fastställda kriterier inte används konsekvent av bedömare, att kriterier är otydliga och kan tolkas på olika sätt och att bedömare ibland lägger till egna kriterier som de anser viktiga. Samma sak har också framhållits av Smith (2005), och Webster, Pepper och Jenkins (2000) skriver:

The study revealed considerable ambiguity as regards use, meaning and application of criteria. (s. 71)

I vissa studier poängteras att bedömningskriterier saknas. Linnér beskriver 2004 en utvärdering av en speciell lärarutbildning, där vissa studenter som kunde tillgodoräkna sig tidigare examina fick genomgå utbildningens sista termin i förtid, och konstaterar:

Tabell 3 Kvalitetsaspekter vid bedömning av examensarbeten
Från Nilsson, 2009, s. 50ff

Ämnesval	Ämnesvalen är relevanta med hänsyn till såväl utvecklingen inom kunskapsområdet som det yrkesliv studenterna utbildas för. De rör problem som är realistiska att arbeta med på denna utbildningsnivå. Ämnesvalens svårighetsgrad svarar mot målen för den aktuella examensnivån.
Kunskapsbas	Studenterna visar att de förmår skilja mellan vetenskapligt alternativt konstnärligt acceptabla och oacceptabla källor. De har identifierat de viktigaste tidigare arbetena med anknytning till ämnet för examensarbetet. Studenterna har på ett sakligt sätt överblickat och skriftligt sammanfattat dessa. De har arbetat med stöd av god kunskap om den aktuella internationella utvecklingen på området.
Problemställningar	Examensarbetena knyter an till den vetenskapliga eller konstnärliga utvecklingen inom problemområdet. Problemställningarna är tydligt motiverade i förhållande till denna utveckling och utmynnar i fruktbara undersökningsidéer. Studenterna har sakligt värderat tidigare arbeten som grund för bestämning av de antaganden som prövas i examensarbetet.
Genomförande	Studenterna har arbetat på ett teoretisk insiktsfullt sätt eller visat prov på konstnärlig medvetenhet. De har valt och använt relevanta metoder och självständigt genomfört arbetet på ett tekniskt korrekt sätt. Examensarbetena på avancerad nivå bör omfatta samma variation av metoder som tillämpas inom kunskapsområdets forsknings- och utvecklingsarbete i stort.
Resultatredovisning	Studenterna har dragit giltiga och välgrundade slutsatser eller redovisat kreativa konstnärliga resultat. De har visat ett kritiskt förhållningsätt och gett prov på självständig problemlösning. De har använt ett korrekt och begripligt språk i presentationen av resultaten. De har använt relevanta referenser och citat samt tillämpat gängse formalia för detta ändamål. Examensarbeten som resulterat i olika former av åtgärder eller produktioner svarar mot kraven på hållbar utveckling och står i samklang med människors behov och levnadsvillkor.

Jag har snuddat vid en annan svårflirtad fråga som handlar om kvaliteten på examensarbetet. Som det ser ut idag har vi inte en kriterieuppsättning som bygger på handledares beprövade erfarenhet och på en genomtänkt språklig nivåstrategi möjlig att tillämpa på examensarbetet. Jag tror, att vi som handledare ofta upplever, att vi står inför en alldeles ny uppgift varje gång ett examensarbete landar på vårt skrivbord. Vi har inte en uppsättning bedömnings-

kriterier, som vi kan tillskriva en relativt generell giltighet oavsett karaktären på det examensarbete som är aktuellt för bedömning. (s. 44f.)

Situationen beskrivs på likartat sätt beträffande angloamerikansk ingenjörsutbildning, även om sammanhanget huvudsakligen gäller forskarutbildning:

The faculty members said that they often make holistic judgments about the quality of a dissertation after they have read it. In other words, they do not have a mental checklist of items against which they assess a dissertation. (Lovitts, 2005, s. 19)

När det gäller svenska ingenjörsutbildningar noterar Höst et al. (2010):

Concerning the support that is needed, it was clear in the interviews that there were some problems that are general for all thesis projects. These concerned, for example, what the criteria for approving a thesis project are and how a typical project process for this kind of project should be defined. (s. 295)

I några undersökningar påpekas det i vilken stor utsträckning de studerande styrs av vilka bedömningskriterier som delges. I detta sammanhang finns också analyser av de studerandes reaktion och handlingsstrategier när klara bedömningskriterier inte är tillgängliga – eller inte stämmer överens mellan studerande och bedömare. I en äldre undersökning från 1981 finner Gabb (citerad i Orsmond, Merry & Reiling, 2004) att de studerande i avsaknad av öppet redovisade kriterier skapar sina egna, och han ger exempel på sådana:

1. Choice of topic. The topic must be chosen on the basis of who is supervising it rather than any intrinsic interest.
2. Performing project work. Most assessors are more interested in results than any other aspect of the project, since results make projects easy to mark. If no results are forthcoming, don't tell your supervisor until it is absolutely necessary.
3. Writing up. A long list of references should be included. These can be obtained from abstracting journals. (s. 625f.)

Situationen då det råder en diskrepans mellan studerandes och bedömares uppfattning av befintliga kriterier finns endast ringa behandlad i forskningslitteraturen. I en äldre brittisk undersökning baserad på enkäter till över hundra högskolestuderande och intervjuer av sex bedömare av examensarbeten kommer Norton (1990) fram till att studenterna värderar ämnesinnehållet starkt, medan bedömare mer ser till argumentering.

En stor del av den forskningslitteratur som citerats ovan kan ge intrycket att bedömningskriterier närmast självklart anses vara av godo och därför önskvärda. Men i litteraturen finns också en diskussion, om än inte framträdande, där kriterier ifrågasätts. Exempelvis skriver Webster et al. (2000):

But a uniform set of criteria, and uniform agreement on the meanings of certain words and phrases, is objectionable to many academics. (s. 77)

If the dissertation is a very individual piece of work a personal statement by the student of his/her interests and approach to study it surely is the last piece of work which you would want to standardise by insisting that all students are assessed by the same or similar criteria and approaches. (s. 78)

Sammanfattning

De flesta vetenskapliga studier och officiella texter som i något avseende behandlar bedömning av examensarbeten gör det i form av en diskussion av vilka kvaliteter som ska granskas och värderas. Om dessa kvaliteter råder det tämligen stor konsensus, både mellan olika författare och mellan olika tidskeden, och kvaliteterna återfinns inom tre områden – innehållet, forskningsprocessen och presentationen. Det finns också en diskussion om svårigheter att använda kriterier vid bedömning och vad som blir följderna av att kriterier saknas eller är otydliga.

Ett annat område som tas upp i många studier är den eventuella bristen på samstämmighet mellan olika bedömare, och olika slutsatser redovisas i litteraturen. Ett ytterligare diskussionsområde gäller i vilken utsträckning både process och produkt ska bedömas. Här visar litteraturen på variationer – i vissa utbildningssammanhang bedöms endast det färdiga examensarbetet, i andra både process och den färdiga produkten. Någon konsensus om vad som bör gälla finns inte.

Kunskapsituationen när det gäller bedömning av examensarbeten är på många områden god. Någon påfallande kunskapsstillväxt under senare decennier har dock inte skett i den svenska och engelskspråkiga litteratur som här granskats.

Resultat och måluppfyllelse

Resultat och måluppfyllelse kan, liksom många frågeställningar när det gäller examensarbeten, betraktas ur flera synvinklar. Denna sammanställning inleds med studier där organisationsperspektivet representeras, och då gäller det alltid en diskussion om hur en utbildning i sin helhet kan bedömas utifrån examensarbeten. Därefter presenteras det mycket större antal studier som fokuserar studerandenivån och som huvudsakligen avser studenters konkreta resultat i utbildningen. Avslutningsvis redovisas de studier som sätter resultat och måluppfyllelse i relation till antalet författare av examensarbetet.

Organisationsperspektivet

Kan en utbildning i sin helhet utvärderas med utgångspunkt i examensarbeten? Frågan har ställts i flera årtionden och kan uttryckas på exempelvis detta sätt:

Do students' scholarly projects/theses reflect the terminal outcomes?
(Dobratz, Primono & Bjorling, 2006, s. 302)

Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi (ESO) undersökte 1999 möjligheten att via examensarbeten kvalitetsbedöma hela utbildningar, och i detta sammanhang redovisar Härnqvist (1999) en modell för en sådan utvärdering. Härnqvist använder i sin undersökning C-uppsatser som minst två bedömare värderat oberoende av varandra med avseende på en rad kriterier. Härnqvist menar att ”uppsatsskrivandet integrerar en rad ämnesanknutna kunskaper och metodologiska färdigheter med sådant som tillhör högskolestudiernas allmänna mål beträffande självständigt arbete, kritisk förmåga och effektiv kommunikation” (s. 23), och bedömer att hans modell kan användas för resultatutvärdering och kvalitetsbedömning av en utbildning även på avancerad nivå och på forskarutbildningen. Nilsson (2009) uttrycker tio år senare en liknande uppfattning och utgår i mycket från Härnqvists rapport. Nilssons slutsats är att examensarbeten inrymmer avgörande information om det totala utbildningsresultatet:

Det är således möjligt att identifiera kvalitetsaspekter som är gemensamma för högskoleutbildningar av mycket olika karaktär. Sådana aspekter manifesteras i examensarbetena. (s. 31)

Uppfattningen att examensarbetet kan tjänstgöra som en indikator på kvalitet i högskoleutbildningar står dock inte oemotsagd i forskningslitteraturen. Exempelvis angloamerikanerna Hamilton, Johnson och Poudrier (2010) ifrågasätter starkt denna möjlighet i en mycket kritisk artikel:

When a thesis or dissertation is produced at the end of the program, it is plausible to conclude that the quality of the document and its oral defense reflect the quality of the educational program. However, this conclusion is vulnerable to a classic post hoc error: B follows A; therefore, B is caused by A. In this example, A represents the educational program and B represents the thesis or dissertation. Conclusions about the educational effectiveness of graduate programs as judged from students' theses or dissertations, indeed, must be drawn with care. Cause-and-effect attribution is difficult to establish even under the most rigorous experimental conditions, and the complexity of the educational environment makes the assignment of rigorous controls and standardization of learning conditions unrealistic. (s. 569)

Hamilton et al. diskuterar fortsättningsvis många problem och omständigheter som är lätta att förbise vid en bedömning av utbildningskvalitet via exa-

mentarbeten, exempelvis handledningens kvalitet, handledarens frestelse att ”hjälpa” för mycket, studenternas varierande verbala prestanda och tvånget att kvantifiera kvalitetsbedömningen av examensarbetena.

Även i andra texter än vetenskapliga återfinns en diskussion om examensarbetets funktion som kvalitetsindikator. Till exempel menar Högskoleverket i en rapport om svenska civilingenjörsutbildningar att studenternas totala kunskap och därmed måluppfyllelsen i utbildningen kan bedömas utifrån examensarbetet:

Examinationen används som instrument för att mäta att målen med utbildningen uppfyllts. ... Examensarbetet summerar studentens kunskaper. (Högskoleverket, 2006, s. 269)

I svenskt fackföreningssammanhang återkommer liknande uppfattningar. Exempelvis uttrycker sig SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor (2008) på följande mycket tydliga sätt:

Det självständiga arbetet i form av uppsatser och examensarbeten är ett uttryck för resultaten avseende flera av de mål som anges för examina på grundnivå och avancerad nivå. (s. 5)

Studenternas faktiska prestationer kommer direkt till uttryck i examensarbeten och de självständiga arbetena. (ibid.)

Det är tecken på hög kvalitet om en utbildning producerar många excellenta examensarbeten. (s. 8).

I internationella sammanhang finns också exempel på snarlika uppfattningar, och i skrivningarna i slutdokumentet från Tuningprojektet (Tuning Project, 2007, även fotnot s. 18) betonas att examensarbetet är en måttstock på kvaliteten på en hel utbildning. Samma uppfattning ger britten Gibbs (2010) uttryck för i sin bok ”Dimensions of Quality”, där han pläderar för en ökad användning av examensarbeten som kvalitetsindikator på hela utbildningar:

One of the most telling indicators of the quality of educational outcomes is the work students submit for assessment, such as their final-year project or dissertation. (s. 7)

Å andra sidan finns en parallell diskussion i debattartiklar och rapporter, där andra uppfattningar redovisas. Brandell och Kim (2010a, 2010b), båda med lång och olika slags erfarenhet av svensk högskola, uttrycker i debattartiklar en stor tveksamhet inför möjligheten att använda examensarbetet som kvalitetsindikator. En av frågorna de ställer är hur examensarbeten kan vara kvalitetsbestämmande när de värderas så olika av olika bedömare. Inte heller Lindberg-Sand (2011) vid Lunds universitet menar att metoden är tillförlitlig:

I externa granskningar där kvalitetsaspekter och kriterier helt riktas mot – ”produkten examensarbete”, finns en typ av validitetsproblematik inbyggd. Så länge aspekter och kriterier enbart avser kvaliteten i produkten – examensarbetet som artefakt – befinner man sig på relativt säker mark i förhållande till objektet: Alla vet vad bedömningen avser. Men frågan är om det är lika enkelt att avgöra vad kvaliteten i arbetena sedan säger om enskilda studenter läranderesultat eller om hela utbildningens resultat. (s. 21)

Att examensarbetets kvalitet inte bara är ett uttryck för studenternas läranderesultat blir en betydligt svårare fråga att behandla när produkterna av dessa projekt ska granskas lösryckta från sitt sammanhang. Då finns inte samma möjlighet att avgränsa studenternas läranderesultat från de bidrag hela samverkanssituationen inneburit. (s. 22)

Edvardsson Stiwne (2011) vid Linköpings universitet har liknande farhågor:

Bedömning av ”produkten” [examensarbetet] kan göras utifrån generella kvalitetsaspekter – men frågan om man kan bedöma en utbildnings kvalitet utifrån denna ”produkt” är tveksam. (s. 7)

Studerandeperspektivet

I avsnittet *Genomförande* redovisades bland andra studier som fokuserar på studenternas upplevelser under examensarbetet (ovan s. 50). Dessa upplevelser är delvis korrelerade till studenternas resultat i studierna. I det följande granskas litteratur, där studenternas studieframgång respektive - misslyckande i examensarbetet explicit undersöks och kommenteras. Inledningsvis får fyra citat från olika högskolemiljöer och med några års tidsintervall illustrera en slutsats som dras i många studier, och som tidigare påpekats – att studenterna anser att momentet examensarbete inte tillräckligt förberetts under utbildningen och att de därför inte har tillräckliga kunskaper för att på ett bra sätt kunna genomföra det:

Our experience is that the critical academic tradition in teacher education is rather weak and that the students in general are not well prepared for this kind of work. (Bergqvist, 2002, abstract s. 1)

Sammanfattningsvis så anser nästan alla studenter att de inte hade tillräckliga kunskaper för att kunna känna sig framgångsrika och kompetenta med uppgiften att skriva metod- och resultatavsnitt. De menar att det är något som de mött alldeles för lite under lärarutbildningen på högskolan. Konsekvensen av detta är att informanterna upplevde att de under arbetets gång inte hade en tillräcklig tydlig bild av hela forskningsprocessens alla delar och dess utformning, vilket i sin tur ledde till att uppgiften med att sammanställa ett examensarbete blev en ganska så mödosam process för en del studenter. (Willén Lundgren, 2007, s. 136)

Examensarbetet är inte en del av hela utbildningen. Det är sällan en del av själva professionsutbildningen och det är inte heller en del av huvudämnesstudierna. (Bergöö, 2007, s. 45)

However, in the study it was also obvious that the students were not familiar with independent and self-directed studies and they had difficulties in producing a researchable question. The students experienced considerable challenges in relation to time and it was clear that there are not enough opportunities in the education to prepare students for this kind of work. (Eklund, 2009, sidangivelse saknas)

Slutsatser som dessa återfinns i många rapporter, såväl svenska som internationella. Och i många av dessa inringas och analyseras noggrant de brister som studenterna uppvisar i sina kunskaper och färdigheter. Svagheter i den vetenskapliga hanteringen av forskningsuppgiften är ett återkommande tema, och exempelvis Penny och Grover noterar 1996 följande:

Students appear not to have 'theorised' their experience, and it does not appear to have been a special kind of experience, one in which there is an opportunity to build up knowledge and extend the range of one's understanding of ideas. Rather, the exercise is one of 'quantity', meeting the word length requirement, summarising relevant literature, and in most instances, observing and describing a piece of classroom-based activity. (sidangivelse saknas)

I Sverige observerar Lendahls Rosendahl (1998) att examensarbetet innebär en arbetsform som lärarstudenterna inte är vana vid. För första gången krävs systematiskt tänkande, problemformuleringsförmåga och kritisk och analytisk tolkningsförmåga – kompetenser som studenterna inte erhållit i tillräcklig grad i utbildningen. Brist på förmåga att handha de vetenskapliga aspekterna påpekar också Kangis och Carman (2001), som i sin studie gällande marknadsutbildning finner svagheter i bland annat litteraturgenomgångarna. En slutsats de drar är att examensarbetena inte tillför mycket ny kunskap.

Ofullkomligheter i den vetenskapliga hanteringen påpekar också Kapborg och Berterö (2002) när det gäller sjuksköterskeutbildning i Sverige:

The majority of the candidates had problems structuring and distinctly formulating the content of the theses. ... Incorrect grammar and spelling was also a problem. ... Candidates also have difficulties analyzing and synthesizing literature. Summaries had generally been made without reflecting. ... One significant problem was that some of the candidates did not use primary sources. The effect of this is that the literature review was based on other authors' interpretations and became 'borrowed' knowledge. ... Trustworthiness, reliability and validity were insufficiently described and treated in all theses. (s. 127)

Studenternas bristande förtrogenhet med den vetenskapliga metoden uttrycker också Todd et al. (2004) när det gäller brittisk samhällvetenskaplig och humanistisk högskoleutbildning:

... one possible explanation that the students needed more time [to the studies], suggested in several staff interviews, is that the students were not used to this genuinely independent, self-directed style of study and so needed to make an additional effort to adapt to its demands... (s. 342)

Även Emsheimer (2004) menar att studenterna inte anser sig tillräckligt förberedda för uppsatsarbetet och därför har svårigheter att genomföra det. I vissa avseenden är dock studenterna tämligen lyckosamma, och han finner

Att uppsatserna på det formella planet i stort uppfyller elementära krav på formalia med avseende på rubriker och uppställning. I fråga om citerande och angivande av källor är kvaliteten varierande. En del uppsatsdispositioner har blivit en aning krokiga bland annat beroende på att det varit oklart vilket som egentligen är diskussionen. De flesta uppsatserna uppvisar god läsbarhet. (s. 13)

Men när det gäller aspekten vetenskaplighet konstaterar även Emsheimer att studenternas teorihantering inte uppfyller relevanta krav och

att bearbetningsgraden [när det gäller data] är mycket låg och därmed att uppsatserna knappast inrymmer något förädlingsvärde. (ibid.)

En negativ bild tecknas också av Gustafsson och Hallström (2005) i deras omfattande och systematiska diskussion av examensarbetet utifrån Högskolelagens övergripande mål. I undersökningen ingår 30 självständiga arbeten i en lärarutbildning fördelade på både B- och C-nivå, och omdömet om dessa arbeten formulerar författarna på följande sätt:

Det vetenskapliga förhållningssätt som propositionen (Prop. 1999/2000:135) antog skulle prägla examensarbetet och som skulle rimma med Högskolelagens var mycket sällsynt i de aktuella arbetena. Teoriavsnitten stod ofta som referat som inte blev föremål för någon sammanfattande analys. De flesta metodavsnitt var sparsamma och saknade oftast ett resonemang för och emot valda strategier. Att vända och vrida på empiriska data för att söka mönster och strukturer var också ovanligt. Inte sällan innebar redovisningen av en intervjuundersökning att frågan redovisades och sedan hade man skrivit ned vad var och en av de intervjuade svarat på den aktuella frågan. (s. 10)

I annat sammanhang kommer Gustafsson (Gustafsson & Morberg, 2006) fram till liknande resultat, nämligen att studenterna generellt har svag förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar, och att få studenter når vetenskaplig nivå i sina arbeten. Få examensarbeten redovisade också någon ny kunskap i meningen kunskap som är intressant inom akademien

eller för avnämarna – som författarna uttrycker det, ”Påtagligt var också att det inte fanns någon utpräglad nyfikenhet att ta reda på något” (s. 10).

Johansson (2006) redovisar ett snarlikt utfall, också i lärarutbildnings-sammanhang:

Med andra ord, resultaten påvisar en begränsad erfarenhet av vetenskapligt arbete bland de studenterna som läser kursen Lärarexamensarbete. (s. 5)

Huang (2007) uttrycker en liknande uppfattning när det gäller brittisk högskoleutbildning och studenter med asiatisk bakgrund:

Their [the students'] negative experiences were related to difficulties in meeting the demands of writing critically, the relationships with their supervisors because of cultural barriers, and also access to data. (s. 29)

The research results appear to suggest that a short training session on critical thinking skills would also be beneficial to the international students, as most of them have no clear idea on what critical thinking is, and how to be critical of the literature they read and also of their own work. (s. 36)

Och i Sverige drar Dahl (2007) liknande slutsatser i sin enkätundersökning av sexton lärarstudenter:

När studenterna nästan var färdiga med sina arbeten fick de återigen frågan om vad de ansåg att de borde ha haft mer kunskap om i arbetsprocessen kring sina examensarbeten. Något som lyfts fram är att skriva bakgrund och kons-ten att kunna skriva problemorienterat. Resultatet visar att det är ett moment som inte bearbetas i tillräcklig utsträckning under utbildningen. (s. 99)

I många studier påpekas alltså explicit de vetenskapliga bristerna i studenternas färdigheter samt förhållandet att examensarbetet inte i tillräcklig utsträckning förberetts i utbildningens tidigare faser. I andra undersökningar framhåller studenterna svårigheter av annan art, och en gäller motiven för examensarbetet – många ser inte meningen eller avsikten med det. Exempelvis Rystedt och Gustafsson (2007) påpekar detta:

När det gäller skrivande av exempelvis uppsatsen hade ett flertal av studenterna svårigheter med att se motivet till att de skulle skriva en examensupp-sats då sjuksköterskeyrket enligt deras uppfattning inte är någon skrivande profession. (s. 52)

Liknande resultat finner Löfmark och Mamhidir (2010) i sin intervjuundersökning av en svensk vårdutbildning, där tio studenter och tio lärare med-verkar:

Most students mentioned writing the thesis as an obstacle since they could not see the need of the change for themselves or for the district nurses in their work. (s. 5)

The Master's thesis was perceived as a theoretical task that had a far too comprehensive an impact on clinical practice. For many of the students in the present study it was the first contact with academic writing. Writing a Master's thesis, which was a new task in nursing education, was seen to take too much time away from clinical practice. (s. 8)

Motivationsproblem noteras också av Högskoleverket (2007) i en rapport om kvaliteten i distansutbildningar. Här beskriver flera studenter examensarbetet som slöseri med tid.

Ett annat område där studenter kan uppleva problem är själva skrivprocessen (behandlas även i avsnittet *Det akademiska skrivandet*, s. 56). Whyte, Lugton och Fawcett (2000) noterar i en undersökning där brittisk sjuksköterskeutbildning står i centrum:

The main area of difficulty identified related to the intensity of study requirements, the required skills for producing course papers and sitting examinations, and most notably the writing of the dissertation. (s. 1078)

Emilsson (2007) redovisar en liknande uppfattning:

Sammantaget kan man säga att studenterna upplever att de inte är särskilt rustade för att skriva ett examensarbete då de upplever bristande kunskaper i såväl kritiskt vetenskapligt förhållningssätt som metod. Trots att de har fått skriva många mindre arbeten under utbildningens gång upplevs skrivandet av examensarbetet som något nytt och annorlunda. Det som framstår som nytt och ovant är att förhålla det man skriver till det egna problemområdet, problematisera innehållet, analysera samt dra slutsatser. (s. 79)

Ett annorlunda perspektiv på resultatbilden anlägger Blåsjö (2004). Hon argumenterar för möjligheten att studenter och lärares olika referensramar kan förhindra progressionen i skrivutvecklingen:

Man kan också uttrycka det i verksamhetsteoretisk terminologi så att socialisering och därmed skrivutveckling försvåras om studenter och lärare ingår i helt olika verksamhetssystem. (s. 289)

Greenbank och Penketh (2009) ger exempel på samma perspektiv:

A student's values act as an interpretative filter through which the influences of the different habituses they continue to live and operate within are channelled. Tensions can therefore exist between the influence of the 'external environment' (in this case the university, the relevant department or subject area within the university, modules, tutors, family, peers etc.) and a student's internalised pre-existing academic values ... (s. 466)

I många studier noteras alltså olika former av hinder för studenterna att uppnå goda studieresultat i examensarbetet. Men det finns också studier som redovisar positiva erfarenheter och resultat, något som exempelvis Emsheimer (2004) illustrerar i ett tidigare citat. Bergqvist (2002) är ett annat exempel:

When being asked what you can learn from writing a thesis, the students mention such things as “better insights”, “deeper understanding” and “specialization in the subject area” of their study. Other knowledge and skills concern what they understand as a scientific way of thinking and working. This includes applying research methods and writing in a specific genre. Also, students seem to have realized the value of such knowledge and skills for their future work. They find it important to have written a thesis. What you can learn from a thesis is perceived as useful in a general sense in teachers’ work. (s. 11)

I en undersökning av svenska lärarutbildningar kan Johansson (2006) konstatera att studenterna i stor utsträckning värderar examensarbetet positivt.

Mellan 80 % – 90 % av de svarande bedömde att lärarexamensarbetet kommer att ha stor eller måttlig betydelse för den kommande lärargärningen. En jämförelse av svaren vid kursstart med svaren vid kursens slut visar på en betydande ökning av andelen studenter som markerat svarsalternativet ”Stor”. ... Även svaren på frågan om examensarbetet fördjupar förståelsen för vetenskaplig metod och teori visar att mellan 80 % – 90 % av de svarande valt ett av de två positiva svarsalternativen. (s. 8)

Sammanfattningsvis tyder resultaten på att en majoritet av studenterna ansåg att kursen lärarexamensarbete bidragit till deras yrkeskunnande, dvs. att det primära kursmålet nås. Resultaten tyder även på att det andra kursmålet, fördjupade kunskaper och färdigheter i vetenskapligt arbete, nås i hög utsträckning även om det på denna punkt inte fanns någon markant förändring från förväntningsenkät till utvärderingsenkät. (s. 9)

En mer nyanserad bild, men ändå med en tämligen positiv slutsats, ges i en delrapport om lärarutbildningens examensarbeten inom ramen för det s.k. Penta Plus-samarbetet (Arbetsgruppen inom det s.k. Penta Plus-samarbetet, 2006, fotnot s. 29):

De bedömningskriterier vi använde innehöll också en bedömning av hur examensarbetet relaterades till yrkesverksamheten. Samtliga bedömda examensarbetena uppvisade emellertid någon form av anknytning till skola och lärararbete. I vissa examensarbeten var emellertid detta ett helt privat projekt. Den studerande hade privata erfarenheter och intressen, som helt dominerade examensarbetet utan förankring i relevant forskning och utan ansats till att knyta sin studie till någon mer allmän lärarkunskap eller relevans för lärare och skola i ett större perspektiv. I andra fall fanns yrkesrelevansen i form av ämnesvalet, men resonemangen var inte tydligt och medvetet knutna till vilka

konsekvenser resultaten kunde få i yrkesutövningen. Examensarbetet får härmed yrkesrelevans, utan att den studerande gör den anknytningen medvetet. (sidangivelse saknas)

I sin diskussion av samarbetet med och handledningen av sju lärarstudenter uttrycker sig Willén Lundgren (2007) positivt:

Det verkar som att examensarbetet i den nya lärarutbildningen ger ett meningserbjudande för studenterna som de tydligt kan koppla till läraryrket. (s. 137)

Också vinsten av andra typer registrerar Dahl (2007):

Avslutningsvis anser en del studenter att de största vinsterna med att skriva examensarbete är en upplevelse av att bli tryggare och bättre på att skriva formellt. Det verkar som om självförtroendet ökar då studenter har utfört en uppgift av det här slaget. (s. 99)

Paré, Starke-Meyerring och McAlpine (2009) skriver, även om sammanhanget i huvudsak här gäller doktorsstudier:

As a multi-genre, the dissertation thus becomes a rich and rhetorically challenging space for supervisors and students to enact the complexity of a widely distributed disciplinary and academic life in one text. (s. 191)

Drennan och Clarke (2009) undersöker examensarbetet i irländsk sjuksköterskekontext och kan också där notera goda resultat:

The findings from this study suggest that the completion of a minor thesis as a component of a coursework master's degree leads to positive student outcomes in research ability and applicability. Not only were substantial gains made in graduates' understanding and application of research to professional practice, but also, as a consequence of the thesis, graduates developed the ability to write and to plan their work, and developed problem-solving and analytical capabilities. (s. 497)

Även Maaranen noterar i flera undersökningar gällande finska lärarutbildningar (Maaranen & Krokfors, 2007; Maaranen & Krokfors, 2008; Maaranen, 2009; Maaranen, 2010) god behållning av examensarbetet. Bland annat undersöker hon sambandet mellan professionell utveckling och forskningsprojekt där ett examensarbete ingår (Maaranen, 2009). Studenterna uppger där att kursen upplevs nyttig inför den kommande yrkesverksamheten och att de teoretiska och de praktiska inslagen i utbildningen är integrerade på ett bra sätt.

Slutligen kan nämnas en studie av Gustafsson och Hallström (2005), i vilken en mer principiell diskussion om resultatbilden för studenter som

genomför ett examensarbete presenteras. I denna studie undersöks korrelationen mellan tidigare studiegenomförande och framgång i examensarbetet:

En sammanfattning av ovanstående säger att det inte finns något entydigt mönster för studenternas väg fram till examensarbetet. De som har lyckats bra behöver inte alls ha haft framgång under de tidigare studierna och de som inte lyckats med sitt examensarbete har i vissa fall presterat bra i sina tidigare studier. (s. 13)

Betydelsen av antalet författare

Antalet författare till examensarbeten växlar, och i flera studier har detta kartlagts. I Högskoleverkets initiativ 1997 till en nationell utvärdering av examinationen i högskolan noteras i en delrapport (Högskoleverket, 1997a) att många institutioner accepterar arbete i grupp, men att det är vanligast att studenterna arbetar enskilt. Å andra sidan visar en senare rapport från Högskoleverket (Högskoleverket, 2006), där delvis andra utbildningar ingår, att merparten av alla uppsatser har två eller flera författare.

Betydelsen av antalet författare har diskuterats också i vetenskapliga studier, men inte i någon högre utsträckning. Löfgren och Ohlsson (1999) kommer i en undersökning, där två svenska universitet ingår, fram till att flera författare i högre grad än ensamma lyckas färdigställa examensarbeten i tid. Härnqvist (1999) gör en liknande observation – uppsatser med två författare jämfört med bara en har en bättre språklig utformning och teorimedvetenhet samt får ett bättre totalomdöme och högre betyg i både en intern och en extern bedömning. Skillnaden är större vid de nya universiteten än vid de gamla.

I några studier analyseras mer detaljerat för- och nackdelar med gemensamt skrivande. Rostvall och West (2005) är mycket positiva till delat författarskap och pekar på många fördelar i sin diskuterande artikel:

- kunskaperna växer i samspelet med andra,
- hela processen får mer flyt, då man kan få återkoppling oftare, tidigare och mer regelbundet,
- skrivandet flyter lättare då man i samtal redan satt ord på det man vill skriva om,
- man har alltid en insatt kollega att prata med när man kör fast,
- man kan få mer kvalificerad hjälp av handledaren med sådant man inte kan lösa gemensamt,
- den färdiga uppsatsen blir lättare att läsa och förstå, och ofta blir den också intressantare,
- det är lättare att presentera sitt arbete i olika sammanhang. (s. 19)

Gustafsson och Hallström (2005) kommenterar Rostvall och West på flera punkter och menar att de själva inte funnit de fördelar som Rostvall och West påpekar. Gustafsson och Hallström skriver bland annat:

Inslag av problematiserandet fanns nästan inte alls i de examensarbeten som har studerats här och det gäller i lika hög grad parförfattarna som ensamförfattarna. Det går heller inte att säga att texterna i de arbeten som varit skrivna av två var bättre än de som hade en författare. (s. 18)

Sammanfattning

Utbildningsresultat och måluppfyllelse i samband med examensarbetet finns diskuterade i litteraturen på två nivåer – organisationsnivån och studerandenivån.

Litteraturen som berör organisationsnivån avser praktiskt taget alltid frågeställningen om huruvida examensarbeten kan tjäna som kvalitetsindikator på en utbildning i sin helhet. I de myndighetstexter och utredningsrapporter där detta diskuteras uttrycks en positiv syn på en sådan indikatorfunktion, i debattartiklar huvudsakligen en negativ. I vetenskapliga texter är uppfattningarna delade.

Litteraturen på studerandenivån är omfattande och avser studenternas individuella prestationer. I många studier fokuseras problem, och en återkommande observation är att studenterna inte upplever sig få tillräcklig förberedelse för examensarbetet och därför får svårigheter att genomföra det. Ett av de huvudsakliga bekymren gäller den vetenskapliga hanteringen, där stora brister noteras. Den låga graden av kunskapstillväxt i både akademiskt och yrkesmässigt avseende noteras likaledes i flera texter. Men flera studier ger också en positiv resultatbild, inte minst när det gäller det slutliga utfallet av forskningsprocessen. Många studenter betonar också den ökade självkänsla och det ökade självförtroende de fått som en följd av examensarbetet.

Utbildningsresultat och måluppfyllelse finns alltså diskuterade i olika former av litteratur, och studerandeperspektivet är noggrannare analyserat än organisationsperspektivet. Under den tidsperiod som litteraturen här belyst är diskussionsteman och forskningsresultat tämligen likartade.

Handledning

1992 noterar Gerrevall i sin kartläggning av examensarbeten i svensk högskola:

Vilka krav som kan ställas på handledaren och därmed också ett klagörande av vad handledningen egentligen går ut på, framgår dock ej. (s. 215)

Det har inte framkommit vid några intervjuer att de studerande haft klart för sig vad de kunnat vänta sig av handledaren. (ibid.)

Hans slutsats när det gäller handledning blir:

Handledningen är en central komponent i det självständiga arbetet, men en komponent som det finns lite kunskap om. (s. 230)

I en knappt två decennier senare studie noterar Heinze och Heinze (2009):

The supervision of undergraduate student dissertations is an area in need of research. (s. 294)

Denna uppfattning, att handledningen när det gäller examensarbeten är dåligt utforskad, finns rikligt företrädd i litteraturen. Det finns också en attityd gentemot handledning hos både handledare och student som utgörande ett ömtåligt, otydligt och ibland skrämmande moment i utbildningen – som Grant (2001) kallar det, ett ”dirty work”. Problematiken diskuteras av exempelvis Lendahls Rosendahl (1998) och också av Todd, Smith och Bannister (2006), som ger följande uttrycksfulla sammanfattning av problemen i brittisk samhällsvetenskaplig högskoleutbildning:

However, we would argue that it is not only the students who experience the waves of ‘cosmos’ and ‘chaos’, but their supervisors as well. (s. 171)

Även om forskningen när det gäller handledningen av examensarbeten anses vara ringa hindrar det ändå inte att det idag finns och länge har funnits litteratur som fokuserar handledning, handledaren och relationen studerande – handledare. Calvert och Casey (2004) sammanfattar en del av de frågeställningar som återkommer i dessa undersökningar på följande sätt, dock utan att själva ge några detaljerade svar:

For instance, the supervisory role may be considered in terms of its style. Should we merely act to ‘guide’ students or are there times when we still need to ‘instruct’ them? Should the supervisor take the role of ‘master’, positioned as a gatekeeper of knowledge, or as a ‘mentor’ and critical friend? Or should we consider the relative merits of a ‘hands-on’ or ‘hands-off’ approach to supervision? (s. 51)

I svensk kontext kan nämnas Norberg Brorsson och Ekberg (2012), som utifrån högskolepedagogisk forskning diskuterar handledning ur många olika synvinklar.

Större delen av litteraturen där handledning utreds är analytiskt inriktad och fokuserar olika aspekter på handledningen – oftast ur ett problemperspektiv. Men det finns också, om än få, studier som är normativt orienterade och som redovisar försök med effektiviserad handledning. I det följande redovisas först analytiskt inriktade studier, där fokus ligger på handledarfunktioner, handledarkompetenser, relationen handledare – student, grupphandledning och handledarutbildning. Därefter tas de få studier upp som beskriver försök att effektivisera handledningen.

Handledarens funktioner

I många studier diskuteras och undersöks handledarens funktioner. 1980 identifierar Cook i ingenjörsutbildningssammanhang sex förväntade funktioner i handledningen:

- (a) to advance a student's scientific or engineering training and technical knowledge;
- (b) to develop the student's ability to identify an area of investigation and formulate an academically acceptable programme to determine the basic contributory factors;
- (c) to encourage the student to review comprehensively the relevant literature and operate an information retrieval system;
- (d) to develop the student's capacity to organise and carry out a programme of work in a comprehensive and systematic way;
- (e) to encourage the presentation of factual data, arguments and conclusions in a clear and concise manner;
- (f) to assist the student to draw logical conclusions from information collected and presented. (s. 175)

Dessa funktioner, uttryckta på olika sätt, olika tydligt och olika noggrant, återkommer i många studier därefter. Ett exempel från Sverige är Lendahls Rosendahl (1998):

Föreställningen om att handledaren ska ha en aktiv, medskapande roll förekommer [hos de studerande], vilket innebär att han eller hon förväntas hjälpa till att formulera problemområde, anvisa litteratur, styra metodval och medverka vid analysarbetet såväl som att korrigera form och språk så att den studerande genomför arbetet ”på rätt sätt”. (s. 154)

Todd et al. (2004) uttrycker sig på liknande sätt och poängterar särskilt att handledarens roll inte är att hjälpa till i själva skrivprocessen:

A strong consensus existed amongst respondents that the role of the supervisor is to give academic guidance on managing the dissertation, to motivate and encourage and to possess (and communicate) academic expertise in the area of the dissertation. The largest proportion of survey respondents disagreed that it was the responsibility of the supervisor to help write the dissertation itself. (s. 342)

Även ur ett tydligt handledarperspektiv påträffas tämligen lika uppfattningar om handledarrollen, vilket kan exemplifieras av Pritchard och Ingerman (2007). Deras analys gäller i första hand handledning på forskarutbildning, men är ändå relevant här. Pritchard och Ingerman tilldelar handledaren fyra roller – som ”guide”, ”motivator”, ”protector” och ”coach”.

Andra studier är mer explicita, och ett exempel är Rowley och Slack (2004). Tjugofyra år efter Cook (1980) anger de följande sju funktioner, mycket lika Cooks:

- provider of subject expertise, and ready access to the literature of the subject;
- provider of access to research contexts (e.g. organizations);
- mentor, to support reflection on the process;
- director or project management to take the student through the steps in the process in a logical order, and to a time scale;
- advisor on research methodologies, both in relation to their selection and appropriateness, and in relation to specific design issues;
- signpost or teacher assisting with access to the literature; and
- editor, supporting structuring and writing of the dissertation. (s. 179)

Rowley och Slack diskuterar dessutom de förändringar de iakttar när det gäller brittisk högskola och vilka konsekvenser dessa kan få för handledarfunktionerna:

- (1) With a more diverse student body, and the changing role of the dissertation in the curriculum, the supervisor may need to adapt all aspects of their intervention so that it is tailored to individual students. More specifically, the balance between the roles identified above may vary between one student and the next.
- (2) The changing link between theory and practice will impact on the role of provider of research contexts.
- (3) In the role of supporting access to the literature, digital information resources present a number of new challenges, that require tutors to acquaint themselves with developments in this arena, before they can effectively support students.
- (4) In the role of advisor on research methodologies, the supervisor may be called on to offer support with a wider range of different research methodologies; this will also have consequences for project management, and reflection of the research process. (s. 180)

Deras slutsats är:

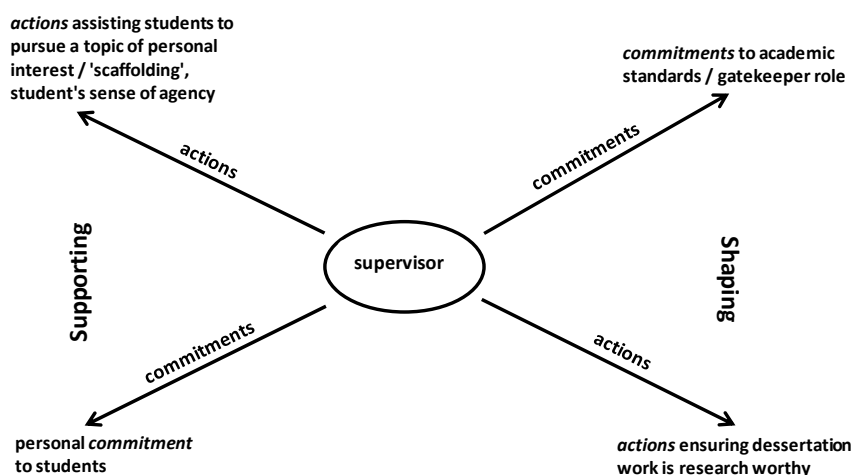
The overriding conclusion from the factors discussed above as affecting the nature of the dissertation process, is that research supervision, even at undergraduate level, needs to be a learning process for both the supervisor and the student. (ibid.)

Det finns även svenska exempel på studier som ingående diskuterar handledarens funktioner, och till exempel undersöker Holmberg 2006 vad som av handledare anses vara kvalitet i handledningen. Holmberg finner en låg konsensus i uppfattningarna, och noterar också att handledarna väl känner till denna låga konsensus. Som orsak till detta anger Holmberg avsaknaden av en gemensam teoretisk referensram.

Några år senare undersöker Larsson (2009) informationsanvändningen hos lärarstudenter under genomförandet av examensarbetet. Hon finner i samband med detta fyra funktioner för handledaren – ge litteraturtips, hän-

visa till biblioteket, vägleda kring urval och handleda kring litteraturens användning.

Några forskningsrapporter för en mer analyserande och mer teoretiskt präglad diskussion om handledarrollen. Det gäller till exempel britterna Anderson, Day och McLaughlin, som 2006 redovisar en intervjuundersökning där tretton handledares uppfattning och erfarenheter av handledning av lärarstudenter kartläggs. Här beskriver Anderson et al. handledarens uppgifter i en figur (figur 1) som visar en schematisk representation av handledarens uppdrag, åtaganden och handlande. På axeln NO – SV återfinns handledarens huvudsakliga uppdrag och åtaganden och på axeln NV – SO de handlingar som är förenade med dessa uppdrag och åtaganden.



Figur 1 Schematisk representation av handledarens uppdrag och handlande. Från Anderson, Day och McLaughlin, 2006, s. 164.

Handledarna i studien ser sitt arbete som tudelat. Dels tjänstgör de som "portvakter" (gatekeepers) i så måtto att de förväntas inkorporera vedertagna akademiska normer hos studenterna, vilket bland annat innebär att handla så att studenterna genomför examensarbeten som håller acceptabel forskningsstandard. Dels känner handledarna ett personligt engagemang gentemot studenterna, det vill säga ett ansvar att hjälpa dem att välja ett ämnesområde som intresserar dem och som får dem att känna sig delaktiga och medansvariga.

För de två funktionerna lanserar Anderson et al. en egen vokabulär, och använder för "portvakterrollen" termen "shaping" och för det personliga engagemanget "supporting". De två funktionerna är enligt författarna inte kon-

trära – istället måste varje handledare finna en position i den schematiska figuren där båda funktionerna kan realiserats utan att inkräkta på varandra.

Sammanfattningsvis gäller för många studier som fokuserar på handledarfunktioner att texten i huvudsak är resonerande och beskrivningarna generella och sällan kopplas till specifika moment i handledningen. Men viktiga undantag finns, som framgått i det föregående.

Handledarens kompetenser och egenskaper

Många studier har en direkt inriktning på handledarens kompetenser, egenskaper och arbetssätt, och då både önskvärda och inte önskvärda. Ofta diskuteras detta i termer av handledningsstil, och det gör exempelvis Holloway (1995) i en rapport som beskriver handledning i brittisk sjuksköterskeutbildning. Med några ord sammanfattar Holloway samtidigt ambitionen i all handledning:

The type of supervision needs to be matched with the students' needs, experience and personality characteristics. ... and the supervisor has to adopt different styles depending on experience. (s. 258)

I en utvärdering som Högskoleverket tar initiativ till 1997 och som kommenteras i olika rapporter förs en diskussion med mer inriktning på handledarens konkreta kompetenser:

Merparten [enkätbesvarare på institutionsnivå] menar att handledaren i första hand skall ha hög vetenskaplig kompetens dvs. vara disputerad lektor. I andra hand betonas värdet av att handledarna skall ha en hög ämneskompetens inom det aktuella området. (Högskoleverket, 1997a, s. 23)

Gemensamt för många studenter är också kravet att handledaren skall vara tillgänglig. Förutom att handledaren skall vara möjlig att kontakta vill studenterna ha en engagerad handledare som intresserar sig för studentens arbete. (Högskoleverket, 1998, s. 7)

Johansson (2006) har ett delvis annorlunda perspektiv på handledarkompetenser (och använder väl att märka en maskulin adjektivform):

Den ideale handledaren för lärarexamensarbetet besitter tre kompetenser: erfarenhet av undervisning i förskola/grundskola/gymnasium, god allmän-diktisk/ämnesdidaktisk kunskap och goda erfarenheter av forskning. Ofta har handledarna endast en eller två av de tre kompetenserna. (s. 3)

En gedigen sammanfattning av litteraturen och forskningen om handledar-egenskaper står Lee (2007) för. Visserligen fokuserar den huvudsakligen på forskarutbildning, men diskussion och slutsatser måste betraktas som allmängiltiga när det gäller handledning. Lee sammanfattar sina resultat i form

av ett urval indikatorer för effektiv respektive ineffektiv handledning (tabell 4).

Tabell 4 Indikatorer på effektiv respektive ineffektiv handledning
Från Lee, 2007, s. 685

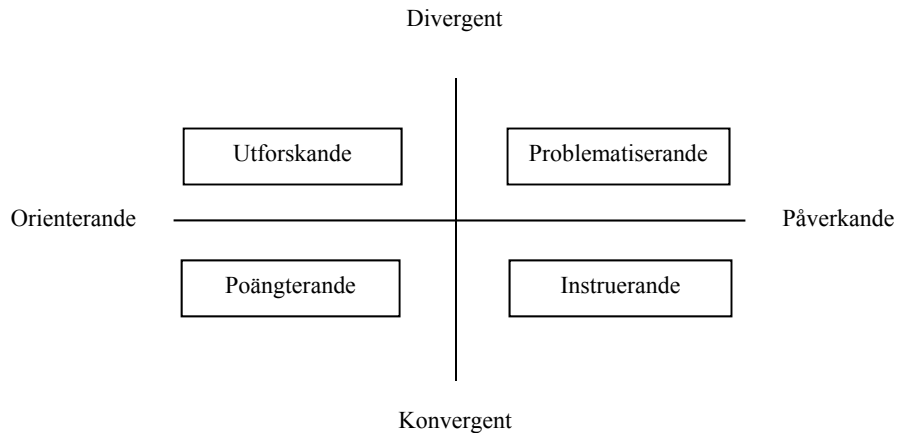
Indicators of an effective-ineffective postgraduate supervisor role	
Effective	Ineffective
Larger experience base	Small experience base
Encouraging	No encouragement given
Facilitator of learning	Uncertain of role
Resourceful	Not resourceful
Committed to student	No interest in student
Multidisciplinary	Expert in narrow field
Directed by student's needs	Driven by self-needs
Highly organised	Lacks supervision experience
Positive self-image	Lacks research experience
Good writer	Not good at writing
Insightful	Neophyte
Intelligent	Ill-equipped
Knows what he/she wants	Does not know what he/she wants
Supportive	Judgemental

Lee betonar dock att denna modell lämnar en del frågor obesvarade:

The problem with this model is that it leaves us with unanswered questions about whether and how such qualities or emotional intelligence can be developed and how the different qualities affect completion rates or research quality. It is proposed that the untrained supervisor will copy or deliberately avoid copying their own supervisor. (s. 685f.)

En mycket ingående analys av handledarens uppgifter gör Emsheimer (2008). Hans analys, som omfattar både funktionerna i handledningen och handledarens kompetens och arbetssätt, mynnar ut i en graf med två dimensioner. I den vertikala återfinns handledarens uppfattningar om utfallet av examensarbetet uttryckta i termerna konvergenta kontra divergenta och i den horisontella dimensionen handledarens inriktning uttryckt i termerna påverkande kontra orienterande. Med konvergenta uppfattningar avser Emsheimer att handledaren har en bestämd uppfattning om ett visst resultat med litet inflytande för studenten; med divergenta uppfattningar avses att handledaren kan se olika möjligheter, vilket skapar stort inflytande för studenten. Med påverkande inriktning menar Emsheimer att handledaren avser att föra den handledda till ett bestämt resultat, och med orienterande inriktning avses en mer öppen inställning till både den egna uppfattningen och studentens upp-

fattning och vilja. I figur 2 presenteras en grafisk beskrivning av handledarens kompetens och arbetssätt enligt Emsheimer.



Figur 2 Analys av handledning.
Från Emsheimer, 2008, s. 18.

Specifika inslag i handledningen

Några rapporter har sitt fokus på vissa specifika inslag i handledningen. Ett sådant gäller handledares hantering av genusaspekten. I en liten brittisk studie där sju handledare intervjuas finner Hammick och Acker (1998) att det finns genuskillnader i handledningen:

However, the empirical data presented here do suggest that there are some gendered differences in the way the supervisors used language to describe and discuss their practice of supervision. Contrasting ways of working that reflect what might be thought of as gendered ideologies are revealed. (s. 344)

Our results suggest that there is a tendency for men supervisors to talk on more confident and task-oriented ways about their practice of supervision, whereas women emphasise personal relations and admit to doubt to their abilities to supervise. (ibid.)

Också Leonard (2001) noterar genuskillnader i handledningen. I sin handbok om forskarstudier, som visserligen inte står i centrum för denna litteraturoversikt men ändå är intressant i sammanhanget, noterar hon att det finns en olikhet i den informella delen av handledningen i så måtto att kvinnliga studenter inte erbjuds sådan i samma omfattning som manliga. Särskilt äldre

kvinnliga studenter upplever att de inte får samma hjälp som manliga. Även Hagström (2005) pekar på skillnader mellan män och kvinnor i upplevelsen av handledning, och det gör likaledes Wisker (2005), som ställer sig frågan om kvinnliga studenter behöver söka sig till kvinnliga handledare.

Relationen handledare – student

Ett viktigt område som tas upp i flera studier är den känsliga relationen student – handledare och kommunikationen mellan dessa parter. Att denna relation spelar stor roll för studieresultatet påpekas i flera sammanhang, och några exempel på detta från olika utbildningsmiljöer är:

The student's relationship with the dissertation supervisor was clearly important in making this [the supervision process] a positive experience... (Whyte, Lugton & Fawcett, 2000, s. 1078)

Unsurprisingly, the findings suggest that good supervisor–student communication is crucial to the supervision process and a number of students felt unhappy with this aspect. (Heinze & Heinze, 2009, s. 294)

The underlying assumption is that the explicit or implicit views of the supervisor will ... influence her/his way of guiding the student through the thesis work and thereby also the learning outcome for the individual student. (Hansen Orwehag, 2010, abstract)

De flesta studier som kommenterar relationen handledare – student fokuserar på olika former av svårigheter och problem. Asymmetrin i relationen när det gäller auktoritet och makt är ett ämne för många rapporter. Till exempel skriver Lea och Street (1998) i en brittisk intervjuundersökning med ett trettiotal medverkande:

It is suggested that the implicit models that have generally been used to understand student writing do not adequately take account of the importance of issues of identity and the institutional relationships of power and authority that surround, and are embedded within, diverse student writing practices across the university. (s. 157)

It appears, then, that written feedback on student work, is not merely an attempt at communication, or at learning a 'discipline', or at socialisation into a community – although it clearly has elements of all of these – but is also embedded in relationships of authority as a marker of difference and a sustainer of boundaries. (s. 169)

Calvert och Casey (2004) uttrycker sig i termer av makt i sin undersökning, som också har normativa inslag (även nedan s. 104):

The role of the supervisor has also been located as important because it is a relationship underpinned by power differentials ..., which may be made more explicit by the one-on-one nature of supervision. (s. 52)

Linnér (2004) analyserar relationen på följande sätt:

Det är tydligt att det finns en annan särskild problematik i samband med studentens examensarbetskrivande. Den hänger bland annat samman med studentens rätt förklarliga tilltro till sin handledare. Självklart ska den finnas, det är en bra grund att stå på för ett samarbete. Men det verkar som om relationen uppsats – författare – handledare alltför lätt kan bli mer statisk än kreativ och dynamisk. Tilltron blir till auktoritetsberoende och det dämpar studentens egen vilja att våga och att tänka själv. Med sig i släptåget har en sådan relation, tendentiellt, föreställningar om det normativt och enda riktiga. (s. 44)

Hagström (2005) betonar särskilt asymmetrin i relationen och uttrycker detta så:

Relationen mellan handledare och student är i en bemärkelse alltid en asymmetrisk relation. Själva utbildningssituationen innebär att studenten ska bedömas av läraren vilket bidrar till asymmetrin. Studenten befinner sig dessutom på en lägre utbildningsnivå och står, åtminstone i någon mån, i ett beroendeförhållande till handledaren. (s. 212)

Ett annat, och besläktat tema i många undersökningar uttrycks i termer av kulturskillnader mellan handledare och student. I en enkätstudie med inte alltför hög svarsfrekvens av cirka tvåhundra lärare och studenter i irländsk naturvetarkontext konstaterar Stefani et al. (1997):

It is clear that many students undertaking the project do not receive enough support and guidance at the beginning of the project, strengthening the argument made earlier that it is essential to share conceptions of the culture of learning with the students prior to requiring them to undertake a major learning task. (s. 280)

Också Huang (2007) betonar kulturella skillnader som en möjlig orsak till problem, men då gäller det studenter med annan kulturell bakgrund. Det förekommer, som delvis framgått i ett tidigare citat (ovan s. 84), att studenter av detta skäl har felaktiga förväntningar på och missförstår sina handledare.

I en brett upplagd undersökning jämför McGinty, Koo och Saeidi (2010) uppfattningen hos australiska, malajiska och iranska studenter när det gäller den handledning de upplevt sig få. Slutsatsen är att kulturella skillnader mellan handledare och student kan skapa problem inte bara för studenter som byter geografisk ort:

As students move into postgraduate studies, the adaptation of new academic cultural practices and expectations becomes critical to student survival. This is so whether students are studying in their own countries or in another coun-

try. Similarly, students undertaking research studies, whether it be in a foreign university or at home, realised they had to learn the dominant cultural protocols around the production of knowledge in the form of a thesis. (s. 528)

Ett tredje tema i flera studier är vilka explicita konsekvenser brister i relationen handledare – student kan få. Att följderna kan bli sämre studieresultat och försenade studier nämns ofta utan närmare kommentarer, men ett särskilt fenomen uppmärksammas i några undersökningar – att studenter kan komma att uppvisa ett motstånd gentemot handledaren och dennas uppfattning. Lane et al. (2003) observerar ett sådant agerande särskilt när det gäller studenter som inte uppnår så goda studieresultat:

Lecturers typically give support for the dissertation through tutorial sessions and provide feedback on the strengths and limitations of students' work. There is a danger that critical comments by a lecturer on a low efficacious student's work might confirm the student's low self-efficacy. Although the aim of providing feedback is to give students the opportunity to revise and improve the work, low efficacious students tend to adopt avoidance coping strategies, and thus such feedback has the reverse effect. (s. 64)

I en senare undersökning bestående av två fallstudier i finsk högskolemiljö noterar Vehviläinen (2009) följande:

What we learn from this analysis is that students may show subdued but considerable effort to resist the feedback and the invitation to re-orient. Students seem to have various strategies for resistance and reframing the talk. (s. 199)

Också Greenbank och Penketh (2009) observerar en viss form av försvar mot handledaruppfattningen:

Despite the pivotal role of the dissertation tutor, students also indicated that they were willing to ignore some of the advice they received from them. (s. 469)

Ett fjärde tema som diskuteras i flera undersökningar är omfattningen av handledningen och då särskilt studenternas generella uppfattning att erhålla för lite handledning. Ofta utpekas då som orsak handledarens bristande tids-tilldelning:

Såväl handledare som examinatorer lyfter fram bristen på tid... (Bergöö, 2007, s. 47)

Särskilt utsatt förefaller situationen vara där det ”utomakademiska” inslaget är stort och då studenterna alltså har en handledare inom näringslivet. Höst et al. (2010) påpekar detta:

An often-mentioned problem in the interviews is the limited availability of industrial supervisors and other people from the companies, especially in the early phases of a thesis project. It was also clear that all involved roles, except the students, had very limited effort available to spend on the project. (s. 295)

I flera studier påpekas alltså den bristande omfattningen av handledning, men inte i alla. Det finns ett parallellt spår i forskningslitteraturen där det motsatta förhållandet antyds. I denna litteratur (exempelvis Armitage & Rees, 1988; Acker, Hill & Black, 1994, och Snowball, Ross & Murphy, 1994) påpekas risken som en handledare löper att ge för mycket handledning. Armitage och Rees (1988) uttrycker detta drastiskt: "... if I help the student and provide advice will I at the end of the day be marking my own work?" (s. 101).

Många studier har alltså sitt fokus på konkreta problem i relationen handledare – student. Men det finns också vetenskaplig litteratur som gör en bredare och djupare analys av relationen. I en intervjustudie med handledare och studenter på tre norska universitet finner Dysthe (2002) tre modeller för relationen:

The *teaching model* describes a traditional teacher-student relationship defined by an emphasis on asymmetry, status difference, and dependency.

The *partnership model* is more symmetrical: the student's thesis is seen as a joint project. The contractual nature of cooperation is emphasized. Feedback is presented in dialogue, and exploratory texts form a basis for discussion.

The *apprenticeship model* is characterized by the student's learning by observing and performing tasks in the company of the supervisor. The student and the supervisor may be involved in a joint project, but there is no doubt about who is the master. (s. 518)

Dysthe påpekar dock att det kan vara vanskligt att så kategoriskt beskriva denna känsliga relation och noterar särskilt den komplicerande faktor som redan nämnts ovan – asymmetrin mellan handledare och student:

One is the ambiguous character of authority; another is the negotiated character of all relationships. The role of supervisor will always carry with it a certain authority, and a student-supervisor relationship will always be asymmetrical. (s. 535)

Dysthe noterar också en förändring i denna relation i ett globalt perspektiv:

Conventions for the student-supervisor relationship have changed significantly at universities all over the world. The old ideal of the reticent supervisor who saw the thesis as evidence of the student's ability to work independently has diminished in stature. (s. 537)

Presently, academic time frames tend to be more rigid, and the supervisor is frequently expected to make demands on the student and be in control of his or her progress. This involves much closer textual involvement and more feedback. (ibid.)

En lika noggrann analys, men med delvis annat fokus, står ovan nämnda Ylijoki (2001) för ett år tidigare. Ylijoki noterar i sin studie att studenterna reagerar på i huvudsak fyra olika sätt på kursen. Vart och ett av dessa reaktionsmönster skapar och vidmakthåller en specifik relation studerande – handledare, och Ylijoki pekar på vikten av att den studerande och handledaren befinner sig i samma ”berättelse” för att handledningen ska bli effektiv. Detta tema ansluter därmed i viss utsträckning till den diskussion om kulturkrock som Stefani et al. (1997) och Huang (2007) för, och som redovisats ovan.

Antalet handledare per student

I den vetenskapliga litteraturen finns en diskussion, om än sällsynt, om betydelsen av antalet handledare per student. Flera handledare anses ge bättre resultat, vilket exempelvis Holloway (1995) menar i sin rapport där brittisk sjuksköterskeutbildning står i centrum. I den aktuella utbildningen förekommer en eller två handledare och Holloway diskuterar rollfördelningen när två handledare arbetar tillsammans:

One supervisor could be an expert in research method, the other might have specialist knowledge in the field of study; supervisors generally differ in their skills and knowledge but complement each other. (s. 258)

Holloway diskuterar sedan för- och nackdelar med en respektive två handledare:

There are a number of arguments for joint supervision; it safeguards both student and tutor. For the student, continuity is ensured when one supervisor is ill or absent. For the supervisors there is support from colleagues who can discuss the appropriateness of advice about which they are uncertain. New supervisors gain from the guidance of experienced colleagues. The case for single supervision is not as strong. The main argument relates to the guidance of students who sometimes become confused if two supervisors give conflicting advice. (ibid.)

När antalet handledare diskuteras i litteraturen gäller det oftast examensarbeten som helt eller delvis utförs utanför de akademiska miljöerna. Som exempel på sådan diskussion får Wohlin och Regnell (1999) tjäna, och här är sammanhanget svensk ingenjörsutbildning:

It is up to the supervisor at the university to ensure that the educational objectives of the project are maintained when the work is performed in industry. The academic supervisor is also the person responsible for actually approving the Master's thesis, the industrial representatives have no voice in this decision. (s. 130)

Grupphandledning

En större och oftare diskuterad fråga gäller hur många studenter som en handledare samtidigt kan handleda. Begreppet grupphandledning diskuteras av exempelvis Drennan och Clarke (2009), som i metoden ser en möjlighet att minska arbetsbördan för handledare:

It is acknowledged that supervising minor theses adds to the workload of academics. However, innovative strategies such as group supervision, research seminars and the presentation of real-world research problems can be used as effective strategies to reduce this burden. (s. 497)

Även Håkansson (2010) poängterar den minskade arbetsbördan för handledare i sin beskrivning av det försök med effektiviserad handledning, inkluderande bland annat grupphandledning av 5 – 8 studenter, som bedrivits vid Uppsala universitet och Stockholms universitet. Håkansson betonar också en rättvisaspekt – att alla studenter få identisk information.

The alternative writing process decreases the supervisors' work-load, without impacting the quality of direction given to the students. First of all, the supervisors do not have to repeat the same information to every individual student. The information will be given when the students have the group seminars, which, at least, decreases the number of times the information must be given, which is divided by the number of students in the group. Also, all questions will be answered discussed in the seminar, to make sure that all the students have the same information. This also prevents that some of the students getting some information and some do not. (sidnumrering saknas)

Bergqvist (2002) är däremot mindre positiv till grupphandledning och ser potentiella problem:

To sum up, supervisors find it difficult to create group-supervision that really promotes critical thinking among students. Perhaps you can say, "group-supervision is a form of individual supervision in a group". One reason for this can be that students are under great time pressure and very focused on finishing their own products, and they realise that writing a thesis takes more time than they had expected. Still, the supervisors find it demanding to develop forms of supervision that may challenge the students' willingness to read each other's texts because they still believe in the idea. Some of the supervisors express that these demands are really competitive but they like to continue struggling with them. (s. 11)

En ambivalens redovisas också av Utriainen, Ahonen, Kangasniemi och Liikanen (2010), som för finsk sjuksköterskeutbildning pekar på både för- och nackdelar:

Teachers' role as experts and active directors of the group, students' commitment to learn together, and workable practical organization of the group were promoting factors, whereas students' timetable problems, mismatch between received and needed supervision, and difficulties in supervising other students were restraining factors. (abstract)

Dahl (2007) sammanfattar innebörden i många studier med fokus på grupp- handledning:

När studenterna i den här gruppen får uttala sig om handledning framhåller samtliga att de önskar mer tid för handledning. Om den ska vara individuell eller bestå av grupphandledning verkar det vara en delad uppfattning om. En del framhåller grupphandledning då man får syn på andras arbeten och frågor, vilket studenter ser som lärorikt. För andra kan grupphandledningen vara stressande då man känner att det är det egna arbetet som bör prioriteras. (s. 98)

Handledarutbildning

Som avslutning på detta avsnitt med analytiskt inriktade studier behandlas den vetenskapliga litteratur som berör handledarutbildning. Först måste noteras att många universitet och högskolor arrangerar handledarutbildningar, och att det ofta finns dokumenterat specifikationer över de arbetsuppgifter som en handledare ska utföra. Det finns också en konsensus i bedömningen att dessa handledarens uppgifter hela tiden ökar och blir allt viktigare, delvis på grund av ökade yrkesmässiga kompetenskrav på studenterna. Ett stort antal böcker har också publicerats som beskriver handledning på högskolenivå.

Med tanke på de ökade fordringarna på handledare kan det noteras (exempelvis Calvert & Casey, 2004; Manathunga, 2005; Hagström, 2005, och Todd et al., 2006) att utbildning av handledare på högskolenivå ofta ändå inte är obligatorisk. Globalt sett har en stor del av världens högskolesystem inget formellt krav på handledarutbildning (I'Anson & Smith, 2004) även om sådan utbildning i allmänhet rekommenderas. Exempelvis Lee (2007) konstaterar att brittiska högskolehandledare bör genomgå minst en utbildningsdag per fem år, men att detta inte formellt krävs. I den fortsatta diskussionen ger Lee uttryck för en stor tveksamhet inför detta förhållande och menar att kraven på handledarna måste öka.

Försök med effektiviserad handledning

Som nämnts i inledningen till detta avsnitt behandlas handledningen i litteraturen mestadels endast analytiskt. Men det finns också studier som är normativt inriktade och som utmynnar i konkreta förslag på åtgärder för att effektivisera handledningen. Många sådana förslag innebär att en befintlig kursstruktur bibehålls, men att en eller flera faser i handledningsprocessen görs effektivare. En noggrann genomgång av sådana studier faller utom ramen för denna översikt, men ändå ges här några exempel på sådana försök. Calvert och Casey (2004) inriktar sig på relationen handledare – student och identifierar två områden där denna relation kan förbättras. Dels gäller det att tydliggöra arbetsprocessens struktur med klara delmål och riktmärken och med kontinuerlig dokumentation, dels att vidmakthålla studenternas förtroende genom lyhördhet för deras problem och reflektioner. Calvert och Casey (2004) skriver:

In fact it suggests that a model of co-dependent learning, rooted in a collaborative culture, may be more helpful in forging student confidence and motivation, even in creative or practice-based fields where notions of individual expression or authorship often persist. At the very least, students and tutors should be very clear about where an individual project is placed within a framework of agreed, published learning outcomes and assessment criteria. (s. 57)

Ett mycket ambitiöst projekt för effektiviserad handledning redovisas av Gustafsson och Morberg (2006), som beskriver olika försök med förändrad organisation av examensarbetsmomentet i svensk lärarutbildning. Ett viktigt syfte med dessa försök var att komma tillrätta med de problem som redovisas i många studier och som också exemplifieras i denna översikt. Författarna beskriver dessa så:

Det är svårt för studenten att inom tio veckor formulera ett meningsfullt ämne, genomföra och avrapportera ett arbete så att det upplevs som ”ny kunskap” för externa avnämare. Studenternas examensarbeten har också en tendens att bli mer och mer lika varandra. Bakgrundsavsnitten och metodavsnitten består mestadels av oreflekterade referat ur ett fåtal kursböcker. De empiriska delarna presenteras alltför ofta ganska obearbetade. (s. 15)

Författarna utarbetar sedan olika modeller som alla bygger på att grupper av studenter fokuserar samma problemområde, och att någon eller några delar av examensarbetet görs gemensamt. I en modell, som prövades praktiskt, för man i första fasen samman studenter som har ett gemensamt intresseområde och inventerar och diskuterar detta. Tillsammans formar studenterna sedan en genomförandeplan och fördelar sig i mindre grupper där varje grupp ansvarar för en empirisk delstudie. Varje sådan del avrapporteras enskilt och bildar ett kapitel i den gemensamma text som utgör det slutliga examensar-

betet. Avrapporteringen består därmed av tre moment – en gemensam inledande del, en individuell empirisk undersökning och en avslutande gemensam presentation. Modellen åskådliggör författarna i en figur (figur 3), där en större grupp tänks uppdelas i tre mindre grupper som var och en utför en delstudie. De mindre grupperna förenas slutligen i den gemensamma diskussionen.

	Delstudie 1	Delstudie 2	Delstudie 3	
Gemensamt arbete med bakgrund, teoriavsnitt, tidigare forskning och ev. instrumentbeskrivning	Datainsamling, bearbetning och analys, redovisning	Datainsamling, bearbetning och analys, redovisning	Datainsamling, bearbetning och analys, redovisning	Gemensam diskussion och slutsatser samt avrapportering
	”Enskilt”	”Enskilt”	”Enskilt”	Gemensamt examensarbete

Figur 3 Tankemodell över organisation av examensarbetets genomförande med gemensam plattform och gemensam produkt.

Från Gustafsson och Morberg, 2006, s. 16.

Resultatet av utprovningen av modellen beskrivs på detta sätt:

De strävanden vi hade var att uppnå högre krav på slutprodukten jämfört med ett traditionellt examensarbete som skrivits enskilt eller i par. Det målet menade alla som deltagit att vi uppnått. (s. 27)

Samtidigt konstaterar Gustafsson och Morberg att handledningen krävt nästan dubbelt så lång tid som den som inledningsvis avsatts.

Ovan nämndes ett försök med effektiviserad handledning i svensk kontext (Håkansson, 2010). Viktiga inslag i detta försök är en strikt och väldefinierad utformning av handledarfunktionen, bland annat i form av grupphandledning, men också en utformning av kursen i riktning mot en ”traditionell” kurs i utbildningen med noggrant fastställda och tidsbestämda inslag som obligatoriska föreläsningar och seminarier. Därmed får både handledaren och studenten en mer aktiv och tydlig roll.

The lectures give the students tools to search for information, handle the formalities and thesis structure and avoid some common language mistakes. The seminars train the students in presentation and opposition, which is presenting the material in an interesting and captivating way and reviewing other students’ material and giving constructive feedback. (sidnumrering saknas)

Resultatet av försöket är enligt Håkansson gott i meningen att dels de flesta studenter och handledare anger sig nöjda med metoden, dels andelen studenter ökat som lyckas färdigställa sitt examensarbete inom givna tidsramar.

Ett senare försök i svensk lärarutbildningskontext att förbättra resultat och genomströmning när det gäller examensarbeten redovisas av Linnér och Lundin (2011). Projektet bygger på enbart kollektiv handledning, och examinator och handledare är olika personer som tillsammans handleder en grupp på tio studenter. Metoden kräver enligt projektledarna inga extra resurser men en mental omställning när det gäller synen på handledning. Det presenterade resultatet är påfallande gott när det gäller studeranderesultat, och fördelar som särskilt påpekas är kontinuiteten i studierna och den milda formen av ”socialt tryck” som driver på arbetet.

Sammanfattning

Examensarbeten i allmänhet anses vara ett svagt beforskat område, och detta gäller även delområdet handledning. Men vetenskaplig litteratur finns, och i denna översikt har först presenterats studier med analyserande inriktning, därefter sådana med normativa inslag.

En stor mängd studier med analytisk inriktning behandlar handledarens konkreta funktioner. Om dessa råder stor konsensus i litteraturen och funktioner som poängteras är att ge råd vid problemformuleringen, vägledning i forskningsprocessen och anvisningar inför redovisningen. I många studier specificeras funktionerna mycket detaljerat men utan noggrann analys eller problematisering. Undersökningar med sådan ambition finns dock, även om de är få.

I andra studier riktas diskussionen mot handledarstilar, handledarkompetenser och handledaregenskaper. Många av dessa studier är både omfattande och detaljerade och erbjuder en grundlig analys. Tämpligen hög grad av konsensus gäller för dessa studier, och kompetenser som betonas är höga vetenskapliga, ämnesmässiga och didaktiska prestationer, intresse och erfarenhet av det aktuella ämnesområdet samt tillgänglighet för studenterna.

Många undersökningar har sin inriktning mot relationen handledare – student. De flesta av dem fokuserar på problem och svårigheter i denna relation och mest uppmärksammas maktasymmetrin mellan handledare och student och de konsekvenser denna kan få för båda parter. Ett annat tema är den kulturskillnad som studenter kan uppleva mellan sin egen personliga sfär och den akademiska. Tidsaspekten, och då i synnerhet studenternas önskan att få mer handledning, berörs också i många studier. En stor samstämmighet råder i alla dessa undersökningar.

I några studier diskuteras handledning i grupp liksom delat handledarskap och i båda fallen redovisas både för- och nackdelar.

Utbildningen av handledare uppmärksammas också i några undersökningar, och då i form av konstateranden att sådan är sällsynt, men angelägen.

I översikten presenteras också några studier med normativa inslag. I dessa redovisas försök med effektiviserad handledning och det handlar då oftast om förändringar av vissa faser eller stadier i kursen. Det finns också studier där mer genomgripande förändringar beskrivs, och dessa går i riktning mot en tydlig strukturering av arbetet med klara delmål som avrapporteras. Dessa försök upplevs som i huvudsak positiva.

Avslutningsvis kan konstateras att inga inslag om handledning har påträffats i myndighetstexter eller texter från organisationer.

Kunskapsläget när det gäller handledning är på många områden god, och det gäller i synnerhet handledarfunktioner, handledaregenskaper och relationen handledare – student. Kunskapsstillväxten när det gäller de två sistnämnda områdena är också sedan länge kontinuerligt stark, men avseende handledarfunktionerna mindre tydlig. Kunskapsläget på andra områden är sämre, och det gäller till exempel grupphandledning och antalet handledare per student.

Sammanfattning och slutsatser

Examensarbeten anses vara ett underbeforskat område, och min egen ambition med denna litteraturöversikt anknyter till denna uppfattning. Som jag uttrycker i inledningen har jag här velat undersöka på vilka områden examensarbeten förekommer i litteraturen, och i synnerhet var det finns en omfattande kunskap och var det skett en tidsmässig ackumulation av kunskap och slutsatser. I det följande sammanfattar jag kort mina resultat.

Motiv för examensarbete

Litteraturen i denna genomgång återspeglar sakförhållanden och uppfattningar under ett knappt sekel, och under hela denna tidsperiod har motiven för examensarbetet diskuterats. Ett återkommande tema i den vetenskapliga litteraturen, men också i en del styrdokument och andra texter, är motsättningen mellan motiv av akademisk karaktär och motiv av yrkesmässig karaktär. De akademiskt präglade motiven betonar teoretisk kunskap och forskningskännedom och understryker examensarbetet som ett forskningsförberedande moment. Motiven med yrkesmässig prägel betonar praktisk kunskap och yrkesträning och tonar ner betydelsen av forskningskännedom. Diskussionen rörande motiven för de två inriktningarna har under den undersökta tiden skett på ett likartat sätt och med likartade argument. Kunskapsituationen för denna typ av motiv är god, men någon avsevärd kunskapsökning under senare tid kan inte konstateras.

Motiv av annan karaktär finns i mindre utsträckning representerade i litteraturen. Det gäller då motiv som betonar progressionen i utbildningen och det fördjupade lärandet, liksom motiv som berör de studerandes personliga utveckling i olika avseenden. I dessa avseenden finns ingen betydande kunskap ackumulerad.

Slutligen finns fram till för några decennier sedan en viss diskussion om examensarbetet som ett villkor för vidare studier. Numera diskuteras sällan detta motiv i litteraturen.

Genomförandefasen

Den praktiska utformningen och det konkreta genomförandet av examensarbetet finns väl belyst i olika former av litteratur och då ur både ett organisationsperspektiv och ett studerandeperspektiv. I organisationsperspektivet påpekas framför allt de stora variationerna i utformningen av kursen och svårigheterna att organisera den. I studerandeperspektivet betonas mest upplevda problem och brister när det gäller förberedelsen av momentet tidigare i utbildningen, men också motivationsproblem. För båda dessa perspektiv gäller att kunskapsituationen är god och kontinuerligt ökande.

Vetenskapligt beteende och förhållningssätt

De vetenskapliga tillvägagångs- och förhållningssätt som kommer till uttryckt i examensarbeten är i vissa avseenden väl undersökta och kommenterade i forskningslitteraturen. Hanteringen av information och referenser är ett sådant område, men samstämmigheten i resultaten är svag utom i avseendet att nätanvändningen är betydande och att vetenskapliga artiklar används endast i liten utsträckning. Andra välbeforskade områden är den konkreta skrivprocessen, där kulturella skillnader påträffas, och argumentationstekniken, som visar sig olika mellan studerande och erfarna forskningsskribenter. Fenomenet plagiering är också väl kartlagt med slutsatsen att det är mycket utbrett. Vidare betonas, dock i färre studier, vikten av att studenterna väl förstår sitt valda ämnesområde.

I myndighetstexter återfinns också, om än i mindre utsträckning, texter med fokus på studenternas vetenskapliga strategier. Sålunda för Högskoleverket ett resonemang om argumentationsmetoder och referensgivning.

Ämnesinnehåll

I den vetenskapliga litteraturen, men inte i andra former av litteratur, är ämnesinnehållet i examensarbeten väl belyst; dock gäller ingen hög grad av konsensus i resultaten.

Yttre form och disposition

Examensarbetets konkreta utformning finns i viss utsträckning belyst i den vetenskapliga litteraturen. Att doktorsavhandlingen av typen monografi ofta står som förebild för examensarbetet konstateras i många studier, men det finns också en återkommande kritik mot denna utformning. I många sam-

manhang betonas att denna modell inte är anpassad till och relevant för studenternas kommande yrkesliv och att alternativ därför borde utarbetas.

Ett stort utbud finns när det gäller litteratur av typen handböcker och manualer för det praktiska genomförandet av examensarbetet. Även här dominerar doktorsavhandlingen som förebild. Myndighetstexter som explicit behandlar examensarbetets yttre form har inte påträffats.

Kunskapen när det gäller utformningen av examensarbetet är i vissa avseenden god men under senare tid inte ökande.

Bedömning av examensarbeten

Det finns en omfattande litteratur, i huvudsak vetenskaplig, där bedömningen av examensarbeten beskrivs och diskuteras. Aspekter som särskilt uppmärksammas är betydelsen av flera bedömare samt de bedömningsvariabler och -kriterier som gäller eller bör gälla vid granskningen. I flera studier noteras att handledare kan bedöma examensarbeten tämligen olika och att spänningar också kan uppstå mellan examinator och handledare – dock finns ingen stor samstämmighet i resultaten. Beträffande bedömningsvariabler och bedömningskriterier är samstämmigheten däremot tydlig, och variabler som särskilt betonas är forskningsanknytning, problemformulering, metodologisk medvetenhet och färdighet, det praktiska genomförandet samt slutsatser. Kunskapen är här alltså stor, men inte växande.

Resultat och måluppfyllelse

Resultat och måluppfyllelse när det gäller examensarbetet finns väl behandlade i litteraturen, och ur både ett organisationsperspektiv och ett studerandeperspektiv. Ur ett organisationsperspektiv gäller frågeställningen om en utbildning i sin helhet kan resultatbedömas utifrån examensarbeten. I texter med officiell karaktär uttrycks en övertygelse att detta är möjligt, medan vetenskapliga texter och debattartiklar ger en delad eller negativ bild.

Ur ett studerandeperspektiv gäller problemställningen alltid individuella prestationer. I många vetenskapliga studier fokuseras svårigheter i studierna, och en vanlig är att studenterna inte upplever sig fått tillräcklig förberedelse inför genomförandet av examensarbetet. Särskilt den vetenskapliga förmågan visar sig svag. Flera undersökningar betonar å andra sidan goda resultat och den förhöjda självkänsla och det förbättrade självförtroende som kursen kan ge.

En stor kunskap har alltså ackumulerats när det gäller resultat och måluppfyllelse för examensarbetet. Bilden är dessutom likartad i den litteratur och under den tidsperiod som här granskats.

Handledning

En omfattande litteratur, huvudsakligen vetenskaplig, beskriver handledningens olika aspekter. Om handledarens uppgifter råder stor enighet – ge råd vid problemformuleringen, vägledning i forskningsprocessen och anvisningar inför redovisningen. Till stor del gemensamma uppfattningar finns också när det gäller önskvärda handledarkompetenser – gedigen vetenskaplig kapacitet, goda ämneskunskaper och pedagogisk skicklighet.

I många studier diskuteras relationen handledare – student och aspekter som betonas är maktasymmetri och kulturskillnader mellan parterna och vilka konsekvenser sådana relationsproblem kan få för studieresultatet.

Kunskapsituationen är på vissa områden god när det gäller handledning, och det gäller handledarfunktioner, handledaregenskaper och relationen handledare – student. På de två sistnämnda områdena sker dessutom en kontinuerlig kunskapsstillväxt. På andra områden är kunskapsläget sämre.

Nio områden med god kunskap

Sammanfattningsvis har litteraturgenomgången utkristalliserat nio områden med god, eller både god och växande kunskap, och de redovisas i tabell 5.

Tabell 5 Nio områden i litteraturen där god kunskap föreligger

Områden med god kunskap	Kunskapsläge
<i>Motiven för examensarbeten</i>	Omfattande diskussion och analys under en lång tidsperiod, men likartade diskussionsområden och argumenteringsätt under flera årtionden.
<i>Genomförandefasen ur ett organisationsperspektiv</i>	Stor och kontinuerligt ökande kunskap.
<i>Studenternas upplevelse av och uppfattning om examensarbetet</i>	Stor och kontinuerligt ökande kunskap.
<i>Studenternas vetenskapliga beteende</i>	På många områden stor och kontinuerligt ökande kunskap.
<i>Examensarbetets ämnesmässiga innehåll</i>	Stor och kontinuerligt ökande kunskap.
<i>Examensarbetets yttre form och disposition</i>	Stor men inte ökande kunskap.

Områden med god kunskap	Kunskapsläge
<i>Bedömningen av examensarbeten</i>	Stor men inte ökande kunskap.
<i>Resultatet och måluppfyllelsen på studerandenivå</i>	Stor men inte ökande kunskap.
<i>Handledning</i>	På många områden stor och kontinuerligt ökande kunskap.

Övriga observationer

Under litteraturgenomgången och arbetet med att finna de områden där omfattande forskning skett och sker har jag gjort en del observationer som hittills bara flyktigt eller inte alls kommenterats. En är att examensarbeten huvudsakligen diskuteras i professionsutbildningar. De vanligaste sammanhangen är lärar- och sjuksköterskeutbildningar, men andra utbildningar representeras också, exempelvis ingenjörutbildningar, ekonomutbildningar och psykologutbildningar. Noteras kan också att sökmetoden inte fångat någon litteratur om examensarbeten inom konstnärliga utbildningar.

En andra observation är att vissa aspekter på examensarbetet förekommer i mycket högre utsträckning än andra i den litteratur som granskats. Det i särklass mest utforskade området är genomförandefasen ur ett studerandeperspektiv, men också handledning och i viss mån bedömning är väl undersökta.

En tredje observation är att det genomgående råder stor konsensus i litteraturen. Det är få frågeställningar där resultaten och slutsatserna av forskningen går starkt isär, men sådana finns. Ett tydligt sådant exempel är inriktningen på examensarbetet som huvudsakligen ett akademiskt eller ett yrkesinriktat projekt. Ett annat exempel gäller möjligheterna att via examensarbeten granska måluppfyllelsen och kvaliteten i hela högskoleutbildningar. Ett tredje exempel, slutligen, gäller vilken konkret utformning och presentationsform som är den lämpligaste för examensarbetet.

Examensarbetet – ett underbeforskat område?

Delar jag efter denna översikt av litteratur av olika karaktär på språken svenska och engelska den rådande uppfattningen att examensarbetet är ett underbeforskat område? Min egen översikt vittnar om avsevärd kunskaps-

mängd på flera områden, sämre på andra – och på samma sätt en ökande kunskapsmängd på vissa områden, inte på andra. Detta betyder att forskningen inte är systematisk och inte heller heltäckande. Min slutsats är därför att området examensarbete inte generellt är underbeforskat, men saknar systematik och fullständighet i forskningen.

Kvalitet i examensarbeten

Syftet med denna litteraturoversikt har varit att granska litteratur av olika karaktär där examensarbeten på grundläggande nivå står i centrum. Genomgången har inte inriktats på någon särskild aspekt av examensarbetet; istället har intentionen varit att förutsättningslöst söka litteratur där uppfattningar, forskning och diskussion om examensarbeten finns. I detta kapitel ändras perspektivet, och en särskild aspekt av examensarbeten fokuseras – examensarbetens kvalitet.

Vad är kvalitet i examensarbeten? Och mer generellt – vad är kvalitet inom högre utbildning? Kvalitet är ett begrepp med flera betydelser och användningsområden och ofta saknas en allmänt omfattad och precis definition av det. Detta gäller exempelvis den högre utbildningen, där ingen konsensus om begreppets innebörd finns och inte heller om i vilken utsträckning det är användbart:

... that no conception of quality can be valid as universities are simply too complex and their products too intangible for quality to be defined or captured by measurement. (Lindsay, 1992, s. 157)

Kvalitetsbegreppet applicerat på högre utbildning går ej att entydigt definiera... (Statskontoret, 2001, s. 69)

På samma sätt saknas en samstämmighet om vem som ska mäta kvaliteten. Högskoleverket (1997d) skriver:

Kvalitet är tids-, rums- och personberoende och vad som är en viss företeelses kvalitet bestäms av de personer som har intresse i denna företeelse. Intressenterna i högre utbildning och forskning (statsmakterna, skattebetalarna, studenterna, lärare och forskare samt företag) har krav på att verksamheten skall ha så hög kvalitet som möjligt, men deras uppfattningar om vad kvalitet är skiljer sig från varandra. (s. 18)

Trots svårigheterna att både fånga kvalitetsbegreppet i en precis definition och bestämma vem som ska bedöma kvaliteten är begreppet vanligt förekommande inom den högre utbildningen. I Högskolelagen 4§ finns exempelvis följande formuleringar:

Verksamheten skall avpassas så att en hög kvalitet nås, såväl i utbildningen som i forskningen och det konstnärliga utvecklingsarbetet.

De tillgängliga resurserna skall utnyttjas effektivt för att hålla en hög kvalitet i verksamheten.

Högskoleverket (2012) formulerar sig så:

Högskoleutbildningen i Sverige ska hålla hög kvalitet. Det är viktigt för både studenter, arbetsgivare och samhälle. (sidangivelse saknas)

Den frekventa användningen av begreppet kvalitet, och kutymen att inte noggrant ange begreppets innebörd, har tenderat att ge begreppet en status av markör för något allmänt positivt:

The word “quality” has been used as a term of art in higher education, a mental abstraction that varies depending upon the perspective of the user. (Dill, 1992, s. 39)

Mot denna bakgrund – kvalitet som ett undflyende och svårhanterligt begrepp, ofta använt utan förklaring – hur kan kvalitet i högre utbildning förstås? Kvalitetsbegreppets olika innebörder finns rikligt diskuterad i litteraturen, exempelvis gör Svärd (2002) en begreppsanalys och identifierar sex kategorier av definitioner på kvalitet:

- Kvaliteten är obestämbar
- Kvalitetsbestämningen är produktbaserad
- Kvalitetsbestämningen görs av användaren
- Kvalitetsbestämningen utgår från syften, mål och krav
- Kvalitetsbestämningen utgår från relationen investering – värde
- Kvalitetsbestämningen utgår från värdetillskottet

Svärds studie, liksom många andra, pekar på flera möjligheter att definiera kvalitet. Fokus i denna litteraturgenomgång ligger på den högre utbildningen och på examensarbetet – vilka definitioner av kvalitet framträder i den litteratur som här granskats?

När kvalitet i examensarbeten beskrivs, omnämns, antyds eller debatteras sker det på olika sätt. Det sker dels explicit, då begreppet kvalitet uttryckligen nämns, diskuteras och kanske exemplifieras, dels implicit och indirekt då det antyds via andra termer, omskrivningar och hänseftningar. När kvalitet nämns explicit sker det oftast i allmänt hållna formuleringar som att hög kvalitet är önskvärd, är svår att uppnå, sällan inträffar etc., liksom i jämförelser, dock utan att något absolut kvalitetsvärde fastläggs. Sällan utreds eller illustreras den exakta innebörden av kvalitet, och noggranna och uttömmande kvalitetsdefinitioner – inom de kategorier som Svärd anger eller av

annan karaktär – ges inte. Explicita formuleringar om kvalitet i litteraturen ger alltså liten eller ingen information om vad kvalitet konkret innebär.

Kvalitet kan å andra sidan diskuteras implicit och indirekt. Detta är fallet exempelvis för de många studier som berör bedömning av examensarbeten. Både ur de resonemang som i dessa studier förs om examensarbetens beskaffenhet i olika avseenden och i de variabler och -kriterier som används vid bedömningen framgår ofta tydligt vilka kännetecken som ett examensarbete med hög respektive låg kvalitet har – utan att termen kvalitet nämns. Och dessa kännetecken anknyter i många fall till de kategorier Svärd anger.

En stor del av forskningen om examensarbeten har också en infallsvinkel eller ett angreppssätt som trots att tydliga kvalitetsbeskrivningar saknas ändå kan ge en fingervisning om vad som bedöms vara hög eller låg kvalitet. Detta gäller exempelvis för de texter där brister och felaktigheter konstateras och diskuteras i samband med att examensarbeten planeras, genomförs, handleds och bedöms. Om dessa brister och felaktigheter likställs med låg kvalitet, kan de ge en indirekt illustration av vad som i själva verket är bra och önskvärt och därför utgör hög kvalitet. Beskrivningarna ansluter även här väl till Svärds kategorier.

Att utrona vad som i litteraturen avses med kvalitet i examensarbeten kan alltså ske via granskning av tre innehållsaspekter – dels direkta formuleringar om kvalitet eller synonyma begrepp och omskrivningar, dels förteckningar över bedömningsvariabler och -kriterier, åter dels beskrivningar av brister och felaktigheter. I den följande genomgången, där syftet är att finna beskrivningar av kvalitet i meningen ”hög kvalitet” i examensarbeten kommer dessa tre innehållsaspekter att granskas. Det måste då poängteras att med hög kvalitet i examensarbeten tills vidare avses såväl hela den kurs där själva examensarbetet i fysisk eller digital form ingår som detta examensarbete i isolerad form. Kvalitet i denna senare och trängre bemärkelse behandlas senare i framställningen.

Eftersom en någorlunda enhetlig och tillförlitlig bild av vad som bedöms som hög kvalitet kan ges endast på de områden kunskapssituationen är god och där diskussion och resultat uppvisar någon form av konsensus, begränsas granskningen till de nio områden som identifierades i ett föregående avsnitt.

Motiv för examensarbeten

Som konstaterats finns det en tydlig skillnad i synen på examensarbetet som huvudsakligen ett akademiskt projekt eller ett yrkesinriktat. I den vetenskapliga litteraturen är motsättningen mellan dessa inriktningar ibland stor och ställningstagandena tydliga, medan det i styrdokument oftast förespråkas en kombination av dem. I den vetenskapliga litteraturen är bilden därmed i större utsträckning tudelad när det gäller vilken inriktning på examensarbetet som anses riktig – och därmed ha hög kvalitet. För dem som förespråkar

akademisk prägel innebär hög kvalitet *betoning av teoretisk kunskap, forskningsanknytning, forskningskännedom och forskningsförberedelse* samt *vetenskaplig kompetens*, det vill säga *autonomi, analysförmåga, teoretisk medvetenhet, kritisk hållning och problematiseringsförmåga*. För dem som förespår ett yrkesinriktat examensarbete innebär hög kvalitet *betoning på praktisk kunskap, yrkesskicklighet, yrkeserfarenhet och arbetslivskännedom*. I styrdokument betonas alltså båda dessa inriktningar.

I den vetenskapliga litteraturen, men inte i styrdokument, nämns också det *exemplariska lärandet* och *progression i lärandet* som motiv för examensarbetet. Slutsatsen kan därför dras att dessa inriktningar eller förekomsten av dessa inslag utgör hög kvalitet i examensarbeten.

Genomförandefasen ur ett organisationsperspektiv

När det gäller organiserandet av examensarbetet betonas i flera vetenskapliga rapporter fördelar med examensarbetet som ett gemensamt projekt mellan akademien och en yttre instans. Fördelar som nämns är stor industriell relevans hos examensarbetet samt effektiv förberedelse för både konkret yrkesverksamhet och funktionalitet på arbetsmarknaden. Samtidigt påpekas svårigheter att genomföra examensarbetet då två huvudmän är involverade.

Ett annat tema ur ett organisationsperspektiv är vikten av att en utbildning kontinuerligt förbereder för kursen där examensarbetet ingår. Examensarbetet bör inte vara ett isolerat utbildningsinslag utan utgöra en del i en helhet.

Ett tredje tema gäller betoningen av examensarbetet som en produkt och/eller en process. När detta tema behandlas i litteraturen poängteras i allmänhet värdet av en kombination av de båda synsätten.

Genomförandefasen ur ett organisationsperspektiv berörs endast ringa i myndighetstexter.

Tecken på hög kvalitet i examensarbete föreligger, med utgångspunkt i ovanstående, då *examensarbetet har relevans för yrkeslivet och väl förbereder för yrkesverksamhet och arbetsliv*. Uttryck för hög kvalitet är också om *examensarbetet visar att kursen förberetts väl under hela utbildningen*. Det ses också som hög kvalitet om *det i examensarbetet framgår att både processen i examensarbetets framväxt och slutprodukten betonas*.

Studenternas upplevelse av och uppfattning om examensarbetet

Enligt samstämmig forskning upplever studenterna en ambivalens inför examensarbetet. Kursen ses som annorlunda, otydligt och ofta hotande. Många

studenter menar sig inte se motiven för examensarbetet och saknar därför motivation att genomföra det. De menar också att momentet inte förberetts tillräckligt.

Forskningsresultaten, liksom den övriga genomgångna litteraturen, under denna rubrik erbjuder få möjligheter till slutsatser eller ställningstaganden när det gäller examensarbetens kvalitet. En slutsats är dock uppenbar, att hög kvalitet, liksom i föregående punkt, uttrycks genom att *examensarbetet visar att kursen förberetts väl under hela utbildningen.*

Studenternas vetenskapliga beteende

I den vetenskapliga litteraturen diskuteras det vetenskapliga tillvägagångs- och förhållningssättet i examensarbeten i olika avseenden. När det gäller innehållet påpekas vikten av att studenterna förstår det ämne de valt. I formellt avseende betonas betydelsen av hög akademisk skriftspråkskompetens samt klarhet och öppenhet i källhanteringen. Beträffande argumentationsteknik noteras brist på analytiskt tänkande. Den omfattande förekomsten av plagiat understryks också.

Slutsatsen är att tecken på hög kvalitet i examensarbeten föreligger då *studenten visar insikt i och förståelse för det valda ämnet, då den språkliga utformningen håller god akademisk standard, då källhanteringen sker på ett korrekt sätt och då argumentationen kännetecknas av analytisk klarhet.*

Examensarbetets ämnesmässiga innehåll

När det gäller det ämnesmässiga innehållet finns få hänvisningar i de genomgångna studierna som kan anknytas till kvalitet. Dock konstateras i en studie att få uppsatser ger uttryck för ett vetenskapligt perspektiv. Underlaget är här för litet för att några slutsatser om kvalitet ska kunna dras.

Examensarbetets disposition och yttre form

I den vetenskapliga litteraturen diskuteras formerna för examensarbetet huvudsakligen i termer av lämpligheten att använda doktorsavhandlingen som en förebild, vilket implicit innebär att formen anses viktig. Det finns dock exempel på en explicit diskussion om vikten av en relevant form. Slutsatsen är därför att hög kvalitet gäller då *examensarbetet har en lämplig disposition och yttre form.*

Bedömning av examensarbeten

Som framgått råder det en stor konsensus i olika former av litteratur om vilka komponenter en granskning av examensarbeten bör innefatta. Tre bedömningsområden anges – innehållet, forskningsprocessen och presentationen.

När det gäller innehållet betonas uppsatsämnets relevans och svårighetsgrad. För forskningsprocessen gäller tydlig hantering och beskrivning av syfte, teori, metod, genomförande, resultat, diskussion, slutsatser och referenser. Examensarbetet ska slutligen vara layoutmässigt väldisponerat och språkligt välskrivet.

Indikationer på hög kvalitet i examensarbete är, utifrån det ovanstående, *relevans och hög svårighetsgrad i ämnesval, fullgod vetenskaplig hantering och redovisning av forskningsprocessen samt god disposition och korrekt och väl avpassat språk i presentationen.*

Resultat och måluppfyllelse på studerandenivå

Som framgår i många studier och under flera rubriker i denna litteraturöversikt är det avgörande viktigt att den kurs där examensarbetet ingår förbereds väl under utbildningens tidigare faser. Studenter uttrycker tydligt att en sådan förberedelse sällan sker, och att därför kvaliteten på examensarbetena blir lidande. De brister som särskilt framhålls gäller den vetenskapliga hanteringen och den konkreta skrivprocessen. Ett annat problem är examensarbetets bristande relevans för både akademien och det kommande yrkeslivet, något som kan skapa motivationsproblem för studenterna.

Å andra sidan finns en motsatt bild, och många studenter noterar positiva erfarenheter och inslag i kursen – fördjupad förståelse för det valda ämnet, förbättrad skrivförmåga, insikt i den vetenskapliga processen, bidrag till yrkeskunnandet och ökat självförtroende.

Hög kvalitet i examensarbeten föreligger med andra ord, och delvis återigen, då *examensarbetet visar att kursen förberetts väl under hela utbildningen*, då *examensarbetet håller en fullgod vetenskaplig standard*, då *examensarbetet visar att yrkeskunnandet och självförtroendet ökat* och då *presentationen uppvisar god ämnesförståelse och kännetecknas av god disposition och korrekt och väl avpassat språk.*

Handledning

I handledarens funktioner ingår moment som indirekt beskriver vad som anses eftersträvansvärt i examensarbeten. I stor utsträckning överensstämmer dessa önskvärda karaktäristika med dem som redovisats under punkterna

Bedömning av examensarbeten och Resultat och målpuppfyllelse på studerandenivå. Indikationer på hög kvalitet i examensarbete, utgående från litteraturen om handledning, sammanfaller därför delvis med dem som tidigare nämnts – god förberedelse för momentet i den tidigare utbildningen, god balans mellan handledarens inflytande och studentens autonomi, relevans och hög svårighetsgrad i ämnesval, fullgod vetenskaplig hantering och redovisning av forskningsprocessen, god disposition och korrekt och väl anpassat språk i presentationen och ökat självförtroende.

Kvalitet i examensarbeten – en sammanfattning

I tabell 6 ges en sammanfattning av de direkta och indirekta beskrivningar av hög kvalitet som återfinns i den litteratur som granskats i denna översikt. Större delen av dessa beskrivningar återfinns i den vetenskapliga litteraturen, men på ett område, motiven för examensarbeten, finns beskrivningar även i annan litteratur, i detta fall styrdokument. Även om skillnaderna mellan den vetenskapliga litteraturen och styrdokumenten i detta fall är små har redovisningen i tabellen för tydlighetens skull separerats i dessa två kategorier litteratur.

Tabell 6 Utsagor i litteraturen om hög kvalitet i den kurs där examensarbetet ingår

Typ av litteratur Kunskaps- Områden	Vetenskaplig litteratur	Styrdokument
<i>Motiven för examensarbeten</i>	Teoretisk kunskap. Forskningsanknytning, forskningskännedom och forskningsförberedelse. Vetenskaplig kompetens, dvs. autonomi, analysförmåga, teoretisk medvetenhet, kritisk hållning och problematiseringsförmåga. Praktisk kunskap. Yrkesskicklighet, yrkeserfarenhet och arbetslivskännedom. Progression i utbildningen. Exemplariskt lärande.	Teoretisk kunskap. Forskningsanknytning, forskningskännedom och forskningsförberedelse. Vetenskaplig kompetens, dvs. autonomi, analysförmåga, teoretisk medvetenhet, kritisk hållning och problematiseringsförmåga. Praktisk kunskap. Yrkesskicklighet, yrkeserfarenhet och arbetslivskännedom.

Typen av litteratur Kunskaps- Områden	Vetenskaplig litteratur	Styrdokument
<i>Genomförandefasen ur ett organisationsperspektiv</i>	Relevans för yrkeslivet. God förberedelse för yrkesverksamhet och arbetsliv. Helhetstänkande – noggrann förberedelse av examensarbetet under hela utbildningen. Betonning av både process och slutprodukt.	-
<i>Studenternas upplevelse av och uppfattning om examensarbetet</i>	Helhetstänkande – noggrann förberedelse av examensarbetet under hela utbildningen.	-
<i>Studenternas vetenskapliga beteende</i>	Insikt i och förståelse för det valda ämnet. Lämplig disposition och yttre form i examensarbetet. God akademisk standard i den språkliga utformningen. Korrekt källhantering. Analytisk klarhet i argumenteringen.	-
<i>Bedömningen av examensarbeten</i>	Relevans och hög svårighetsgrad i ämnesval. Fullgod vetenskaplig hantering och redovisning av forskningsprocessen. God disposition och korrekt och väl avpassat språk i presentationen.	-

Typen av litteratur Kunskaps- Områden	Vetenskaplig litteratur	Styrdokument
<i>Resultatet och måluppfyllelsen på studerandenivå</i>	Helhetstänkande – noggrann förberedelse av examensarbetet under hela utbildningen. Fullgod vetenskaplig standard. Ökat yrkeskunnande och självförtroende. Insikt i och förståelse för det valda ämnet. God disposition och korrekt och väl avpassat språk i presentationen. Ökat självförtroende.	-
<i>Handledning</i>	Helhetstänkande – noggrann förberedelse av examensarbetet under hela utbildningen. God balans mellan handledarens inflytande och studentens autonomi. Relevans och hög svårighetsgrad i ämnesval. Insikt i och förståelse för det valda ämnet. Fullgod vetenskaplig standard. God disposition och korrekt och väl avpassat språk i presentationen. Ökat självförtroende.	-

Tabell 6 är ordnad efter de områden i litteraturen där stor kunskap identifierats. Det innebär att vissa utsagor om hög kvalitet återkommer på flera områden. Ett annat sätt att organisera dessa utsagor är att kategorisera dem efter innebörd. Exempelvis förekommer utsagan ”Helhetstänkande – noggrann förberedelse av examensarbetet under hela utbildningen” på fyra områden (fyra rader) i tabell 6. Detta betyder att helhetstänkande i många sammanhang i litteraturen bedömts som viktigt – och också därför relaterats till hög kvalitet i denna sammanfattning. En *kvalitetsaspekt* väljs därför med benämningen ”Organiserande av examensarbetet”, där även frågeställningar gäl-

lande progression i utbildningen och hanteringen av handledningen ingår. Tabell 6 kan på detta sätt omorganiseras och kategoriseras efter kvalitetsaspekter, och i tabell 7 redovisas en sådan kategorisering.

Tabell 7 Kvalitetsaspekter i den kurs där examensarbetet ingår

Kvalitetsaspekt	Precisering och exemplifiering
<i>Teoretisk nivå</i>	Teoretisk kunskap. Insikt i och förståelse för det valda ämnet. Relevans och hög svårighetsgrad i ämnesval.
<i>Teknisk nivå</i>	Yrkesskicklighet, yrkeserfarenhet. Relevans för yrkeslivet. Ökat yrkeskunnande. Exemplariskt lärande. Praktisk kunskap.
<i>Vetenskaplig nivå</i>	Fullgod vetenskaplig hantering och redovisning av forskningsprocessen. Forskningsanknytning, forskningskännedom och forskningsförberedelse. Vetenskaplig kompetens, dvs. autonomi, analysförmåga, teoretisk medvetenhet, kritisk hållning och problematiseringsförmåga. Fullgod vetenskaplig standard.
<i>Förberedelse för yrkesverksamhet och arbetsliv</i>	Yrkeserfarenhet och arbetslivskännedom. God förberedelse för yrkesverksamhet och arbetsliv. Ökat självförtroende.
<i>Organiserande av examensarbetet</i>	Helhetstänkande – noggrann förberedelse av examensarbetet under hela utbildningen. Progression i utbildningen. Betonning av både process och slutprodukt. God balans mellan handledarens inflytande och studentens autonomi.
<i>Rapportens konkreta utformning</i>	God akademisk standard i den språkliga utformningen. God disposition och korrekt och väl avpassat språk i presentationen. Analytisk klarhet i argumenteringen. Korrekt källhantering. Lämplig disposition och yttre form i examensarbetet.
<i>Personligt förhållningssätt</i>	Ökat självförtroende. Självständighet. Vetenskapligt förhållningssätt.

I den litteratur som undersökts i denna översikt står hela den kurs där examensarbetet ingår i centrum. Många inslag i denna kurs kan inte självklart avspeglas i examensarbetet som isolerad produkt. Eftersom fokus i och med det utvärderingssystem för den högre utbildningen som gäller sedan 2011 kommit att läggas på just examensarbetet i isolerad form, redovisas avslutningsvis i detta kapitel de kvalitetsaspekter som kan demonstreras i själva det fristående examensarbetet. Detta görs i tabell 8, som alltså utgör en reduktion av innehållet i tabell 7.

Tabell 8 Kvalitetsaspekter i det fristående examensarbetet

Kvalitetsaspekt	Precisering och exemplifiering
<i>Teoretisk nivå</i>	Teoretisk kunskap. Insikt i och förståelse för det valda ämnet. Relevans och hög svårighetsgrad i ämnesval.
<i>Teknisk nivå</i>	Yrkesskicklighet, yrkeserfarenhet. Relevans för yrkeslivet. Ökat yrkeskunnande. Exemplariskt lärande. Praktisk kunskap.
<i>Vetenskaplig nivå</i>	Fullgod vetenskaplig hantering och redovisning av forskningsprocessen. Forskningsanknytning, forskningskännedom och forskningsförberedelse. Vetenskaplig kompetens, dvs. autonomi, analysförmåga, teoretisk medvetenhet, kritisk hållning och problematiseringsförmåga. Fullgod vetenskaplig standard.
<i>Rapportens konkreta utformning</i>	God akademisk standard i den språkliga utformningen. God disposition och korrekt och väl avpassat språk i presentationen. Analytisk klarhet i argumenteringen. Korrekt källhantering. Lämplig disposition och yttre form i examensarbetet.
<i>Personligt förhållningssätt</i>	Självständighet. Vetenskapligt förhållningssätt.

Examensarbetet – en kvalitetsindikator inom högre utbildning?

Regeringen har gett Högskoleverket, nuvarande Universitetskanslersämbetet, i uppdrag att kvalitetsbedöma svenska högskoleutbildningar. Ett viktigt underlag i dessa bedömningar utgörs av examensarbeten. Ett examensarbete med hög kvalitet indikerar en utbildning med hög kvalitet. Denna metod för kvalitetsbedömning tilldelar examensarbetet en avgörande funktion, eftersom kvaliteten på examensarbetet blir en bestämmande faktor för det kvalitetsomdöme som en utbildning tilldelas.

I förordet till denna litteraturöversikt antydde ett antal frågeställningar som examensarbetets funktion som kvalitetsindikator väcker. Vad kännetecknar ett examensarbete och vilka funktioner har det? Vilka motiv finns för det, hur bedöms det och hur handleds det? Vilka uppfattningar finns om examensarbetet hos lärare och studenter? I denna översikt har några svar på dessa frågor getts utifrån den litteratur som granskats. Ett försök att identifiera kännetecknen på hög kvalitet i examensarbeten har också gjorts.

Litteraturöversikten har genomförts i anslutning till avhandlingen ”Examensarbetet – en kvalitetsindikator inom högre utbildning? Exemplet högskoleingenjörsutbildning”, där andra källor med olika perspektiv på kvalitet i examensarbeten beaktas – dels olika former av styrdokument, dels aktörer som arbetar med examensarbeten. I avhandlingen undersöks om kvalitetsaspekter som framträder i dessa källor överensstämmer med dem som identifierats i denna litteraturöversikt. Frågan ställs också om examensarbetet kan tjänstgöra som kvalitetsindikator inom högre utbildning.

Referenser

- Acker, S., Hill, T. & Black, E. (1994). Thesis supervision in the social sciences: managed or negotiated. *Higher Education*, 28, 483–498.
- Aittola, H. & Aittola, T. (1988). Yliopisto-opiskelu elämänvaiheena ja opiskelun mielekkyys [University studies as a phase of life and the meaningfulness of studying], in: T. Aittola (Ed.) *Korkeakouluopiskelu elämänvaiheena ja opintojen kulku [University studies as a phase of life and the progress of studies]*. Jyväskylä: Institute for Educational Research, Publications B 30.
- 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.
- Anderson, C., Day, K. & McLaughlin, P. (2008). Student perspectives on the dissertation process in a masters degree concerned with professional practice. *Studies in Continuing Education*, 30, (1), 33–49.
- Andersson, C. (1995). *Läras för skolan eller skolas att lära. Tankemodeller i lärarutbildningen* (avhandling för doktorsexamen, Uppsala universitet). Uppsala: Uppsala Studies in Education, 63.
- Arbetsgruppen inom det s.k. Penta Plus-samarbetet. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen vid lärosätena inom Penta Plusområdet – delrapport 1*. Högskolan Dalarna, Mälardalens högskola, Örebro universitet och Karlstads universitet.
- Armitage, S. & Rees, C. (1988). Project supervision. *Nurse Education Today*, 8, 99–104.
- Ask, S. (2007). *Vägar till ett akademiskt skriftspråk* (avhandling för doktorsexamen, Växjö universitet). Växjö: Acta Wexionensia, 115.
- Baj, P. A. (1987). *The Master's Thesis: Process, Scope, and Outcome*. *Nurse Educator*, 12, (1), 8–9.

- Basturkmen, H. (2009). Commenting on results in published research articles and masters dissertations in Language Teaching. *Journal of English for Academic Purposes*, 8, 241–251.
- Becker, F. S. (2006). Globalization, curricula reform and the consequences for engineers working in an international company. *European Journal of Engineering Education*, 31, (3), 261–272.
- Berge, B.-M. & Hult, A. (1999). *Ett vetenskapligt förhållningssätt i uppsatser och examensarbeten*. (Undervisningsserien från Pedagogiska Institutionen, 1999, nr 17). Umeå: Umeå universitet.
- Bergqvist, K. (2000). Examensarbetet. Ett bidrag till vetenskaplighet i lärarutbildningen? *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 5, (1), 1–18.
- Bergqvist, K. (2002). *Thesis in teacher education – research orientation, professional relevance and student involvement* (Project number: 077/G02). Linköping: Linköping University, Department of Behavioural Sciences.
- Bergöö, K. (2006). Skrivande i lärarutbildningen. I S. Jacobsson (Red.), *Olé: en bok om lärarutbildning och lite annat: till Olle Holmberg* (s. 27–46). Malmö: Bokbox.
- Bergöö, K. (2007). *Examensarbeten på KSM – om läsningens, skrivandets och samtalets villkor och möjligheter*. (Serien Rapporter om utbildning, 2007, nr 1). Malmö: Malmö högskola.
- Bettany-Saltikov, J., Kilinc, S. & Stow, K. (2009). Bones, boys, bombs and booze: an exploratory study of the reliability of marking dissertations across disciplines. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34, (6), 621–639.
- Björklund, S. (1989). Att bygga på vetenskaplig grund. I T. Neveus (Red.), *Festskrift tillägnad Martin H:son Holmdal: Universitet och samhälle* (s. 35–47). Uppsala: Uppsala universitet.
- Blåsjö, M. (2004). *Studenters skrivande i två kunskapsbyggande miljöer* (avhandling för doktorsexamen, Stockholms universitet). Stockholm: Stockholm Studies in Scandinavian Philology, 37.
- Boscolo, P., Arfè, B. & Quarisa, M. (2007). Improving the quality of students' academic writing: an intervention study. *Studies in Higher Education*, 32, (4), 419–438.

- Brandell, L. & Kim, L. (2010a). *Högskolornas och universitetens nya kvalitetssystem i ett nordiskt perspektiv*. Tillgänglig <http://www.lilahe.com/kvalitet2010.2.pdf>
- Brandell, L. & Kim, L. (2010b). *Spelet om kvalitetsgranskningen på högskoleområdet – ett drama i många akter*. Tillgänglig <http://www.liu.se/cul/aktuellt-arkiv/puff-startsida/1.251041/kvalitet2010BrandellKim2010.pdf>
- Breivega, K. R., Dahl, T. & Fløttum, K. (2002). Traces of self and others in research articles. A comparative pilot study of English, French and Norwegian research articles in medicine, economics and linguistics. *International Journal of Applied Linguistics*, 12, (2), 218–239.
- Callinan, J. E. (2005). Information-seeking behaviour of undergraduate biology students. A comparative analysis of first year and final year students in University College Dublin. *Library Review*, 54, (2), 86–99.
- Calvert, B. & Casey, B. (2004). Supporting and assessing dissertations and practical projects in media studies degrees: towards collaborative learning. *Art Design & Communication in Higher Education*, 3, (1), 47–60.
- Campbell, J., Smith, D. & Brooker, R. (1998). From conception to performance: How undergraduate students conceptualise and construct essays. *Higher Education*, 36, 449–469.
- Coghlan, D. & Pedler, M. (2006). Action learning dissertations: structure, supervision and examination. *Action Learning: Research and Practice*, 3, (2), 127–139.
- Cook M. C. F. (1980). The Role of the Academic Supervisor for Undergraduate Dissertations Science and Science-Related Subjects. *Studies in Higher Education*, 5, (2), 173–185.
- Dahl, M. (2007). Gynnsamt bemötande. I U. K. Nordänger & M. Havung (Red.), *"Säger dom vetenskaplig en gång till spyr jag!" – Erfarenheter av att handleda examensarbeten* (s. 86–102). Kalmar: Högskolan i Kalmar, Humanvetenskapliga institutionen.
- Devonport, T. J. & Lane, A. M. (2006). Cognitive Appraisal of Dissertation Stress among Undergraduate Students. *The Psychological Record*, 56, 259–266.

- Dill, D. (1992). Quality by design: Toward a Framework for Academic Quality Management. In J. Smart (ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (8), 37–83. New York: Agathon Press.
- Dobratz, M., Primono, J. & Bjorling, E. (2006). Outcomes of scholarly inquiry: An Analysis of Master's of Nursing Students' projects/Thesis. *Journal of Professional Nursing*, 22, (5), 296–303.
- Drennan, J. & Clarke, M. (2009). Coursework master's programmes: the student's experience of research and research supervision. *Studies in Higher Education*. 34, (5), 483–500.
- Duke, N. K. & Beck, S. W. (1999). Education Should Consider Alternative Formats for the Dissertation. *Educational Researcher*, 28, (3), 31–36.
- Dysthe, O. (2002). Professors as Mediators of Academic Text Cultures: An Interview Study with Advisors and Master's Degree Students in Three Disciplines in a Norwegian University. *Written Communication*, 19, (4), 493–544.
- Eckel, E. J. (2010). Textual Appropriation in Engineering Master's Theses: A Preliminary Study. *Science and Engineering Ethics*, 62.
- Edvardsson Stiwné, E. (2011). *Tankar kring självständiga arbeten*. Linköping: Linköpings universitet. IBL/CUL, februari 2011.
- Eklund, G. (2009). *Student teachers' views of the scientific thesis within teacher education in Finland*. Åbo: Faculty of Education, Åbo Akademi University, Finland.
- Emilsson, A. (2007). "Säger dom vetenskaplig en gång till spyr jag". Examensarbetets processaspekt. I U. K. Nordänger & M. Havung (Red.), *"Säger dom vetenskaplig en gång till spyr jag!" – Erfarenheter av att handleda examensarbeten* (s. 66–85). Kalmar: Högskolan i Kalmar, Humanvetenskapliga institutionen.
- Emsheimer, P. (2004). *Hur utveckla vetenskaplighet? Utvärdering av examensarbetena i den särskilda lärarutbildningen (SÅL). Vårterminen 2004*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Emsheimer, P. (2007). En studie av uppsatssyften. Syfta till analys – eller bara beskriva. I P. Emsheimer & A. Lindh, (Red.), *Från syfte till gestaltning: på väg mot vetenskaplighet i examensarbetet inom Särskild lärarutbildning* (s. 24–43). Göteborg: Göteborgs universitet.

- Emsheimer, P. (2008). "För mig är det studenten som är produkten". *En studie av handledaruppfattningar om målet för handledning av examensarbeten och utsagor om handledningsarbetets karaktär*. Stockholm: Stockholms universitet, Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete.
- Feldt, R., Höst, M. & Lüders, F. (2009). Generic Skills in Software Engineering Master Thesis Projects: Towards Rubric-Based Evaluation. *Konferensbidrag i 22nd IEEE-CS Conference on Software Engineering Education and Training (CSEE&T'09)*.
- Gerrevall, P. (1992). *Högskolestuderandes erfarenheter av självständigt arbete* (avhandling för doktorsexamen, Lunds universitet). Lund: Pedagogiska institutionen.
- Ghannam, M. (2007). Integration of teaching and research with community service for engineering programs. *European Journal of Engineering Education*, 32, (2), 227–235.
- Gibbs, G. (2010). *Dimensions of Quality*. York: The Higher Education Academy.
- González, J. & Wagenaar, R. (Eds.) (2008). *Universities' contribution to the Bologna Process. An introduction*. Websida. Tillgänglig http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/ENGLISH_BROCHURE_FOR_WEBSITE.pdf
- Grant, B. (2001). Dirty work: 'A code for supervision' read against the grain. In A. Bartlett & G. Mercer (Eds.), *Postgraduate research supervision: Transforming (R)Elations* (pp. 13–24). New York: Peter Lang.
- Greenbank, P. & Penketh, C. (2009). Student autonomy and reflections on researching and writing the undergraduate dissertation. *Journal of Further and Higher Education*, 33, (4), 463–472.
- Greenbank, P., Penketh, C., Schofield, M. & Turjansky, T. (2008). The Undergraduate Dissertation: 'most likely you go your way and I'll go mine'. *International Journal of Quality and Standards*, 3, 1–24.
- Grusendorf, A. (1941). The Master's Thesis. *The Journal of Higher Education*, 12, (2), 85–88.

- Gunneng, H. & Ahlstrand, E. (2002). *Quality indicators in final theses in higher education – a comparative pilot study* (Rapport 20). Linköping: Linköpings universitet.
- Gustafsson C. (2008). Degree Project in Higher Education. In M. Mattson, I. Johansson & B. Sandström (Eds.), *Examining Praxis* (pp. 17–34). Rotterdam: Sense Publishers.
- Gustafsson, C. & Hallström, M. (2005). Examensarbetet inom lärutbildningen – en analys i relation till Högskolelagens mål. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*. E-tidskrift 2005:2, tillgänglig <http://www.upi.artisan.se>
- Gustafsson, C. & Morberg, Å. (2006). Ett försök att organisera genomförandet av examensarbeten i lärutbildningen. *Didaktikens Forum*, 3, (3), 7–34.
- Hagström, E. (2005). *Meningar om uppsatsskrivande i högskolan* (avhandling för doktorsexamen, Örebro universitet). Örebro: Örebro Studies in Education, 12.
- Hamilton, P., Johnson R. & Poudrier C. (2010). Measuring educational quality by appraising theses and dissertations: pitfalls and remedies. *Teaching in Higher Education*, 15, (5), 567–577.
- Hammick, M. & Acker, S. (1998). Undergraduate Research Supervision: a gender analysis. *Studies in Higher Education*, 23, (3), 335–347.
- Hand, L. & Clewes, D. (2000). Marking the Difference: an investigation of the criteria used for assessing undergraduate dissertations in a business school. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25, (1), 5–21.
- Hansen Orwehag, M. (2010). Supervisors' perspectives on degree projects in academic professional education, with a focus on teacher education. In *Conference: ECER 2009*.
- Harrison, M. E. & Whalley, W. B. (2008). Undertaking a Dissertation from Start to Finish: The Process and Product. *Journal of Geography in Higher Education*, 32, (3), 401–418.
- Hartman, S. G. (1995). *Lärares kunskap – Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Heinze, A. & Heinze, B. (2009). Blended e-learning skeleton of conversation: Improving formative assessment in undergraduate dissertation supervision. *British Journal of Educational Technology*, 40, (2), 294–305.
- Holloway I. M. (1995). Supervising nursing research projects – the case of qualitative research. *Nurse Education Today*, 15, (4), 257–262.
- Holmberg, L. (2006). Coach, Consultant or Mother: Supervisors' views on quality in the supervision of bachelor theses. *Quality in Higher Education*, 12, (2), 207–216.
- Holmberg, M. & McCullough, M. (2006). Plagiarism in science and technology master's Theses: a follow-up study. *New Review of Information Networking*, 12, (1), 41–45.
- Huang, R. (2007). 'A Challenging but Worthwhile Learning Experience!'. Asian International Student Perspectives of Undertaking a Dissertation in the UK. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 6, (1), 29–38.
- Hussey, J. & Hussey, R. (1997). *Business Research: A Practical Guide for Undergraduate and Postgraduate Students*. London: Macmillan.
- Håkansson, A. (2010). Improving the thesis writing process. In *Proceedings of the 2010 International Conference on Frontiers in Education: Computer Science & Computer Engineering, FECS 2010*, 389–395.
- Härnqvist, K. (1999). *En akademisk fråga: en ESO-rapport om ranking av C-uppsatser: rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi*. Ds 1999:65.
- Högberg, M. & Eriksson, Å. (1998). *Från akilleshäl till flaggskepp. En idébok kring grundutbildningens examensarbete*. Uppsala: Uppsala universitet, Enheten för utveckling och utvärdering.
- Högskoleförordningen. I *Svensk författningssamling*, 1993:100. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Högskolelagen. I *Svensk författningssamling*, 1992:1434. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Högskoleverket. (1997a). *Examensarbetet – examination och genomförande*. Högskoleverkets skriftserie 1997:9 S. Stockholm: Högskoleverket.

- Högskoleverket. (1997b). *Kvalitet och förändring*. Högskoleverkets rapportserie 1997:8 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (1997c). *Examinationen i högskolan. Slutrapport från Högskoleverkets examinationsprojekt*. Högskoleverkets rapportserie 1997:39 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (1997d). *Kvalitetsarbete – ett sätt att förbättra verksamhetens kvalitet vid universitet och högskolor?* Högskoleverkets rapportserie 1997:41 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (1998). *Mästarprov eller mardröm? Studenters uppfattningar om examination av självständigt arbete*. Högskoleverkets skriftserie 1998:8 S. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2005). *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 2: Lärosättesbeskrivningar och bedömningar*. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2006). *Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen*. Högskoleverkets rapportserie 2006:47 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2007). *Vad är kvalitet i distansutbildning? Utvärdering av lärarutbildning på distans*. Högskoleverkets rapportserie 2007:41 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2010). *Högskoleverkets system för kvalitetsutvärdering 2011–2014*. Högskoleverkets rapportserie 2010:22 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2011a). *Frågor och svar om systemet för kvalitetsutvärdering 2011 – 2014*. Websida. Tillgänglig <http://www.hsv.se/kvalitet/utvardering/fragorochsvar.4.37953c3d12c3c38cb6c80007607.html>
- Högskoleverket. (2011b). *Nytt kvalitetsutvärderingssystem 2011 – 2014*. Websida. Tillgänglig http://www.hsv.se/download/18.4dfb54fa12d0dded89580007726/nytt_kvalitetsutvarderingssystem_hsv_110211.pdf
- Högskoleverket. (2012). *Kvalitet i högskolan*. Websida. Tillgänglig <http://www.hsv.se/kvalitet.4.539a949110f3d5914ec800056452.html>

- Höst, M., Feldt, R. & Lüders, F. (2010). Support for Different Roles in Software Engineering Master's Thesis Projects. *IEEE Transactions on Education*, 53, (2), 288–296.
- Höst, M., Regnell, B. & Runeson, P. (2006). *Att genomföra examensarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- I'Anson, R. A. & Smith, K. A. (2004). Undergraduate Research Projects and Dissertations: issues of topic selection, access and data collection amongst tourism management students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 3, (1), 19–32.
- Iseborn, J. & Swartz, S. (2004). *Studenters användning av akademiska tidskrifter. En källanalys av B&I-studenters magisteruppsatser 1999-2001* (magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan. 2004:52).
- James, P. (1998). Progressive Development of Deep Learning Skills Through Undergraduate and Postgraduate Dissertations. *Educational Studies*, 24, (1), 95–105.
- Johansson, B. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. En utvärdering av kursen lärarexamensarbete, 10 poäng läsåret 04/05 vid Institutionen för lärarutbildning, Uppsala Universitet*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för lärarutbildning.
- Johansson, B. & Svedner, P. O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.
- Johansson-Wiipa, K. (1997). *Examensarbeten inom grundskollärarutbildningen: yrkesrelevanta och praktikorienterade*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Junni, P. (2007). Students seeking information for their Masters' theses: the effect of the Internet. *IR information research*, 12, (2). Websida. Tillgänglig <http://InformationR.net/ir/12-2/paper305.html>
- Kallós, D. (1993). *Lärarutbildning som universitetsutbildning. Utbildning och demokrati*, 2, nr 2, s. 5–8. Uppsala: Uppsala universitet. Centrum för didaktik.

- Kangis, P. & Carman, R. (2001). Research, knowledge and method: the purpose and role of MBA dissertation. *The International Journal of Management Education*, 1, (2), 8–16.
- Kapborg, I. & Berterö, C. (2002). Critiquing Bachelor candidates' theses: are the criteria useful? *International Nursing Review*, 49, 122–128.
- Karlsson P.-A. (2005). En lärande organisation? Examensarbetet som katalysator för ”goda möten” mellan skola och högskola? *Didaktikens forum*, 2, (1), 7–15.
- Kerins, G, Madden, R. & Fulton, C. (2004). Information seeking and students studying for professional careers: the cases of engineering and law students in Ireland. *IR information research*, 10, (1), paper 208. Web-sida. Tillgänglig <http://InformationR.net/ir/10-1/paper208.html>
- Kushkowski, J. D., Parsons, K. A. & Wiese, W. H. (2003). Master's and Doctoral Thesis Citations: Analysis and Trends of a Longitudinal Study. *Libraries and the Academy*, 3, (3), 459–479.
- Lane, A. M., Devonport, T. J., Milton, K. E. & Williams, L. C. (2003). Self-efficacy and Dissertation Performance Among Sport Students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 2, (2), 59–66.
- Larsson, A.-L. (2009). *På tal om källor. En studie av lärarstudenters informationsanvändning i examensarbetet* (magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid institutionen Biblioteks- och Informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan. 2009:68).
- Lea, M. R. & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23, (2), 157–172.
- Lee A. M. (2007). Developing effective supervisors: Concepts of research supervision. *South African Journal of Higher Education*, 21, (4), 680–693.
- Lei, S. (2009). Strategies for finding and selecting an ideal thesis or dissertation topic: a review of literature. *College Student Journal*, 43, (4), 1324–1332.
- Lendahls Rosendahl, B. (1998). *Examensarbetets innebörder: en studie av blivande lärares utsagor* (avhandling för doktorsexamen, Göteborgs universitet). Göteborg: Göteborg Studies in Educational Sciences, 122.

- Leonard, D. (2001). *A Woman's Guide to Doctoral Studies*. Buckingham: Open University Press.
- Lindberg-Sand Å. (2011). *Koloss på lerfötter? Utveckling av metodik för ett resultatbaserat nationellt kvalitetssystem i svensk högre utbildning*. Lund: Lunds universitet, CED, Centre for Educational Development.
- Lindsay, A. (1992). Concepts of Quality in Higher Education. *Journal of Tertiary Education Administration*, 14, (2), 153–163.
- Linné, A. (1996). *Moralen, barnet eller vetenskapen* (avhandling för doktorexamen, Stockholms universitet). Stockholm: Studies in Educational Sciences, 6.
- Linnér, B. (2004). *Kan det bli för mycket av odiskutabel sanning? Examensarbetet i den nya lärarutbildningen – en utvärdering av försöket ht 2003*. Malmö: Malmö högskola. Lärarutbildningen.
- Linnér, B. & Lundin, K. (2011). *Examensarbetet på lärarutbildningen. En kollektiv process*. Lund: Studentlitteratur.
- Lovitts, B. (2005). How to Grade a Dissertation. *Academe*, 91, (6), 18–23.
- Lundgren, S. M. & Halvarsson, M. (2009). Students' expectations, concerns and comprehensions when writing theses as part of their nursing education. *Nurse Education Today*, 29, 527–532.
- Lundgren, S. M., Halvarsson, M. & Robertsson, B. (2008). Quality assessment and comparison of grading between examiners and supervisors of Bachelor theses in nursing education. *Nurse Education Today*, 28, 24–32.
- Löfgren, C. & Ohlsson, H. (1999). What determines when undergraduates complete their theses? Evidence from two economics departments. *Economics of Education Review*, 18, 79–88.
- Löfmark, A. & Mamhidir, A.-G. (2010). Master's level in primary health care education – students' and preceptors' perceptions and experiences of the alteration in the clinical areas. *BMC Nursing* 2010, 9, (11).
- Maaranen, K. & Krokfors, L. (2007). Time to think? Primary school teacher students reflecting on their MA thesis research processes. *Reflective Practice*, 8, (3), 359–373.

- Maaranen, K. & Krokfors, L. (2008). Researching pupils, schools and oneself. Teachers as integrators of theory and practice in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 34, (3), 207–222.
- Maaranen, K. (2009). Practitioner research as part of professional development in initial teacher education. *Teacher Development*, 13, (3), 219–237.
- Maaranen, K. (2010). Teacher Students' MA Theses – A Gateway to Analytic Thinking About Teaching? A Case Study of Finnish Primary School Teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54, (5), 487–500.
- Maisch, M. (2003). Restructuring a Master's Degree Dissertation as a Patchwork Text. *Innovations in Education and Teaching International*, 40, (2), 194–201.
- Majid, S. & Tan, A. T. (2002). Usage of information resources by computer engineering students: a case study of Nanyang Technological University, Singapore. *Online Information Review*, 26, (5), 318–325.
- Manathunga, C. (2005). The Development of Research Supervision: “Turning the light on a private space”. *International Journal for Academic Development*, 10, (1), 17–30.
- 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* (pp. 55–76). Rotterdam: Sense Publishers.
- May, K. & Holzemer, W. (1985). Master's thesis policies in nursing education. *Journal of Nursing Education*. 24, (1), 10–15.
- McCullough, M., & Holmberg, M. (2005). Using the Google Search Engine to Detect Word-for-Word Plagiarism in Master's Thesis: A Preliminary Study. *College Student Journal*, 39, (3), 435–441.
- McGinty, S. C., Koo, Y. L. & Saeidi, M. (2010). A cross-country study on research students' perceptions of the role of supervision and cultural knowledge in thesis development. *International Journal of Inclusive Education*, 14, (5), 517–531.

- Meeus, W., Van Looy, L. & Libotton, A. (2004). The Bachelor's thesis in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 27, 299–321.
- Millberg, L. G., Berg, L., Lindström, I., Petzäll, K. & Öhlén, J. (2011). Tensions related to implementation of postgraduate degree projects in specialist nursing education. *Nurse Education Today*, 31, 283–288.
- Neville, G. & Sowerby, R. (1987). The Role of Undergraduate Project Work in Clinical Audit in General Practice. *Medical Teacher*, 9, (4), 473–477.
- Nilsson K.-A. (2009). *Direkt kvalitetssäkring. Bedömning av utbildningens resultat och relevans.* (Rapport nr 2009:255). Lund: Lunds universitet.
- Norberg Brorsson, B. & Ekberg, K. (2012). *Uppsatshandledning och skrivutveckling i högre utbildning – om det självständiga arbetet och skrivande i alla ämnen.* Stockholm: Liber.
- Norton, L. S. (1990). Essay-writing: what really counts? *Higher Education*, 20, 411–442.
- Oehme, F. & Seitzer, D. (2000). Learn by doing: how to include new requirements of research in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 25, (2), 131–137.
- Oppenheim, C. & Smith, R. (2001). Student citation practices in an Information Science Department. *Education for Information*, 19, 299–323.
- Orsmond, P., Merry, S. & Reiling, K. (2004). Undergraduate project work: can directed tutor support enhance skills development? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29, (5), 625–641.
- Page, E. B. & Petersen N. S. (1995). The Computer Moves Into Essay Grading. Updating the Ancient Test. *The Phi Delta Kappan*, 76, (7), 561–565.
- Paltridge, B. (2002). Thesis and dissertation writing: an examination of published advice and actual practice. *English for specific Purposes*, 21, 125–143.
- Paré, A., Starke-Meyerring, D. & McAlpine, L. (2009). The Dissertation as Multi-Genre: Many Readers, Many Readings. In C. Bazerman, A. Bonini & D. Figueiredo (Eds.), *Genre in a Changing World* (pp. 179–193). Colorado: The WAC Clearinghouse.

- Pathirage, C., Haigh, R., Amaratunga, D. & Baldry, D. (2007). Enhancing the quality and consistency of undergraduate dissertation assessment. A case study. *Quality Assurance in Education*, 15, (3), 271–286.
- Penny, A. J. & Grover, C. (1996). An analysis of student grade expectations and marker consistency. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 21, (2), 173–183.
- Peters, S. (2011). Asserting or deflecting expertise? Exploring the rhetorical practices of master's theses in the philosophy of education. *English for Specific Purposes*, 30, (3), 176–185.
- Pilcher, N. (2011). The UK Postgraduate Masters Dissertation: An “Elusive Chameleon”? *Teaching in Higher Education*, 16, (1), 29–40.
- Pintelon, L., Gelders, L. & van der Heyde, C. (1997). Structured Field Research for Master's Theses. *European Journal of Engineering Education*, 22, (4), 435–444.
- Pritchard, J. & Ingerman, Å. (2007). Meeting the Supervisor – exploring the experience of and knowledge negotiated in the meeting between supervisors and PhD students in engineering. In C. Rust (Ed.), *Improving Student Learning Through Teaching* (pp. 203–216). Oxford: The Oxford Center for Staff and Learning Development.
- Prop. 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Rosenqvist, M. M. & Andrén, M. (Red.) (2006). *Uppsatsens mystik: om konsten att skriva uppsats och examensarbete*. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag.
- Rostvall, A.-L., & West, T. (2005). Examensarbete i samarbete – något om att skriva tillsammans. *Didaktikens Forum*, 2, (1), 16–28.
- Rowley, J. & Slack, F. (2004). What is the future for Undergraduate dissertations? *Education + Training*, 46, (4), 176–181.
- Rystedt, H. & Gustafsson, J. (2007). *Arbetsintegrerat lärande i praktiken – Integration av teori och praktik i en verksamhetsförlagd sjuksköterskeutbildning* (2007:01). Trollhättan: Högskolan Väst.

- Råde, A. (2010). Akademisk och yrkesinriktad tradition i kursplanerna för lärarutbildningens examensarbete. *Didaktisk Tidskrift*, 19, (2), 133–150.
- Sanderson, P., Clewes, D. & Hand, L. (1998). Action Learning with Business School Undergraduates: three tutors use learning sets for project support. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23, (1), 33–42.
- Sherriff, G. (2010). Information Use in History Research: A Citation Analysis of Master's Level Theses. *Libraries and the Academy*, 10, (2), 165–183.
- Smith, K. A. (2005). Undergraduate dissertations. In D. Airey & J. Tribe (Eds.), *An International Handbook of Tourism Education* (pp. 337–351). Websida. Tillgänglig <http://www.scribd.com/doc/21096390/3/Undergraduate-Dissertations>
- Smyth, J.B. (2011). Tracking Trends: Students' Information Use in the Social Sciences and Humanities, 1995–2008. *Libraries and the Academy*, 11, (1), 551–573.
- Snowball, J., Ross, K. & Murphy, K. (1994). Illuminating dissertation supervision through reflection. *Journal of Advanced Nursing*, 19, 1234–1240.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda – En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Statskontoret. (2001). Kvalitetsjämförelser inom utbildning och arbetsförmedling. *Rapport 2001:3*.
- Stefani L. A. J., Tariq, V.-N., Heylings, D. J. A. & Butcher, A. C. (1997). A Comparison of Tutor and Student Conceptions of Undergraduate Research Project Work. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 22, (3), 271–288.
- Strand, H. (2000). *Akademiskt skrivande vid Stockholms universitet: undervisning, problem, önskemål. Inventering och lägesbeskrivning vt 2000*. (PU-rapport nr 2000:3). Stockholm: Stockholms universitet. Pedagogiskt utvecklingsarbete.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

- SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor. (2008). *Kvalitet och kvalitetssäkring i utbildningen. Lägesrapport*. Stockholm: Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF).
- Svärd, O. (2002). *Högskoleingenjör 2001* (uppsats för licentiatexamen, Uppsala universitet). Uppsala: Pedagogisk forskning i Uppsala, 144.
- Swanepoel, A. (2010). What 37,000 citations can tell. *US-China Education Review*, 7, (10), 98–105.
- Tamošiūnas T. (2006). Information on the Economic – Social Environment as Didactic Material for Bachelor’s or Master’s Thesis. In E. Bruillard, B. Aamotsbakken & S. V. Knudsen (Eds.), *Caught in the Web or Lost in the Textbook? Eighth International Conference on Learning and Educational Media* (pp. 465–474).
- Tedd, L. A. (2006). Use of library and information science journals by Master’s students in their dissertations. Experiences at the University of Wales Aberystwyth. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, 58, (6), 570–581.
- Thomas, R. M. & Brubaker, D. L. (2001). *Avoiding Thesis and Dissertation Pitfalls. 61 Cases of Problems and Solutions*. Westport: Bergin & Garvey.
- Todd, M., Bannister, P. & Clegg, S. (2004). Independent inquiry and the undergraduate dissertation: perceptions and experiences of final-year social science students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29, (3), 335–355.
- Todd, M., Smith, K. & Bannister, P. (2006). Supervising a social science undergraduate dissertation: staff experiences and perceptions. *Teaching in Higher Education*, 11, (2), 161–173.
- Tuning Project. (2007). *General Brochure final version*. Websida. Tillgänglig http://www.he-leo-project.eu/glossaries/general_brochure_final_version.pdf/view
- Utriainen, K., Ahonen, S.-M., Kangasniemi, M. & Liikanen, E. (2010). Health Science Students’ Experiences of Group Supervision of the Bachelor’s Thesis. *Journal of Nursing Education*, 50, (4), 205–210.

- Vehviläinen, S. (2009). Problems in the Research Problem: Critical Feedback and Resistance in Academic Supervision. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53, (2), 185–201.
- Vialle, W., Hall, N. & Booth, T. (1997). Teaching research and inquiry in undergraduate teacher-education programmes. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 25, (2), 129–140.
- Watson, D. M. (1983). Dissertation as a Learning and a Teaching Tool: Undergraduate Business Studies in the UK. *Improving College and University Teaching*, 31, (4), 182–186.
- Webster, F., Pepper, D. & Jenkins, A. (2000). Assessing the Undergraduate Dissertation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25, (1), 71–80.
- Westbury, I., Hansén S.-E., Kansanen, P. & Björkvist, O. (2005). Teacher Education for Research-based Practice in Expanded Roles: Finland's experience. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49, (5), 475–485.
- Whyte, D. A., Lugton, J. & Fawcett, T. N. (2000). Fit for purpose: the relevance of Masters preparation for the professional practice of nursing. A 10-year follow-up study of postgraduate nursing courses in the University of Edinburgh. *Journal of Advanced Nursing*, 31, (5), 1072–1080.
- Wikipedia. (2011). Websida. Tillgänglig <http://sv.wikipedia.org/wiki/Examensarbete>
- Willén Lundgren, B. (2007). Examensarbetets yrkesrelevans. I U. K. Nordäng & M. Havung (Red.), ”Säger dom vetenskaplig en gång till spyr jag!” – Erfarenheter av att handleda examensarbeten (s. 130–141). Kalmar: Högskolan i Kalmar, Humanvetenskapliga institutionen.
- Wisker, G. (2005). *The Good Supervisor*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Wohlin, C. & Regnell, B. (1999). Strategies for Industrial Relevance in Software Engineering Education. *Journal of Software and Systems*, 49, (2-3), 125–134.
- Ylijoki, O.-H. (2001). Master's Thesis Writing from a Narrative Approach. *Studies in Higher Education*, 26, (1), 21–34.

PEDAGOGISK FORSKNING I UPPSALA

123. Gisterå, E-M., Kimhag, K., Magnusson, A-K., Selander, S. & Svärden Åberg, E.: *Dyslexi och dyskalkyli. Utvärdering av läromedelskassetter för elever med läs- och skrivsvårigheter*. September 1995.
124. Ajagán-Lester, L., Cramér-Wolrath, E., Juhlin Svensson, A-C. & Selander, S.: *Läromedel i den decentraliserade gymnasieskolan. Slutrapport från projektet Läromedelsval och läromedelsstöd*. September 1995.
125. Härnsten, G.: *Den långa vägen till föräldrainflytande. Rapport från två forskningscirkelring arbetarrörelsen och skolan*. November 1995.
126. Falkner, K.: *Lärarprofessionalitet och skolverklighet - en diskussion om professionaliseringsträvandena i det senmoderna samhället*. Licentiatuppsats. Januari 1996.
127. Hellsten, J-O.: *Kampen mot kaos. Studie av hur en grundskola utformar elevernas arbetsmiljö*. Licentiatuppsats. Februari 1997.
128. Lindblad, S. & Pérez Prieto, H. (red): *Utbildning: Kultur - Interaktion - Karriär. Sidor av en forskningsgrupp*. Februari 1997.
129. Falk, E-M.: *Mötet med grundskollärarytbildningen. Tolkning av distansstudenters texter till sina lärare*. Licentiatuppsats. Maj 1997.
130. Axelsson, B.: *Science Centers med elevers och lärares ögon - En observations- och intervjustudie kring kunskaper, attityder och undervisning*. December 1997.
131. Heyman, I. & Pérez Prieto, H. (red): *Om berättelser som redskap i pedagogisk forskning. En rapport från forskningsgruppen Utbildning: kultur - interaktion - karriär (UTKIK)*. Februari 1998.
132. Peterson, B.: *Inlärld hjälplöshet i arbetslivet. Analys av egenkontroll, attribution och lärande utifrån två komplementära arbetslivsforskningsstrategier*. Licentiatuppsats. November 1998.
133. Holmstrand, L. & Haraldsson, K.: *Kunskap i cirkelring. Forskningscirkeln som en arena för forskningsinformation*. Februari 1999.
134. Hellblom Thibblin, C.: *Elevers välbefinnande och skolverksamheten. En litteraturstudie om den pedagogiska verksamhetens roll för elevers välbefinnande*. Licentiatuppsats. April 1999.
135. Englund, B.: *Läsa ord i bok eller söka kunskap? Två uppsatser om kunskapens vägar och villkor*. Maj 1999.
136. Lindblad, S. (red): *Om pedagogiska perspektiv i teori och praktik*. December 1999.
137. Pérez Prieto, H.: *Historien om räven och andra berättelser. Om klasskamrater och skolan på en liten ort - ur ett skol- och livsberättelseperspektiv*. Januari 2000.
138. Holmstrand, L., Lundh, H., Haglund, E. & Wester, L.: *Flax med Fenix? En utvärdering av Fenix-projektets processinriktade pedagogik för långtidsarbetslösa*. Juni 2000.
139. Frykhammar, E.: *Att lära tillsammans med varandra - deltagarorienterad forskning i förskolan*. Licentiatuppsats. November 2000.
140. Langerth Zetterman, M.: *IT-stöd i distansutbildning med fokus på lärande. Nya förutsättningar och konventionella lösningar*. Maj 2001.

141. Pelttari, K.: *Ringar på vattnet? Spridning av erfarenheter från skolutvecklingsprojekt med IT-inriktning finansierade av Stiftelsen för Kunskaps- och Kompetensutveckling*. Maj 2001.
142. Samuelsson, J.: *"Det står IT, men . . ." En granskning av hur IT är framskrivet i 282 kursplaner för lärarutbildning*. November 2001.
143. Schüllerqvist, B.: *En lärares bildningsgång. En biografisk studie av ideal, tradition och praxis i svensk läroverksmiljö*. Mars 2002.
144. Svärd, O.: *Högskoleingenjör 2001*. Licentiatuppsats. Maj 2002.
145. Holmstrand, L. & Härnsten, G.: *Förutsättningar för forskningscirklar i skolan. En kritisk granskning*. November 2002.
146. Holmberg, B.: *Frihet, jämlikhet och pedagogik. Ett försök till begreppsanalys med särskild hänsyn till Wilhelm Sjöstrands tänkande*. December 2002.
147. Östman, L. (red): *Erfarenhet och situation i handling - en rapport från projektet "Lärande i naturvetenskap och teknik"*. Januari 2003.
148. Östman, L. (red): *Nationell och internationell miljödidaktisk forskning: En forskningsöversikt*. April 2003.
149. Pérez Prieto, H., Sahlström, F. & Melander, H. (red): *Från förskola till skola - berättelser från ett forskningsprojekt*. Maj 2003.
150. Melander, H., Pérez Prieto, H. & Sahlström, F. (red): *Sociala handlingar och deras innebörder: lärande och identitet*. Maj 2004.
151. Ivarsson, P-M. & Roos, G.: *Collegutbildning för breddad rekrytering till högskolestudier. En utvärdering av collegutbildningen vid Högskolan i Gävle och Mittuniversitetet 2002/03 och 2003/04*. Mars 2007.
152. Johansson, K.: *Coaching för arbete och utbildning - Utvärdering av projekt för långtidsarbetslösa. Projekt Robin med ingående delprojekt: Fast Mark, Inspark, Lika Möjligheter, Mimer och Nya Vindar*. Februari 2008.
153. Riis, U. (red): *Grundutbildningens kvalitet som studieobjekt - frågor, metoder och metodvalsperspektiv. En forsknings- och metodöversikt*. Maj 2009.
154. Magnusson Klint, A-G.: *Sagens möjligheter och mening. En pedagogisk analys*. Licentiatuppsats. Maj 2009.
155. Francia, G.: *Utvärdering av försöksverksamhet med collegutbildning vid Örebro universitet*. Januari 2010.
156. Granberg, M.: *Lärande i arbetsliv och organisationer en teori och forskningsöversikt*. April 2010.
157. Lundahl, C., Roman, H. & Riis, U.: *Tidigt ute med sena betyg - sent ute med tidiga. Betygen i Europa och i forskningslitteraturen med anledning av regeringens utredning Betyg från årskurs 6 (Ds 2010:15)*. Augusti 2010.
158. Riis, U. (ed): *Four Essays on Educational Systems in Modern Times. The Case of the Swedish Educational System. The Case of the Swedish Teacher Training System. The Case of the Turkish Teacher Training System. The Turkish and the Swedish Primary Teacher Training System Compared*. Oktober 2010.
159. Riis, U.: *Avhandlingar i pedagogik från Uppsala universitet 1949-2011*. April 2012.
160. Riis, U.: *Darr på ribban? Vad kan vi lära om akademiska karriärkrav av 1999 års befordringsreform?* April 2012.
161. Riis, U.: *Is the Bar Quivering? What can we learn about academic career requirements from the 1999 promotion reform?* Juni 2012.

162. Jansson, M.: *Ett vetande för den moderna skolan. U-teknologin som vetandeobjekt i spelet mellan vetenskapliga, politiska och fackliga texter under perioden 1957-1975*. Oktober 2012.
163. Hamerslag, A.: *Barns deltagande och delaktighet. Projektarbete i en förskola med inspiration från Reggio Emilia*. April 2013.
164. Lundesjö Kwart, S.: *Ridlärares pedagogiska praktik. En verksamhetsteoretisk studie*. Augusti 2013.
165. Svärd, O.: *Examensarbetet i högre utbildning. En litteraturöversikt*. November 2013.

FRISTÅENDE PUBLIKATIONER FRÅN PEDAGOGISKA INSTITUTIONEN, UPPSALA UNIVERSITET

- Wallin, E. (red): *Från folkskola till grundskola. Tio forskare vid Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet, belyser utvecklingen under 150 år i anslutning till folkskolejubiléet*. Pedagogiska institutionen, Uppsala 1992.
- Glimtar från folkskolan i Uppsala län under 150 år. Ett urval uppsatser utgivna i anslutning till folkskolans 150-årsjubileum redigerade av Margareta Höglund och Erik Wallin*. Pedagogiska institutionen, Uppsala 1992.
- Gustafsson, C. & Selander, S. (red): *Ramfaktorteoretiskt tänkande. Pedagogiska perspektiv. En vänbok till Urban Dahllöf*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 1994.
- Stensmo, C. & Isberg, L. *Omsorg och engagemang. En vänbok till Gösta Berglund*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 1995.
- Gustafsson, C. (red): *Pedagogikforskarens roll i utbildningsplanering*. Rapport från ett minisymposium vid Pedagogiska institutionen, Uppsala Universitet 3 maj 1994 med anledning av Urban Dahllöfs pensionsavgång. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 1996.
- Riis, U., Jedeskog, G., Axelsson, B., Bergman, M., Edström, R., Fahlén, L., Nissen, J., Pedersen, J. & Samuelsson, J.: *Pedagogik, teknik eller ekonomi? En baslinjebestämning av KK-stiftelsens kommunbaserade skolutvecklingsprojekt*. Utarbetad inom projektet Elever, Lärare, Organisationer kring Informationstekniken i Skolan (ELOIS). Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 1997.
- Edström, R., Riis, U., Fahlén, L., Jedeskog, G., Pedersen, J. & Samuelsson, J.: *Informationsteknik i skolan. En fråga om ekonomi och pedagogik. En lägesbestämning via 97 svenska kommuner*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Maj 1997.
- Bergman, M.: *På jakt efter högstadielävers Internetanvändning. En studie av högstadielävers Internetanvändning och Internet som kulturellt fenomen i skolan*. Licentiatuppsats. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. April 1999.
- Riis, U., Holmstrand, L. & Jedeskog, G.: *Visionär entusiasm och realistisk eftertänksamhet. KK-stiftelsens satsning på 27 "Fyrtornsprojekt" 1996-1999 och de pedagogiska erfarenheter som satsningen genererat*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Juni 2000.
- Nissen, J., Riis, U. & Samuelsson, J.: *"Vi måste börja där vi är ..." IT och den svenska skolan: En lägesbeskrivning vintern 1998/99*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Augusti 2000.
- Edström, R.: *Flexibel utbildning i gymnasieskolan. Utvidgade klassrum och minskad transaktionell distans*. Doktorsavhandling. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Maj 2002.

- Samuelsson, J.: *Nytt, på nytt sätt? En studie över datorn som förändringsagent av matematikundervisningens villkor, metoder och resultat i skolor 7-9*. Doktorsavhandling. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. April 2003.
- Gunvik Grönbladh, I.: *"Det bästa skolbiblioteket som tänkas kan..." Om informationsvanor och förändrade gränser i Projekt lärcentra*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 2004.
- Hedman, E.: *Preventivt hälsoarbete inom tandvården. Ungas attityder till tobak och munhälsa*. Licentiatuppsats. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Februari 2007.
- Wikander, L., Gustafsson, C., Riis, U. & Larson, L.: *Pedagogik som examensämne 100 år*. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Juni 2009.

