



Metauppsats

- studenter och lärares syn på uppsatsskrivande i
idrottsläroarbildningen

Christofer Pärnerteg & Jonny Norrbom

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Examensarbete på avancerad nivå 87:2013
Läroprogrammet 2009-2013
Handledare: Rolf Carlson
Examinator: Karin Redelius

Abstract

The aim of this study is to examine physical education teachers' and students' views on the thesis and its part in the physical teacher education program at The Swedish School of Sport and Health Sciences.

- Does the view on the thesis differ between teachers/students and the program with its curriculum and other policy documents?
- What does students/teachers value in a thesis?
- Does teachers/students have a mutual habitus concerning the thesis in the form of essay writing and how is this expressed?

The study is based on a qualitative survey in which the respondents mainly answered open-ended questions with written answers. These answers have been categorized and analyzed with the aims of the study and the previous research in mind. The views on the purpose of the thesis differ, both within the group teachers/students and to a certain degree in relation to policy documents. The value of the thesis differs within the group. Two categories that frequently emerge when describing the contribution of the thesis are a deepened critical approach and essay-specific knowledge. A mutual habitus within this group concerning the scientific field of the education and profession was not found. Generally, the respondents seem to fall into two main categories, those who value a scientific approach highly and those who value it less. In conclusion, the view of the thesis is divided amongst the respondents. It is perceived as both important and without meaning in almost the same extent. The value it is considered contributing with varies both concerning the scientific approach and professional necessity.

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka synen på och upplevelsen av examensarbetets roll inom idrottslärarutbildningen hos examinerade idrottslärare samt idrottslärarstudenter med en utbildning från Gymnastik- och idrottshögskolan.

- Skiljer sig synen på syftet med examensarbetet mellan lärare/studenter och utbildning samt styrdokument?
- Vad värderar studenter/lärare i ett examensarbete?
- Har lärare/studenter en gemensam habitus angående uppsatsskrivande som examensarbete samt hur uttrycks denna?

Studien bygger på en kvalitativ enkätundersökning där respondenterna till stor del har fått skriva kommentarer som svar på öppna frågor. Dessa svar har kategoriserats och analyserats med utgångspunkt i frågeställningar och tidigare forskning. Synen på examensarbetets syfte skiljer sig både inom gruppen lärare/studenter samt i viss del gentemot styrdokumenten i den mån dessa visar på ett syfte. Gruppen har skilda uppfattningar om värdet av examensarbetet. Två kategorier som framkommer frekvent är examensarbetets bidrag till ett fördjupat kritiskt förhållningssätt och ämnesspecifik kunskapsutveckling. En gemensam habitus för denna grupp kring området vetenskaplighet i utbildning och yrke framkommer inte. Överlag upplevs respondenterna falla in i två generella kategorier, de som värderar vetenskaplighet för idrottslärare högt och de som värderar den lägre. Sammanfattningsvis är bilden av examensarbetet splittrad bland respondenterna. Den upplevs som viktig i lika stor utsträckning som den anses sakna betydelse, de värden den anses bidra med varierar både i vetenskaplighet och yrkesrelaterat behov.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.1 Introduktion.....	1
1.2 Lärarnas professionaliseringshistoria.....	1
1.3 Styrdokument	2
1.3.1 Högskolelagen.....	2
1.3.2 Utbildningsplaner	3
1.3.3 Kursplaner	4
1.3.4 Rånäsdokumentet	6
1.4 Tidigare forskning	7
1.4.1 Lärarutbildningen.....	7
1.4.2 Examensarbetet	11
1.4.3 Research-based teacher education.....	13
1.5 Teori – habitus och kapital	16
1.6 Syfte och frågeställningar.....	18
1.7 Metod	18
1.7.1 Population och urval.....	19
1.7.2 Bortfall	19
1.7.3 Pilotstudie.....	20
1.7.4 Genomförande.....	20
1.7.5 Reliabilitet och validitet	20
1.7.6 Etiska aspekter.....	21
1.7.7 Analysmetoder	22
2 Resultat.....	23
2.1 Resultatdisposition	23
2.2 Bakgrund	23
2.3 Studenters metodval	24
2.4 Att tillvarata och reflektera kring forskning.....	25
2.5 Kunskapens mångfald	26
2.6 Från utbildning till arbetsliv	28
2.7 Alternativa examinationsformer.....	32
2.8 Intresse för forskning	34
3 Diskussion	34
3.1 Synen på vetenskaplighet	35
3.2 Kunskapskapital i olika kontexter	37
3.3 Habitus	39
Käll- och litteraturförteckning.....	42

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Försättsbrev

Bilaga 3 Enkät

Figurförteckning

Figur 1 – Idrottsläroartutbildningens innehållsliga värdestruktur och värdehierarki.....	17
Figur 2 – Exempel på kunskapsindelning med inspiration från Bergqvist och Gustavsson	22
Figur 3 –Metodanvändning	23
Figur 4 – Metoden som respondenterna anser sig vara minst säkra på	24
Figur 5 – Uppfattningar om till vilken del uppsatsskrivandet förberett respondenten på att tillvarata och reflektera kring forskning	25
Figur 6 – Kunskapskategorier	27
Figur 7 – Uppfattning om examensarbetets syfte	27
Figur 8 –. Respondenternas uppfattningar om examensarbetets bidrag till yrket.....	29
Figur 9 – Respondenternas uppfattningar om huruvida uppsatsen kan ersättas	31
Figur 10 – Forskning i kombination med arbetet	33

1 Inledning

1.1 Introduktion

Under vår tid på GIH har vi skrivit uppsats på A-, B samt på grundläggande och nu på avancerad nivå. Tillsammans utgör detta mer än en termins studier enbart i form av uppsatsskrivning. Utöver detta tillkommer kurser i vetenskapliga processer och forskningsmetodik. Denna vetenskapliga sida av utbildningen stöter i många fall på motstånd från studenter och lärarutbildarna känner sig oförmögna att intressera studenterna för dessa delar av utbildningen. (Larsson 2009, s. 153) Många lärare i idrott och hälsa upplever brister i sin utbildning och känner sig oförberedda på flera av de moment som innefattas i yrkesrollen. (Gangnebien 2009, s. 15-17 ; SOU 2008, s. 137) Samtidigt pågår en ständig kamp för att öka läraryrkets status som en akademisk profession med en stark vetenskaplig grund. (Carlgren 2009, s. 21) Vad tycker egentligen studenter och lärare i idrott och hälsa om uppsatsskrivande som examensarbete? Vilka konsekvenser för sin egen yrkesroll och för idrottslärarprofessionen i helhet tror studenter och lärare att utbildning i den vetenskapliga processen och uppsatsskrivande kan ha?

1.2 Lärarnas professionaliseringshistoria

För att kunna redogöra för läraryrkets professionalisering krävs att man först definierar ordet profession. Den sociologiska definitionen av ordet *profession* innefattar sex krav på när ett yrke kan kallas profession, dessa är: autonomi i yrkesutövandet, en lång utbildning, kontroll över vilka som släpps in och utesluts ur kåren, kunskapsmonopol, en teoretisk yrkesspecifik kunskapsbas och etiska regler. (Burrage & Torstendahl 1990, s. 79) Redan i denna definition får läraryrket svårt att framställa sig som profession då yrket i sig saknar en tydlig och specifik kunskapsbas. Lärare har en vid mängd kunskaper som sträcker sig från deras specifika ämneskunskaper till kunskaper om undervisningsmetoder och barn, men inga av dessa kunskaper är specifika för just lärare. (Carlgren 2009, s. 10) Istället liknar läraryrket semi-professioner eller tekniska yrken då de inte kontrollerar sin egen utbildning, inte skapar sin egen "kunskapskropp" och inte utbildas av "sina egna". Kampen för en akademisering och professionalisering av läraryrket har dock pågått under en lång tid och även idag förs debatter om hur yrkets status ska kunna stärkas. (Ibid, s. 11) Huruvida man kan använda begreppet profession när man beskriver läraryrkets historia kan alltså diskuteras, dock är det inte fel att

prata om en professionaliseringsprocess i den meningen att yrket genom tidens gång har genomgått en förändring både mot en ökad och minskad grad av professionalisering.

Från 1800-talets slut fram till mitten på 1900-talet bedrev landets folkskolelärare en professionaliseringskampanj vilken resulterade i bland annat en förlängning av utbildningen och ett etablerande av pedagogik som vetenskaplig disciplin i Sverige. Lärarna var även aktiva i den offentliga skolpolitiska diskussionen och dess fackförbund började ge ut tidskrifter där yrkesfrågor debatterades. (Ibid, s. 11) I och med enhetsskolereformens uppkomst i mitten av 1900-talet inleddes dock en deprofessionalisering för läraryrket. Lärarna sades inte längre ha användning av teori och forskning utan det som behövdes var konkreta anvisningar för deras arbete. Den statliga myndigheten Skolöverstyrelsen växte sig allt större under tiden efter 1950-talet och lärarnas till dess nära kontakt med forskning kom att skiljas åt. Fackförbunden tappade kontrollen över lärarnas fortbildning och pedagogiska forskare rekryterades i större utsträckning från psykologistudenter vilket betydde att lärarna hade förlorat kontrollen över sin egen kunskapsutveckling och skolforskningen inte längre bedrevs av lärare. (Ibid, s. 12) I och med decentraliseringen av skolsystemet vände vågskålen åter igen mot en professionalisering av läraryrket. Politiker började under 1980-talet att tala om vikten av att skilja mellan politiska och professionella frågor och att inte politiskt styra det som var de professionellas ansvar. Lärarna gick i och med decentraliseringen från att vara genomförare av politiska beslut till att utveckla och ansvara för lösningar som en följd av de politiska besluten. Trots den till synes positiva förändringen mot en högre grad av professionalisering fick decentraliseringen betydande negativa konsekvenser då lärarna inte var beredda på denna snabba förändring av deras yrkesroll. Denna reform sammanföll även med ekonomisk kris och nedskärningar i skolan vilket ledde till att lärarna fick större ansvar och nya arbetsuppgifter men inga resurser. (Ibid, s. 12)

1.3 Styrdokument

1.3.1 Högskolelagen

Högskolelagen utfärdades 1992 av Utbildningsdepartementet och i den ges bestämmelser om universitet och högskolor under statligt huvudmannaskap. I första kapitlet § 2 går att läsa att staten ska anordna högskolor för ”utbildning som vilar på vetenskaplig [...] grund samt på beprövad erfarenhet” (Utbildningsdepartementet 1992, 1kap § 2). Detta medför att högskolornas och universitetens verksamhet ska bedrivas så att det finns ett nära samband

mellan forskning och utbildning. (Lundquist Wanneberg, Sandahl & Söderlund, *Rånäs*, 2013, s. 3) Vidare i kapitel 1 § 8 står följande:

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.

(Utbildningsdepartementet 1992, 1kap § 8)

1.3.2 Utbildningsplaner

Vi har tittat närmare på utbildningsplanerna för idrottslärostudenter på Gymnastik- och idrottshögskolan. Samtliga utbildningsplaner har i stort sett identisk utformning vad gäller det som berör utbildningens vetenskapliga område. Under rubriken *Vetenskaplig progression* går att läsa:

Ett viktigt inslag i utbildningen är studentens vetenskapliga skolning. Analogt med detta skall studenten inta ett reflekterande och kritiskt förhållningssätt till kunskap och kunskapsutveckling. Utbildningen skall därför genomsyras av ett kritiskt tänkande, problematisering och ökad självständighet. Vidare skall studenten utveckla förmågan till analys, tolkning och reflektion. Den vetenskapliga progressionen betonas särskilt inom ämnesstudier, forskningsmetodik, uppsatsskrivande och projektarbeten. I utbildningen kommer studenterna i kontakt med GIH:s olika forskningsområden. (GIH, *Utbildningsplan 2013*, s. 4)

I delen om *Professionsprogression* finner man bland annat att det i yrkesprofessionen ingår att tillvarata och systematisera relevanta forskningsresultat för framtida utveckling i yrkesverksamheten. De förväntade studieresultaten för idrottslärostudenter behandlar

tre övergripande områden samt ett *självständigt arbete (Examensarbete)*. De tre områdena är *kunskap och förståelse, färdighet och förmåga* samt *värderingsförmåga och förhållningssätt* och poängterar alla en vetenskaplig aspekt kopplade till respektive område. I alla utbildningsplanerna står att ett självständigt arbete ska genomföras för att studenten ska beviljas examen. Det nämns dock inte i vilken utformning som examensarbetet ska göras i, utan endast att det ska skrivas inom ramen för kursfordringarna. (ibid, s. 5-7)

1.3.3 Kursplaner

Vi har tittat närmare på fyra olika kursplaner från Gymnastik- och idrottshögskolan som behandlar examensarbetet på grund- och avancerad nivå och som har varit gällande från höstterminen 2009 till och med höstterminen 2013. Kursplanerna på grundnivå har använts då det var dem vi hade tillgång till via Gymnastik- och idrottshögskolans hemsida och den på avancerad nivå var den enda tillgängliga.

Examensarbete - grundnivå

Vi har valt ut tre kursplaner som berör grundläggande examensarbete, en från 2009, en från 2010 och en från 2013. I den äldsta av dessa står som följer om förväntade studieresultat:

Studenten skall:

- kunna färdigställa en uppsats enligt de direktiv som anges i Rånäsdokumentet,
- kunna försvara uppsatsen under oppositionen,
- ha utvecklat färdigheten att opponera på annan uppsats, kunna färdigställa en skriftlig opposition och dessutom varit biopponent på två uppsatser. (GIH, *Examensarbete – grund 2009*)

Ett år senare förändrades dessa mål till att utgöras av följande:

Studenten skall:

- visa förmåga att, enskilt eller i par, självständigt och enligt vetenskaplig praxis författa en uppsats inriktad mot den kommande yrkesverksamheten,
- visa förmåga att söka, samla och kritiskt värdera relevant information utifrån studiens syfte och frågeställningar samt kritiskt diskutera uppsatsens utgångspunkter och resultat,
- kunna försvara den egna uppsatsen under oppositionen,

- ha utvecklat färdigheten att opponera på annan uppsats, kunna färdigställa en skriftlig opposition och dessutom varit biopponent på en uppsats. (GIH, *Examensarbete – grund 2010*)

Jämför man dessa två förväntade studieresultat blir det tydligt att det första målet har utvecklats från att endast ha hänvisat till Rånäsdokumentet till att ta upp både en *vetenskaplig praxis* samt uppsatsens inriktning mot den *kommande yrkesverksamheten*. Vidare har ett nytt mål tillkommit som behandlar arbetsprocessen utifrån ett kritiskt förhållningssätt. De två avslutande målen är i stort sett oförändrade. Ser vi vidare på de förväntade studieresultaten från 2013, kan man läsa följande:

Studenten skall:

- identifiera en problemställning och formulera syfte för en studie med relevans för professionen,
- visa förmåga att söka, sammanställa och kritiskt värdera relevant information utifrån studiens syfte och frågeställningar,
- välja, motivera och använda lämplig teoretisk utgångspunkt eller hypotes,
- tillämpa relevant metodik för datainsamling och analys,
- presentera ett bearbetat resultat med relevans för studiens frågeställningar eller hypotes,
- diskutera och tolka studiens resultat med återkoppling till forskningsläget och studiens teoretiska utgångspunkter eller hypotes,
- uppvisa akademiskt skriftspråk och formalia samt inre logik (röd tråd),
- granska innehåll, systematik och relevans i annan students arbete och ge konstruktiva skriftliga och muntliga kommentarer samt muntligen försvara det egna arbetet. (GIH, *Examensarbete – grund 2013*)

Det första målet från 2009 som delades upp i två mål året efter, utgörs 2013 av sju separata mål som var och en beskriver uppsatsens olika delar. De delar av uppsatsen som tidigare varit dolda är i och med denna målbeskrivning belysta. Det avslutande åttonde målet sammanfattar de två avslutande målen från tidigare år.

Examensarbete – avancerad nivå

Kursplanen för examensarbetet på avancerad nivå är densamma som när arbetet introducerades 2007 på Gymnastik- och idrottshögskolan. Den har dock genomgått viss revidering men de förväntade studieresultaten har under de senaste fyra åren varit desamma.

I 2013 års kursplan står detta om målbeskrivningen:

Studenten skall:

- visa fördjupad förmåga att enskilt eller i par med stor självständighet och enligt god vetenskaplig praxis, författa en uppsats, inriktad mot den kommande yrkesverksamheten, där såväl datainsamling som analys och diskussion präglas av ett avancerat vetenskapligt förhållningssätt,
- kunna försvara det egna arbetet samt opponera på ett avancerat arbete genom att problematisera, kritiskt granska och konstruktivt värdera de båda arbetena ifråga,
- visa förmåga att utbyta information på en vetenskaplig nivå som kan bidra till kunskapsutvecklingen inom lärarprofessionens ämnesområden,
- visa förtrogenhet med de forskningsetiska regler som är relevanta för det utbildningsvetenskapliga kunskapsfältet. (GIH, *Examensarbete – avancerad* 2013)

Skillnaden mellan målbeskrivningarna för arbetet på grund- och avancerad nivå är främst att målen är mer konkret beskrivna på grundnivå samt att den kvalitativa skillnaden beskrivs i ett antal värdeord såsom *avancerat* förhållningssätt, *fördjupad* förmåga och *stor* självständighet.

1.3.4 Rånäsdokumentet

Rånäsdokumentet är ett stödverktyg som används vid Gymnastik- och idrottshögskolan vid uppsatsskrivande. Syftet med dokumentet var att skapa en gemensam struktur för alla uppsatser som tillkommer vid lärosätet. I Rånäsdokumentet framkommer att uppsatsförfattande utgör en av de former för vetenskaplig forskning inom utbildningen. (Lundquist Wanneberg, Sandahl & Söderlund 2013, s. 2-3) Vidare motiveras uppsatsarbetet på följande sätt:

Uppsatsen är en vetenskaplig forskningsrapport där man undersöker ett problem och sammanställer resultaten i skriftlig form. [...] Uppsatsmomenten går igenom den vetenskapliga forskningsprocessen etappvis, med stegrad svårighetsgrad och arbetsbörda. Varje student ska i denna process börja med att lära sig vetenskapens grunder genom en A-uppsats och avsluta sina studier med ett självständigt arbete på grundnivå där studenten ska visa att han eller hon behärskar och kan tillämpa det vetenskapliga arbetssättet. [...] Skrivandet är en kreativ process. Genom att skriva bringar vi reda i oklara tankar och redogör för komplicerade förhållanden. Man kan säga att skrivprocessen fungerar som ett slags koncentrerat tänkande där tankar och idéer ges struktur och substans. Skrivandet

bevarar dessutom den tysta kunskapen, den kunskap som människor besitter men som inte är dokumenterad och som riskerar att förloras om den inte nedtecknas. Därtill syftar uppsatsskrivandet till att lära studenterna att självständigt värdera egna och andras resultat. Detta kritiska förhållningssätt hör dock inte hemma bara i uppsatsmomentet, utan ska genomsyra studentens högskolestudier i stort. Att ifrågasätta, och söka alternativa perspektiv är centralt i högskolans verksamhet. (Ibid, s. 3)

Dessa utdrag ur utbildnings- och läroplaner samt Rånäsdokumentet låter vi representera Gymnastik- och idrottshögskolans riktlinjer kring vilken kunskap uppsatsen syftar till att förmedla.

1.4 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen som vi har valt att använda oss av på området kan grovt kategoriseras in i forskning kring utbildningen, såväl idrottslärarytbildningen som lärarutbildning generellt samt forskning kring examensarbetet och dess roll i utbildningen.

1.4.1 Lärarutbildningen

Vi har tittat på två undersökningar som granskar både lärarutbildningen i stort och även ämneslärarytbildningen med inriktning idrott och hälsa.

Den statliga utredningen *En hållbar lärarutbildning* från 2008 syftade till att granska landets lärarutbildningar. (SOU 2008) Den reform av lärarutbildningen som skedde 2001 har lett till kritik för bland annat bristande vetenskaplig grund, för stor valfrihet för de studerande och för avsaknad av viktiga kunskapsområden. Utbildningen har haft problem med att locka sökande och stor andel av de studerande avbryter utbildningen i förtid. Utredningen använde sig av en enkätundersökning riktad till nyexaminerade lärare för att undersöka deras syn på lärarutbildningen. Enkäten skickades till 8000 lärare som hade tagit examen under läsåret 2004/05 – 2006/07 och svarsfrekvensen låg på 72 procent, vilket enligt författarna är ett bevis på att frågorna anses angelägna att svara på. (SOU 2008, s. 131) En av de saker som enkäten undersökte var hur pass förberedda utbildningen hade gjort dem inför yrkets olika uppgifter. De områden som främst står ut är *prov och bedömning, IT-kunskaper, utvecklingssamtal och lokalt utvecklingsarbete* där uppåt 50 procent av de tillfrågade kände att utbildningen inte alls förberedde dem inom dessa områden. Av de tillfrågade kände sig 76 procent i olika grad förberedda på att *ta tillvara på och reflektera kring forskningsresultat*. Lärarna blev även

tillfrågade om vilka kunskapsområden som bör förstärkas i en framtida ny lärarutbildning och en övervägande majoritet ansåg att *pedagogiskt ledarskap, utvecklingssamtal samt prov och bedömning* var områden som bör förstärkas. Av alla de moment som respondenterna hade att välja mellan ansåg endast 14 procent av de tillfrågade att *ta tillvara och reflektera över forskningsresultat* bör förstärkas, vilket gav detta moment den lägsta procentuella andelen, tätt följt av *annat* på 19 procent. Utredarna har tolkat detta som att den då rådande lärarutbildningen inte på ett tillfredställande sätt har bidragit till att förmedla vikten av ett reflekterande förhållningssätt kring forskning. (SOU 2008, s. 139-140) En av punkterna som utredarna lade vikt vid är att alla lärarutbildningar bland annat ska ha ett övergripande vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt, vilket innebär att det ska vara en del av alla kurser och moment. Författarna poängterar att läraryrket är intimt kopplat till vetenskaplighet och motiverar detta bland annat med att det är viktigt att lärare förhåller sig kritiska till nya och oprövade framgångsrecept och kan argumentera för den vetenskapliga grunden i sin pedagogik. (SOU 2008, s. 193)

I avhandlingen *Idrott – och helst lite mer idrott* (2009) undersöker Lena Larsson idrottslärarstudenter i relation till utbildningen i idrott och hälsa. Idrottslärarutbildningar har kritiserats för att inte i tillräckligt hög grad utmana de föreställningar som studenter har om yrket, föreställningar som de anskaffat sig genom erfarenheter av undervisningen i skolan och från det egna idrottsutövandet. På detta sätt fungerar utbildningen som konserverande och reproducerande och medför ingen utveckling av skolan eller ämnet. Utbildningen till idrottslärare har haft svårt att etablera sig i den akademiska världen då de praktiska kunskaper som ligger i utbildningens fokus värderas lågt bland högskoleutbildningar och forskningsanknytningen har ansetts för svag. (Larsson 2009, s. 26, 28)

Idrottslärarutbildningen skiljer sig i viss mån från övriga lärarutbildningar då den till stora delar är kroppslig och de som söker till utbildningen är väldigt intresserade av ämnet och oftast har ett förflutet som idrottsutövare. (Ibid, s. 24) Kroppslig praktik har alltsedan utbildningen startade varit en del av dess kärna och det är just detta som värderas högt av både lärarutbildare, studenter, verksamma lärare och elever i skolan. Men samtidigt som denna praktik kan sägas vara det som symboliserar och bär upp utbildningen och ämnet kan det ses som dess svaghet genom att det har varit problematiskt att formulera vad man ska lära sig i ämnet, vilka kunskaper idrottslärare behöver och vilka kunskaper eleverna ska undervisas i när det gäller kroppsrörelse. (Ibid, s. 279) I kontrast till utbildningens praktiska sida i form av kroppsrörelse och idrotter står utbildningens teoretiska innehåll. I övriga lärarutbildningar används oftast begreppen teori och praktik för att särskilja de

högskoleförlagda och de verksamhetsförlagda delarna av utbildningen men i idrottsläroverutbildningens fall använder Larsson dem också för att ”belysa relationen mellan kroppsliga praktiska kunskapsformer och teoretiska stillasittande kunskapsformer.”. (Ibid, s. 281) Larsson hävdar att det finns ett underliggande motsatsförhållande mellan praktik och teori i idrottsläroverutbildningen, till exempel genom att se till de olika examinationsformerna blir detta tydligt. Utbildningens teoretiska innehåll examineras utifrån tydliga kriterier om vad som ska examineras och hur det ska examineras, det teoretiska ämnesstoffet har sin grund i discipliner som pedagogik och fysiologi där kunskapskvaliteterna är tydliga, men:

När det gäller bedömning och examination av det som inom utbildningen betecknas som praktiska kunskaper, vilket inkluderar både idrottslig färdighet och undervisningsförmåga, är varken kriterier eller kravnivåer lika tydliga. Inom idrottsläroverutbildningen lägger man stor vikt vid att studenterna ska, som man uttrycker det, ’kunna visa, instruera, inspirera och fungera som förebild’, en formulering som ger stort utrymme för olika tolkningar och är otydlig för studenterna. (Ibid, s. 281).

I den mån utbildningen behöver positionera sig gentemot andra akademiska utbildningar är det den samlade vetenskapliga kompetensen som lyfts fram. När det å andra sidan gäller utbildningens utformning och innehåll är det de beprövade erfarenheterna och kunskaperna i det praktiska innehållet som ligger i fokus. Läroverutbildarna som medverkar i studien förklarar bland annat att de är oroade över de ökade kraven på vetenskaplighet i utbildningen då detta kan leda till att studenterna blir duktiga i ”teoretisk idrott” i stället för att de lär sig kroppslig praktik och hur den ska läras ut. Det finns även en tilltro hos läroverutbildarna att kvaliteter som att vara duktig i att undervisa och duktig i att lära ut är viktigare än läroverens akademiska kompetens. (Ibid, s. 164) Av delarna i utbildningen som kan sägas representera de teoretiska momenten värderar läroverutbildarna humanbiologin och dess tillhörande områden, biomekanik, anatomi och fysiologi, högst. Att detta ämne värderas högt inom utbildningen har förmodligen att göra med att det anses vara idrottsläroverens statusmarkör, den teoretiska kunskap som har närmst anknytning till idrottsläroverens kunskapsområde. (Ibid, s. 151) Den vetenskapliga teorin och metoden värderas relativt lågt hos utbildarna som över lag värdesätter utbildningens praktiska delar över de teoretiska, de:

uttrycker en samstämmighet mot ’teoretiseringen’ av utbildningen som man tror kan bli förödande och en samstämmighet om vikten av att strida för att utbildningens och

skolämnets kärna ska vara kroppslig praktik. Det är ingen som är emot att utbildningen ska ha vetenskaplig koppling, men att så mycket av utbildningen handlar om formaliserat skrivande ses som en nedrustning av idrottslärares kompetens. (Ibid, s. 168)

Larsson menar att då detta skulle kunna förstås som att man inom utbildningen uttrycker en motvilja mot akademiseringen tolkar hon det snarare som att man är angelägen om att den kroppsliga kunskapen ska tillerkännas värde inom högskolevärlden. (Ibid, s. 168) I likhet med lärarutbildarna värderar studenterna de humanbiologiska kunskapsområdena högst av ämnets teoretiska delar. Studenterna är eniga om att yrkets status är låg och fördjupade kunskaper om människokroppen anses värdefulla för att lyfta ämnets status hos föräldrar och lärarkollegor. (Ibid, s. 258) Kring pedagogiska frågor är studenterna mer splittrade, en del framhåller nyttan av att ha diskuterat olika teorier och pedagogiska lösningar medan andra inte ser något värde i att reflektera över undervisningssituationer och hade helst sett att utbildningen mynnat ut i färdiga lösningar och svar, ett facit för hur undervisning ska genomföras på bästa sätt. (Ibid, s. 259) De rent vetenskapliga aspekterna av utbildningen är inget som studenterna varken innan utbildningen reflekterade kring eller värderar högt under dess gång.

Studenternas förväntningar på vad de ska lära sig inom ämnet är mycket konkreta och praktiska och styrdokumentens krav på vetenskaplighet, reflektion och kritiskt förhållningssätt är inte något som i början av utbildningen framträder i texterna. (Ibid, s. 226)

Även om studenterna ger uttryck för att de ser fram emot att få ”fördjupade kunskaper i hälsa”, är det inte forskning eller vetenskaplig kompetens som efterfrågas, utan förutom att lära sig hantera idrottsskador är det mer konkreta tränings- och kostmodeller de förväntar sig att utbildningen ska innehålla. (Ibid, s. 230)

det är fler än en student som frågar sig ”vad ska jag nu ha för någon användning för det (att skriva en vetenskaplig rapport min. anm.)” (Ibid, s. 258)

Resultaten av denna studie visar att det finns ett motstånd mot vetenskapliga inslag i idrottslärarutbildningen, studenterna förväntar sig möta en praktisk utbildning. Att studenternas förväntningar sedan i stor mån matchar de värden som av tradition dominerar idrottslärarutbildningen gör att försöken att förändra utbildningen blir problematiska. (Ibid, s. 297)

Ovanstående forskning ger en något negativ bild av vetenskapligheten inom lärarutbildningen och en anledning till detta tycks vara utbildningarnas förflutna som inte i stor utsträckning varit akademisk och i idrottslärarutbildningens fall varit (och fortfarande är) väldigt praktiskt inriktad, något som inte anses passa in i högskolevärlden. En stor del av de utbildade lärarna ansåg sig ha bristande kunskaper om praktiska delar av sitt arbete och endast en liten del av de tillfrågade tyckte att reflektion och tillvaratagande av forskningsresultat behövde förstärkas. Huruvida det betyder att lärarna är nöjda eller att de anser att det redan nu är för mycket fokus på forskning går inte att uttala sig om. Det är även tydligt att idrottslärarstudenterna inte förväntar sig att möta en utbildning med fokus på vetenskap och forskning och att de i föredrar de praktiska momenten. I vår undersökning ligger fokus främst på uppsatsen som examensarbete men vi undersöker även hur studenter och lärare förhåller sig till de vetenskapligt inriktade delarna av utbildningen och kan därigenom dra paralleller till ovanstående forskning.

1.4.2 Examensarbetet

Kerstin Bergqvist har skrivit en artikel som belyser frågor som berör examensarbetets betydelse som bidrag till ett vetenskapligt sammanhang i lärarutbildningen. Hon har använt sig av data från ett projekt från grundskolläroprogrammet i Linköping där examensarbetet har studerats. Denna data har hon använt för att resonera kring lärarutbildningens vetenskaplighet. Artikeln är skriven år 2000 och det framgår att uppsatsskrivningen är något som de undersökta studenterna är obekanta med. (Bergqvist 2000, s. 1) Av de personer som vi använder oss av i studien har förmodligen en majoritet större erfarenhet av uppsatsskrivande än de studenter som deltog i studien på Linköpings universitet, då utbildningen idag genomsyras av träning i uppsatsskrivande och den vetenskapliga metoden. Ett av resultaten från Bergqvists undersökning är att studenterna generellt kan delas in i två olika grupper, baserat på vad de upplever ha lärt sig av uppsatsskrivandet. Dessa två grupper kan benämnas formella och djupa. Studenterna i den formella gruppen var eniga om att de lärt mycket av arbetet och vad de ansåg ha lärt varierade. För alla dessa studenter kan kunskaperna definieras som av formell karaktär.

Det kan gälla färdigheter som att klara av att skriva på datorn och skriva ut, söka litteratur, ta kontakt för intervju, göra enkätfrågor, organisera saker. Det handlar också om att ha blivit bekantgjord med vad man uppfattar som vetenskapliga arbetsätt. Att

arbeta och skriva på ett vetenskapligt sätt förstås av de flesta studenterna som att tillämpa en rad tekniska färdigheter. (Ibid, s. 10)

För studenterna i den djupa gruppen har en annan sorts kunskap synliggjorts. De beskriver examensarbetet som något som kommer att betyda mycket för dem som personer och i läraryrket och de menar att examensarbetet har hjälpt dem att skapa klarhet och uppmärksamma nya sätt att tänka.

inslag som tillkommit med uppgiften att göra ett examensarbete (som exempelvis sammansättning av litteratur och material, kritisk läsning och värdering av forskning, självständigt och systematiskt arbete, tolkning och analys av data, färdigställande av en omfattande uppgift) tycks ha bidragit till ett studiesammanhang som uppmuntrar ett vetenskapligt förhållningssätt. (Ibid, s. 14)

Sammanfattningsvis menar Bergqvist att examensarbetet i vissa fall kan bidra till att ett vetenskapligt sammanhang för lärande skapas. För de studenter som uppfattar och tolkar examensarbetet som ett medel för att skapa nya studiesammanhang och utveckla vetenskapliga tankesätt i stället för att se uppsatsen som ett mål, att avklara och slutföra enligt akademiska regler och ramar, är processen en viktig del i deras vetenskapliga utveckling. (Ibid, s. 13)

År 2006 kom Högskoleverket ut med en studie som undersöker lärarstudenters examensarbete samt jämför dem med andra utbildningar. Syftet med studien var bland annat att granska och bedöma den formella nivån och den vetenskapliga kvaliteten i de examensarbeten som produceras inom den nya lärarutbildningen. De har i studien använt sig av 14 sakkunniga experter som i sju bedömarpar sammanlagt har gjort 364 bedömningar av olika uppsatser. De har sedan gett uppsatserna betyg och haft möjlighet att kommentera varje uppsats. Dessa expertomdömen har även jämförts med uppsatsernas ursprungliga betyg. (Lundgren & Forsberg 2006, s. 13-17) Ett av fynden som gjordes när förekomsten av referenser granskades i de olika uppsatserna var att lärarstudenterna använde sig i betydande grad av färre internationella referenser och färre vetenskapliga artiklar eller forskningsrapporter än sjuksköterskor, företagsekonomer och psykologer. Undersökningsmetoderna som användes inom lärarprogrammen bestod till störst del (63%) av intervjuer vilket kan jämföras med dokumentanalyser (10%). Inom sjuksköterskeprogrammet ser vi ett motsatt förhållande, där ingen använde sig av intervjustudier och 90 procent

analyserade dokument. Författarna menar på att denna stora andel studier av produktionsmodell har en negativ inverkan på lärarnas möjligheter att ta del av vetenskapligt material, till skillnad mot sjuksköterskorna som till störst del använder sig av analys av vetenskapliga skrifter som del i sina examensarbeten. (Ibid, s. 22-23) Tittar man sedan närmare på vilka referenser som lärarna använder sig av förekommer en stor del politiska dokument, till exempel läroplaner och internationella överenskommelser, vilket inte kan ses som vetenskapliga teorier utan snarare har en ideologisk grund. Studier som tittat närmare på denna studie menar att om blivande lärare får uppfattningen att politiska och vetenskapliga texter har samma status, riskerar det att få en allt för okritisk hållning till material som har en ideologisk snarare än en empirisk grund. (Ibid, s. 23) Författarna av studien anser att oavsett om lärarstudenterna arbetar med en produktions- eller konsumtionsmodell bör kunskaperna om olika forskningsmetoder fördjupas. De anser även att det är centralt att studenterna kommer i direkt kontakt med vetenskapliga texter och pågående forskning. (Ibid, s. 54-55)

1.4.3 Research-based teacher education

Det finska utbildningsväsendet har världen över ett gott rykte och finska elever utmärker sig genom höga poäng i komparativa internationella tester. (OECD 2013) Detta har lett till ett intresse för det finska lärarutbildningssystemet och dess forskningsbaserade tillvägagångssätt. (Jyrhämä et al., 2008, s. 1) Mot slutet av 1970-talet började finska lärarutbildningar inleda en akademiseringsprocess som idag har resulterat i att alla finska lärarstudenter tar en mastersexamen vilket motsvarar 300 högskolepoäng eller 5 års studier. Grundskolelärares huvudämne är utbildning och *secondry-* och *high school* lärare tar examen i ett specifikt ämne. (Jyrhämä et al., 2008, s. 2 ; Krokfors et al., 2011, s. 3) Den finska lärarutbildningens starka fokus på en genomgående forskningsanknytning och vetenskapliga förhållningssätt har gett upphov till en mängd undersökningar om lärares, studenters och utbildares syn på detta. Nedan redovisas kortfattat tre studier som har undersökt dessa tre gruppers inställning till ett vetenskapligt förhållningssätt under lärarutbildningen och i lärarens yrkesroll. Dessa valdes för att de tillsammans ger tre olika perspektiv på samma område som vi undersöker nämligen det vetenskapliga förhållningssättet i utbildningen och i yrkesrollen.

I en finsk studie från 2010 intervjuades 23 lärare om deras föreställningar kring reflekterande, forskning som en del av lärarens arbete samt tankar kring deras egna framtida forskning. När lärarna tillfrågades om fördelarna med en forskande lärare och vilka som kunde dra nytta av detta svarade några av de tillfrågade utifrån sin personliga lärarroll och

andra svarade ur ett hypotetiskt perspektiv, men alla svaren placerades in i fem olika kategorier. De två mest framstående kategorierna relaterade till fördelar för läraren själv och fördelar för de elever som läraren undervisar. Av de 23 tillfrågade lärarna beskrev 18 hur man själv som lärare kan dra nytta av att forska som del i sin lärarroll. Det som de flesta då poängterade var lärarens personliga utveckling genom forskning. Som lärare måste man hela tiden utveckla sin kunskap och sina metoder då samhället hela tiden förändras och externa intressen såsom företag påverkar skolan och dess elever. Det är viktigt att man som lärare hänger med i denna utveckling och forskning kan bidra till denna utveckling och drivkraft hos lärare. Ett annat argument som användes för att arbeta med forskning var att det bidrar till variation i arbetet, "It must be quite boring to work as a teacher for 40 years if you never start to think whether you are doing it well or not or could it be done in another way." (Maaranen 2010, s. 495) Av de 23 lärarna hävdade 14 att eleverna tjänade på lärarens forskning. De menade bland annat att eleverna därav får en bekräftande lärare som inte endast följer läroböckerna, istället för att mekaniskt repetera något för eleverna får de en djupare kunskap. (Ibid, s. 495)

I en studie från 2008 undersöks lärarstudenters attityder gentemot det forskningsbaserade tillvägagångssätt som genomsyrar lärarutbildningarna i Finland. Studenterna tillfrågades om i vilken grad de uppskattade det forskningsbaserade sättet i olika delar och kurser av utbildningen och resultatet visar på att den generella graden av uppskattning hos studenterna var hög. Viktigast ansågs den vara i de kurser som behandlade uppsatsskrivande och utbildningsteori, då studenterna på en sjugradig skala uppgav ett medelsvar på mellan 6.03-6.44. Det forskningsbaserade tillvägagångssättet ansågs av studenterna som mindre viktigt i de kurser och utbildningar som berörde konst, musik, hantverk och idrott. Författarna antyder att detta kan förklaras med att dessa ämnen behandlar "görande" och praktiska färdigheter till skillnad från utbildningens i övrigt teoretiska innehåll. (Jyrhämä 2008, s. 8) Resultaten av studien visade vidare på att studenterna såg utbildningens längd som värdefull och ansåg att det var viktigare med akademiska studier på mastersnivå än en kortare och mer praktisk lärarträning. Trots detta var få av de tillfrågade intresserade av fortsatta studier på forskarnivå. (Ibid, s. 11)

Den sista av de tre finska studierna undersöker lärarutbildares syn på och inställning till det forskningsbaserade tillvägagångssättet. Några frågeställningar som forskarna har är i vilken utsträckning lärarutbildarna uppskattar den forskningsbaserade metoden och vilken sorts relevans lärarutbildarna tror att en forskningsbaserad metod kan ha i en lärares yrke. (Kroksfors 2011, s. 2) I beskrivningen av den finska lärarutbildningens forskningsbaserade

tillvägagångssätt motiveras användandet av denna bland annat med att lärare behöver en djupgående kunskap om den senaste forskningen kring pedagogik och de ämnen de undervisar i. Målet är att framtida lärare ska internalisera en undersökningsorienterad attityd mot sitt arbete, att de ska ha ett analytiskt och fördomsfritt tänkande kring detta. Målet är inte att producera forskare, utan snarare att utrusta studenterna med kunskaper och färdigheter för att sedan kunna tillämpa vad de har lärt sig och analysera sitt eget tänkande. (Ibid, s. 2-3)

Resultaten från studien visar att lärarutbildarna över lag är positivt inställda till detta arbetssätt och är eniga om att det forskningsbaserade tillvägagångssättet är ett viktigt inslag i utbildningen och främst under de kurser där studenterna själva engageras i forskning, såsom deras examensarbeten. Utbildarna anser vidare att det forskningsbaserade tillvägagångssättet är klart relevant för lärarens yrkesutövning. En lärarutbildare i studien menade att en lärare som är väl insatt i utbildningsvetenskap är bättre på att analysera de problem som kan uppstå i ett klassrum och bättre på att finna lösningar genom att läsa litteratur istället för att bli nedstämd och hoppas att problemen försvinner. (Ibid, s. 6, 9-10) Även om betydelsen av det forskningsbaserade sättet erkändes av utbildarna var de medvetna om att studenterna inte alltid uppfattade det likadant. En utbildare förklarar motviljan på följande sätt:

If it's [the research-based approach] thrown at you too early ... there's the danger that it's seen as pretentious and irrelevant, provoking a reaction like: "I'm sure not gonna be a researcher. This is just weird. Why are they talking about these things? A school is something else". It [the research-based approach] should be introduced one step at a time ... If "research and research again" is all the students hear, it may provoke negative reactions because many of them have enough problems with the practice [of a teachers work]. (Ibid, s. 10)

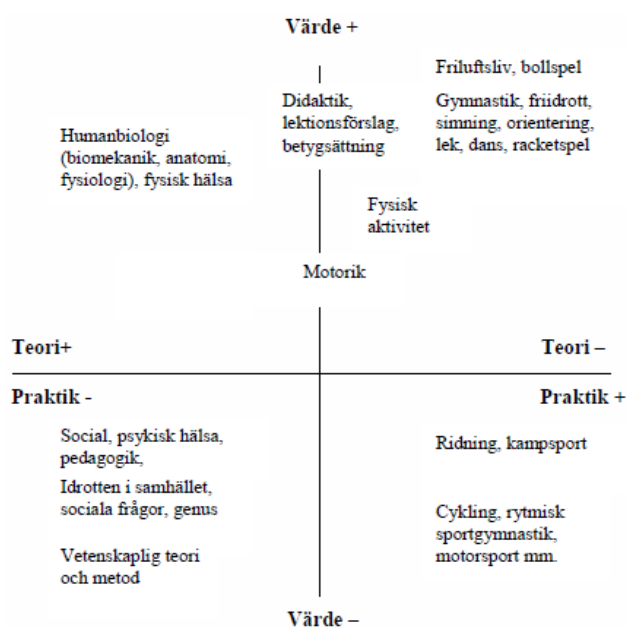
Ovanstående studier ger en bild av finska lärares, studenters och utbildares syn på vetenskaplighet och forskning som en del i lärarutbildningen och lärarens yrke. Alla tre grupper är överens om det forskningsbaserade synsättets betydelse för läraryrket. Både lärare och lärarutbildare motiverar vikten av att lärare har en grundlig vetenskaplig anknytning i sitt arbete, dock uppger utbildarna att studenterna inte alltid accepterar detta förhållningssätt. Det forskningsbaserade synsättet värderades minst hos studenter i de lärarutbildningar som har en mer praktisk inriktning.

1.5 Teori – *habitus* och *kapital*

Pierre Bourdieu var en fransk sociolog som levde och verkade under 1900-talets andra hälft och är ansvarig för uppkomsten av ett antal kultursociologiska teorier och begrepp. (Broady & Palme 1991, s. 9) I denna studie har vi valt att fokusera på två av dessa, nämligen *habitus* och *kapital*. Symboliskt kapital är ett av de mest grundläggande begreppen inom Bourdieus sociologi och det är väldigt allmänt sådant. En enkel definition av begreppet skulle kunna lyda ”symboliskt kapital är det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde.”(Broady 1990, s. 171) Kapital fungerar endast som en tillgång i rätt kontext och i andra sammanhang kan ett specifikt kapital vara utan värde. Kapitalbegreppet är användbart om man är intresserad av att studera varför vissa kunskaper värderas högre än andra inom ett specifikt område, som till exempel inom en utbildning. Bourdieu laborerade i sina studier med en mängd subkategorier till det symboliska kapitalet, bland annat utbildningskapital som kan manifesteras genom goda betyg eller examina från ansedda skolor, vetenskapligt kapital som kan vara att ha ett gott anseende inom forskar samhället och kulturellt kapital, vilket kan vara förtrogenhet med klassisk musik eller litteratur, förmåga att uttrycka sig i tal och skrift samt annat som kan kopplas till ett högt kulturellt värde.(Ibid, s. 171) Det kulturella kapitalet som begrepp användes genomgående under 1960-talet i diskussioner kring de socialt ojämnt fördelade chanserna att lyckas i utbildningssystemet. Barn från högre sociala klasser besatt redan från barndomen ett överlägset ”kulturellt kapital” och hade tillägnat sig ett sätt att tala och uppföra sig som premieras i skolan. (Broady 1986, s. 51) Bourdieu avser med begreppet *habitus* system av dispositioner som tillåter människor att handla, tänka och orientera sig i den sociala världen. Dispositionerna är i sig resultatet av sociala erfarenheter, kollektiva minnen, sätt att röra sig och tänka som ristats in i människors kroppar och sinnen.(Broady 1990, s. 228) Enklare sagt kan *habitus* förklaras som en människas inre kompass, alla våra erfarenheter och upplevelser förkroppsligas inom oss och formas hela tiden genom vardagliga situationer i olika miljöer så som skola, familj och vänskapskrets. Detta i sin tur styr våra föreställningar och vårt handlingsmönster och bidrar därmed till att den sociala världen återskapas eller i vissa fall, förändras. (Ibid, s. 228) *Habitus*begreppet syftar inte enbart till individer i sig utan hör oftast hemma i ett större sammanhang, då pratar man om grupphabitus och ämnes- eller yrkeshabitus. Yrkeshabitus är knutet till en gemensam yrkesmässig praktik, som till exempel idrottsläraryrket och kan förstås som att en specifik grupp personer gör distinktioner som särskiljer dem från andra grupper. En grupp *habitus* kan komma till uttryck på olika sätt, till exempel i de valen vi gör,

de handlingar vi utför och vad vi värdesätter. Det används för att markera social tillhörighet, skapa distinktioner och fungerar som inträdesbiljett till olika positioner i samhället. (Ibid, s. 231-236)

Lena Larsson relaterar begreppet habitus och grupphabitus till idrottslärare i sin avhandling ”Idrott – och helst lite mer idrott”. Utöver det faktum att en utbildning har som uppgift att utbilda studenterna i deras kommande yrkesroll bidrar utbildningar till att forma studenternas professionella habitus, att skapa en gemensam yrkesgrupp med liknande värderingar och tankar kring deras profession. Men utbildningen kan bara påverka studenternas habitus till viss del, alla studenter som påbörjar en utbildning har redan innan dess start förutfattade meningar om vad yrket innebär och vad de förväntar sig av utbildningen. För lärarstudenter, och idrottslärarstudenter speciellt, formas denna föreställning om yrket i ett tidigt skede eftersom alla kommer i kontakt med läraryrket i sin barn- och ungdom och en övervägande majoritet av de som väljer att utbilda sig till idrottslärare har även en bakgrund som föreningsidrottare, vilket enligt Larsson påverkar deras föreställningar om idrottsläraryrket redan innan utbildningen. (Larsson, 2009, s. 222) Larsson har i sin studie frågat idrottslärarstudenter vad de värdesätter av de olika delarna inom idrottslärarutbildningen för att genom detta undersöka studenternas habitus, det vill säga om studenterna har en gemensam värdering av utbildningens olika moment och hur denna ser ut. Hon använder sig av en modell med inspiration från Bourdieu som består av en horisontell och en vertikal axel, det som avgör positionen på den vertikala axeln är det som tillerkänns värde inom utbildningen och positionen på den horisontella axeln belyser relationen praktik och teori. (Ibid, s. 62)



Figur 1 Idrottsläroarutbildningens innehållsliga värdestruktur och värdehierarki (Larsson, 2009, s. 62)

Att vetenskaplig teori och metod ses som ett av utbildningens mest teoretiska moment är knappast förvånande. Intressantare är att i likhet med den finska studien som undersökte läroarstudenters attityder gentemot det forskningsbaserade tillvägagångssättet syns tydligt att detta är en av de delar som av studenterna värderas i lägre grad (Ibid, s. 273 : Jyrhämä, 2008, s. 8). Vår undersökning kommer att fokusera på denna vetenskapliga del av utbildningen med utgångspunkt i uppsatsskrivandet för att se om och hur en gemensam habitus uttrycks kring detta.

1.6 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka synen på och upplevelsen av examensarbetets roll inom idrottsläroarutbildningen hos examinerade idrottsläroare samt idrottsläroarstudenter med en utbildning från Gymnastik- och idrottshögskolan.

- Skiljer sig synen på syftet med examensarbetet mellan läroare/studenter och utbildning samt styrdokument?
- Vad värderar studenter/läroare i ett examensarbete?
- Har läroare/studenter en gemensam habitus angående uppsatsskrivande som examensarbete samt hur uttrycks denna?

1.7 Metod

För att genomföra vår undersökning och besvara våra frågeställningar använde vi oss av en kvantitativ metod i form av en webb-enkät (Bilaga 3). Fördelar med att genomföra en enkätundersökning är bland annat att man kan nå ett stort urval, att respondenterna kan svara på frågorna i lugn och ro samt att man via enkäten tar bort risken att undersökaren påverkar respondenten (Ejlertsson, 2005, s. 11-13). Att man inte fysiskt är närvarande kan dock vara en nackdel för undersökningen då man inte kan svara på frågor eller funderingar som respondenten kan ha gällande enkäten och dess frågor. När enkäter används som metod får man även räkna med ett visst bortfall, främst externt sådant. Även om man måste räkna med ett visst internt bortfall, menar Ejlertsson att ju större internt bortfall, desto sämre konstruerade frågor. Svagheten som dessa aspekter skulle kunna medföra enkäten kan elimineras genom klara och väl genomarbetade frågor och svarsalternativ. (Ibid, s. 12) När

man vill titta på något gemensamt, genomsnittligt och representativt för en population är kvantitativa metoder bra att använda (Hassmén & Hassmén 2008, s. 85). Denna studie skulle vi anse vara en kvantitativ studie med kvalitativ karaktär då vi även syftar till att undersöka människors syn på och hur de resonerar kring examensarbetet, alltså att söka förståelse och hitta mönster vilket kännetecknar en kvalitativ studie (Trost 2012, s. 23).

Då vi med vår studie ville sätta oss in i en större grupps syn och tankar på examensarbetet inom utbildningen ansåg vi att en kvantitativ enkätundersökning med kvalitativa inslag passade bra för att kunna besvara våra frågeställningar.

1.7.1 Population och urval

Denna studies population är avgränsad till personer som går eller har gått på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm under åren 2008 till 2013 och har skrivit uppsats på minst B-nivå. Anledningen till att vi valde att begränsa studien till 2008 och framåt är att det detta år kom ut en ny högskoleförordning samt att det är första året efter Bolognaförordningen införts. Bolognaförordningen innebar att den avancerade uppsatsen tillkom i utbildningen. Inga specifika krav fanns på respondenterna gällande exempelvis kön, etnicitet, ålder eller liknande. Vi kom i kontakt med tidigare och nuvarande studenter via maillistor distribuerade av administratörer på GIH. Dessa listor öppnade möjligheten att komma i kontakt med hela vår population, vilket motsvarar 401 möjliga respondenter. Dock var dessa mailadresser de adresser som är kopplade till högskolan vilket har påverkat bortfallet i studien.

1.7.2 Bortfall

Enkäten mailades ut till 127 studenter och till 274 examinerade lärare, vilket motsvarar hela studiens population. Av dessa mail studsade 81 genast tillbaka, vilket innebär att dessa adresser inte längre är i bruk. Det reella antalet potentiella respondenter som kunnat ta del av enkäten är således 310 personer. Av dessa fick vi svar av 46 studenter och av 27 examinerade lärare, vilket motsvarar 23 procent i svarsfrekvens. Det externa bortfallet är alltså 77 procent. Enligt Kylén (2004) är det lätt att få ett stort bortfall på just enkäter, då man vänder sig till en stor anonym grupp. De som valt att inte delta i studien kan vara typiskt annorlunda än de som deltagit, då de kan representera en viss åsikt, erfarenhet eller personlighet som gör att de valt att inte delta. (Kylén 2004, s.50) Då vi har ett stort bortfall är vi medvetna om att de resultat som presenteras inte kan ses som de enda åsikter som kan finnas i ämnet och av populationen

och påverkar därmed reliabiliteten i viss mån. En anledning till bortfallet var dels det faktum att mailadresserna som enkäten skickades till var målgruppens tidigare studentmail. Vi misstänker att flera före detta studenter använder denna mail ytterst sporadiskt, alternativt inte alls.

1.7.3 Pilotstudie

Efter att konstruerat ett första utkast till enkätunderlaget genomfördes en mindre pilotstudie på sex studenter som nu läser till lärare på Gymnastik- och idrottshögskolan. Pilotstudien syftar till att få reda på om de svarande tolkar frågorna på samma sätt som frågekonstruktören eller om de lägger en annan innebörd i dem. (Ejlertsson 2005, s. 35) För att vidare kunna anpassa frågorna efter studiens syfte fick studenterna kritiskt granska enkäten för att sedan återkoppla sina åsikter. Den empiri som tillkom genom pilotstudien bidrog inte till resultaten då enkäten till viss del förändrades och anpassades efter diskussion med respondenten. Förändringarna som gjordes var främst av förtydligande karaktär, där vi syftade till att undvika kommande missuppfattningar hos respondenterna. Vi anser att pilotstudien stärker både reliabiliteten och validiteten i studien.

1.7.4 Genomförande

Efter viss revidering av enkäten efter pilotstudien skickades den ut till våra tilltänkta respondenter i form av en webb-enkät. Dessa enkäter besvarades under en period av sju dagar, då det skickades ut ett mail i syftet att påminna om studien och få in ännu ett antal svar. Ytterligare en påminnelse skickades ut, alltså sammanlagt tre, vilket anses vara det ultimata antalet gånger att skicka ut en enkät då det efter den andra påminnelsen knappt har någon effekt på antalet svar. (Ibid, s. 23) Sammanlagt samlades det in svar under en period på 21 dagar innan vi avbröt insamlingen av data dels på grund av tillräckligt antal svar samt på grund av de tidsramar som finns för studien. Databearbetningen gjordes i programmet Excel för att sedan kunna analyseras och besvara våra frågeställningar med hjälp av de teorier som kopplats till området.

1.7.5 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet innebär frågan om resultaten i studien är tillförlitliga eller inte. I stort skulle man kunna säga att resultaten i studien ska bli desamma om man skulle upprepa samma studie.

(Trost 2012, s. 61) I fråga om att upprepa studien med samma resultat anser vi att det skulle vara möjligt men svårt då våra tolkningar av resultaten har varit avgörande för slutledningarna som har dragits. Vi har i största möjliga mån försökt beskriva tillvägagångssättet i tolkningarna men det finns fortfarande en risk att samma resultat skulle kunna tolkas annorlunda av andra, vilket ofta kan vara problematiskt i sociologiska studier. Då vi mailade enkäten till respondenterna och således inte var fysiskt närvarande kunde eventuella frågor besvaras om respondenterna tog ytterligare kontakt med oss via mail eller telefon för att diskutera denna fråga. Detta kan medföra att vissa frågor tolkats av respondenten på ett sätt som vi inte avsett och detta kan därmed påverka studiens reliabilitet negativt. Även det stora bortfallet kan vara en variabel som påverkar reliabiliteten då de som inte svarat skulle kunna fört fram erfarenheter och åsikter som skilt sig markant från de som deltagit i studien.

Validitet innebär i stort frågan om frågesällningen i studien blivit besvarad eller inte, helt enkelt i vilken grad de empiriska observationer som görs, är giltiga för den verklighet man avser att studera eller det problem en studie avser att belysa (Stensmo 2002, s. 32f). Enkäten utformades efter vårt syfte och dess tillhörande frågeställningar och därefter utsattes enkäten som sagt för en pilotstudie. Dessa aspekter anser vi har stärkt studiens validitet.

1.7.6 Etiska aspekter

Vad gäller etiska aspekter finns det fyra huvudkrav att ta hänsyn till vid studier som denna. Dessa är informations-, samtyckes-, konfidentialitets- samt nyttjandekravet. (Vetenskapsrådet 2002, s. 6) Informationskravet innebär bland annat att forskarna ska informera potentiella deltagare i studien om deras uppgift i projektet samt för villkoren för deras deltagande, som att deltagandet är frivilligt samt om att de har rätt att avbryta sin medverkan närhelst de vill. Samtyckeskravet är ett av de övriga huvudkraven som gäller vid forskning av detta slag och ska borga för att en deltagare i en undersökning själv har rätt att bestämma över sin medverkan. (Ibid, s. 7ff) Detta var inte uttryckt i skrift i det mail med vilket vi sökte kontakt med våra tilltänkta respondenter men vi ansåg att då kontakt togs via just mail, kunde uppgiftslämnaren själv enkelt göra ett aktivt och medvetet val om deltagande i studien baserat på den information vi lämnat angående syfte och metod för undersökningen. Som Vetenskapsrådet (2002, s. 10) beskriver så är ”forskning då deltagarna är aktiva är denna regel tämligen oproblematiske”. Konfidentialitetskravet som finns för att skydda de deltagare i studien från något som alla berörda kan komma att känna som obehagligt eller kränkande (Ibid, s. 12). Detta bör göras genom att alla deltagande ska ges största möjliga konfidentialitet

samt att alla enkäter i vårt fall samlas in via en plattform på internet och är således även för oss forskare helt anonyma. Det fjärde huvudkravet är nyttjandekravet som innebär att insamlade uppgifter endast får användas för forskningsändamål (Ibid, s.14). De två sist beskrivna huvudkraven vad gäller etiska aspekter har vi även tydligt skrivit med i det mail där vi frågat om intresse för medverkan i studien (Bilaga 2).

1.7.7 Analyismetoder

I läroplanerna för grund- och gymnasieskolan skrivs det om kunskap som begrepp och hur detta kan komma till uttryck i olika former. De fyra former av kunskap som beskrivs är fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet och brukar sammanfattas som de fyra f:en. Vidare menar läroplanerna att dessa fyra begrepp är lika viktiga och att skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för alla dessa sorters lärande. (Skolverket *Lgr11*, s. 10 ; Skolverket *Lgy11*, s. 8) Dessa fyra begrepp kan sägas omfatta olika former av kunskap där *fakta* representerar ren information, regler och konventioner utan åtskillnad mellan olika sätt att förstå samma fenomen, faktakunskap har en i grunden kvantitativ karaktär. *Förståelse* är i motsats till fakta kvalitativ och denna kunskap handlar om att uppfatta meningen eller innebörden i ett fenomen. Förståelsen är även en rent teoretisk kunskap till skillnad från den tredje formen som är *färdighet*. Färdighetskunskap handlar om att man vet hur något ska göras och kan genomföra det, denna form av kunskap anskaffas genom praktiskt genomförande. Den fjärde formen av kunskap benämns *förtrogenhet* och kallas även för kunskapens tysta dimension. Den är förenad med sinnliga upplevelser och kommer till uttryck när man bedömer något. (Gustavsson 2002, s. 23-24) De olika kunskapsformerna kan även beskrivas som att veta *att* (fakta), att veta *hur* (färdighet), att veta *varför* (förståelse) och att veta *vad* (förtrogenhet). (Carlgren & Marton 2000, s. 197)

Under rubriken *Kunskapens mångfald* har vi använt oss av en analysmetod med inspiration från Bergqvist (2000) som kategoriserar in kunskaper som formella eller djupa. Vi har även valt att ytterligare använda oss av de kunskapsbeskrivande termerna fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet. Inom kategorin *formell* ingår kunskaper som kan beskrivas i termerna fakta och färdighet. Inom kategorin *djup* ingår kunskaper som kan beskrivas i termerna förståelse och förtrogenhet. Denna metod används för att kategorisera och analysera respondenternas svar gällande vilka kunskaper de anser att de fått genom uppsatsskrivandet.

Formell		Djup	
Fakta	Färdighet	Förståelse	Förtrogenhet

”Att känna till olika teorier”	”Att kunna tillämpa olika teorier”	”Att förstå innebörden av olika teorier”	”Att förstå och kunna tillämpa olika teorier samt vara medveten om konsekvenserna av mitt agerande”
--------------------------------	------------------------------------	--	---

Figur 2 Exempel på kunskapsindelning med inspiration från Bergqvist och Gustavsson

De delar av resultatet som behandlas under rubrikerna *Från utbildning till arbetsliv* och *Alternativa examinationsformer* innehåller till stora delar svarsmaterial från öppna enkätfrågor. Dessa svar har analyserats och kategoriserats efter innehåll och utifrån de frågeställningar de ämnar besvara. De olika kategorierna beskrivs och förklaras mer genomgående i resultatdelen och följs av ett antal citat som står exempel för det allmänna innehållet i kategorin.

2 Resultat

2.1 Resultatdisposition

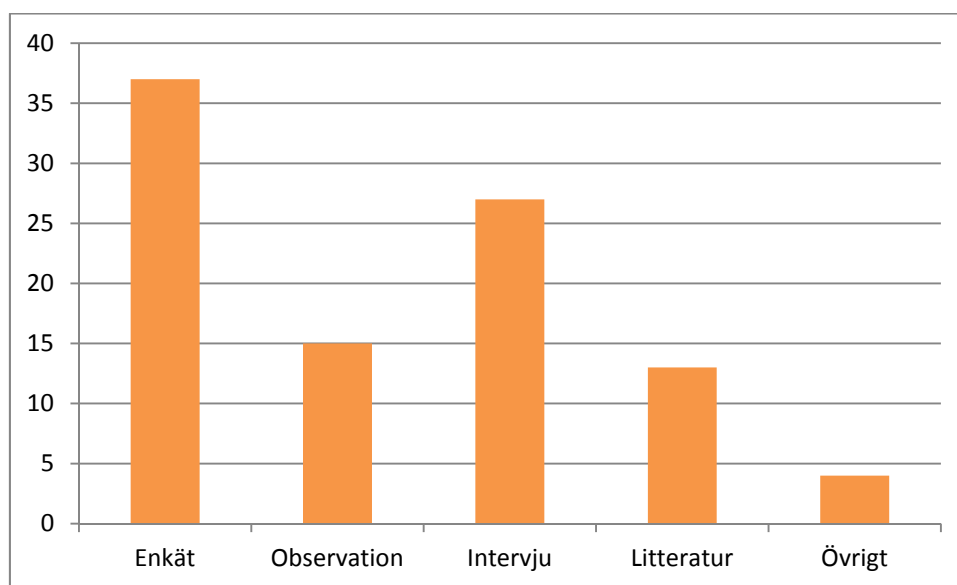
Undersökningens resultat kommer att redovisas utifrån vilka områden och teman enkätfrågorna har berört. Först introduceras den övergripande bakgrundsinformation som ger en bild av studiens respondenter. Sedan följer en resultatpresentation kring området som berör forskningsmetoder. Efter detta redovisas respondenternas svar angående utbildningens och uppsatsskrivandets roll som förmedlare av vetenskapligt förhållningssätt. Under rubrikerna *Alternativa examinationsformer*, *Kunskapens mångfald* och *Från utbildning till arbetsliv* presenteras resultat från enkätens öppna frågor som berör tankar om uppsatsskrivandets syfte och tillämpning. Avslutningsvis presenteras svaren som har att göra med respondenternas intresse för forskning som en del av sina arbetsuppgifter.

2.2 Bakgrund

Av de 73 respondenterna var 45 kvinnor och 28 män med en medelålder på 24,8 år. Under enkätens genomförande är 46 av respondenterna studenter vid Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, varav 29 studenter har som mål att efter sina studier arbeta som lärare i idrott och hälsa. Sex av studenterna har inga planer på att arbeta med idrott och hälsa

och elva studenter är osäkra på sina framtida arbetsplaner. Resterande 27 respondenter är i dagsläget examinerade idrottslärare, dock arbetar inte alla av dessa som lärare i idrott och hälsa för närvarande. Sju respondenter har annan sysselsättning. Av studiens 73 medverkande har 59 skrivit ett examensarbete på grundnivå och övriga 14 genomför i skrivande stund ett examensarbete på grundnivå. Utöver ett arbete på grundnivå har 18 av de tillfrågade även skrivit ett examensarbete på avancerad nivå. Totalt 44 av de tillfrågade kommer från en familj med en eller flera högskoleutbildade föräldrar.

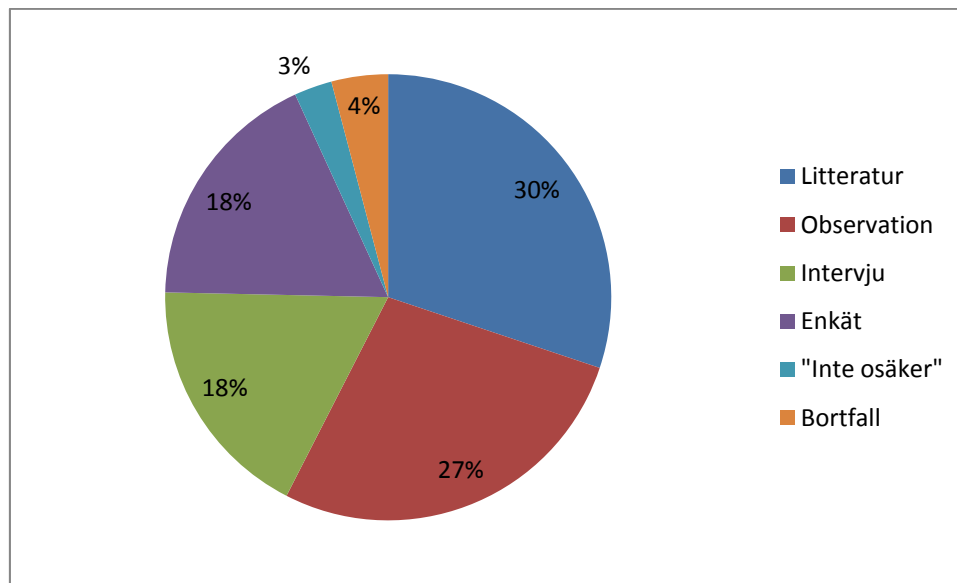
2.3 Studenters metodval



Figur 3 Metodanvändning.

På frågan om vilken metod som respondenterna använde sig av vid sin senaste uppsatsskrivning svarade en majoritet (n=37) att de använt sig av enkäter som forskningsverktyg. Den näst populäraste metoden bestod av intervjuer (n=27). Observationer (n=15) och litteraturstudier (n=13) användes i mindre utsträckning och fyra respondenter fyllde i alternativet övrigt varav alla dessa uppgav att de arbetat med en experimentell studie. På denna fråga kunde respondenterna fylla i flera alternativ vilket medför att mängden svar överstiger den totala mängden respondenter. Som en följdfråga till ovanstående ombads de respondenter som uppgav att de arbetat med en litteraturstudie att vidare beskriva vilken sorts dokument som legat till grund för deras arbete. Utav de 13 som svarade på denna fråga menade nio att de arbetade med vetenskapliga dokument såsom forskningsrapporter och undersökningar. Tre använde sig av politiska dokument i form av läroplaner och

förordningar. En respondent använde sig varken av vetenskapliga eller politiska dokument i sin litteraturstudie.

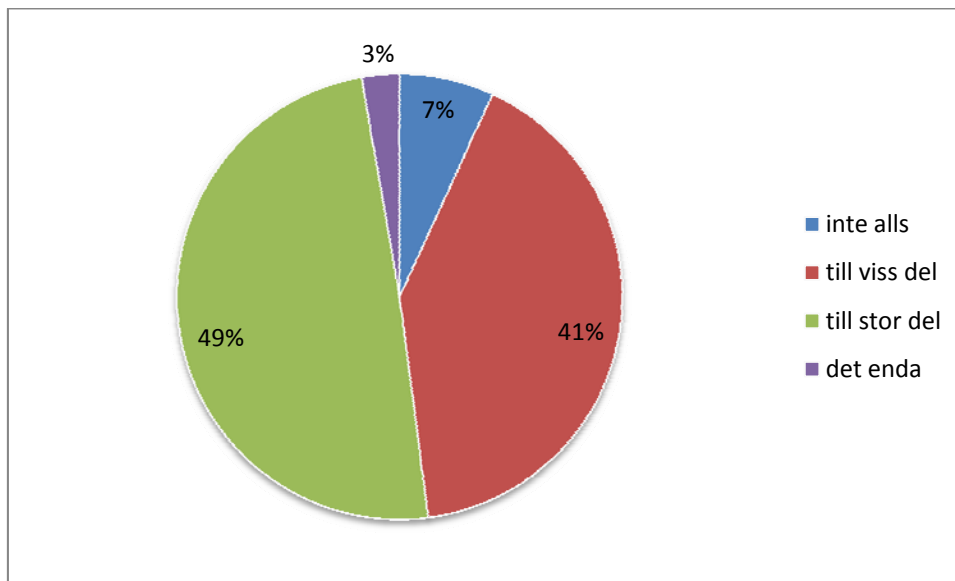


Figur 4 Metoden som respondenterna anser sig vara **minst** säkra på.

Respondenterna ombads uppge vilken metod som de ansåg sig minst säkra på att använda vid genomförandet av ett uppsatsarbete. De två metoder som framträder tydligast var litteraturstudie (n=22) och observation (n=20). Lika stor andel respondenter upplevde intervju och enkät som minst säkra (n=13). Utöver dessa fyra kategorier menade två respondenter att de inte kände sig osäkra på någon metod och bortfallet uppmättes till tre svaranden.

2.4 Att tillvarata och reflektera kring forskning

Två frågor ställdes för att undersöka respondenternas tankar om vetenskapligheten i utbildningen i stort och uppsatsens roll i denna. När det gällde utbildningen uppgav 12 procent (n=9) att utbildningen i för låg grad fokuserade på att förbereda studenter på att tillvarata och reflektera kring forskning. 66 procent (n=48) var nöjda med utbildningens utformning kring området. 22 procent (n=16) ansåg att utbildningen lägger för mycket fokus på att förmedla denna kunskap. Vidare undersöktes uppsatsernas betydelse i utbildningens fokus på att tillvarata och reflektera kring forskning.



Figur 5 Uppfattningar om till vilken del uppsatsskrivandet förberett respondenten på att tillvarata och reflektera kring forskning.

Av de tillfrågade anser 49 procent (n=36) att uppsatsskrivandets del i utbildningen har varit det som till stor del förberett dem på att tillvarata och reflektera kring forskning och 41 procent (n=30) menade att uppsatserna till viss del har förberett dem. Fem respondenter ansåg att uppsatsskrivandets roll i denna process varit obefintlig medan två respondenter upplevde att uppsatserna är den enda delen som har bidragit till att förbereda på att tillvarata och reflektera kring forskning.

2.5 Kunskapens mångfald

Här beskrivs de olika kunskaper som respondenterna ger uttryck för att de har inhämtat genom uppsatsskrivandet. Med hjälp av vår analysmetod, se figur 2, har vi kategoriserat svaren i fyra delkategorier.

Fakta. I denna kategori uttrycker respondenterna kommentarer som beskriver kunskaper om saker och ting. Majoriteten av de 34 kommentarerna som vittnar om faktakunskaper behandlar antingen specifika kunskaper i det ämne som personen själv valt att fördjupa sig i eller generella kunskaper som berör olika delar av en vetenskaplig studie.

”fördjupning av smalare ämne”, ”Språkliga kunskaper”, ”Ämneskunskaper”, ”mer kunskap av det jag valt att skriva om”, ”hur en uppsats är uppbyggd”, ”hur man strukturerar en uppsats”, ”teorier kring genus”.

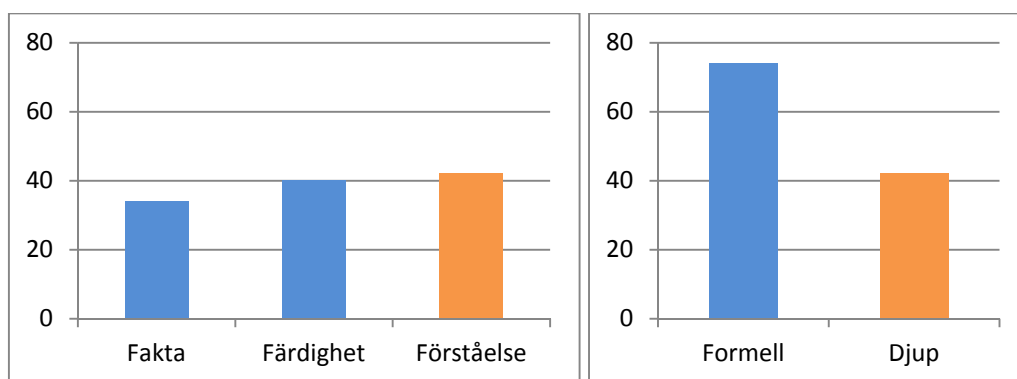
Färdighet. I denna kategori beskriver respondenterna praktiska kunskaper och att de själva kan tillämpa dem. Totalt uttrycks färdighetsbeskrivningar 40 gånger och främst förekommande är kommentarer om att skriva uppsatser och att söka efter och ha lärt sig att läsa forskning.

”Jag har lärt mig hur man ska skriva uppsats”, ”Lärt mig att använda de olika metoderna intervju, enkät och observation”, ”Söka tidigare forskning”, ”Att kunna skriva enligt rånäsdokumentet och dess regler”, ”Jag har lärt mig skriva vetenskapligt”, ”Att leta reda på forskningsartiklar, att skriva rätt formalia”.

Förståelse. Här används ord och begrepp som ger uttryck för en djupare teoretisk förståelse för olika kunskaper. Några av de 42 kommentarer om förståelse som framkommer är:

”Vara källkritisk, underbygga mina resonemang i olika diskussioner”, ”ta till mig fakta på ett kritiskt och mer analyserande sätt än innan”, ”Reflekterandet kring forskning”, ”hur metoder för uppsatsskrivande bör användas”, ”granska och värdera tidigare forskning”, ”tolka forskning”.

Förtrogenhet. Inget av de svaren vi analyserat går att koppla till kunskapsformen förtrogenhet då kunskapsformen per definition är svår att beskriva och innebär en ”tyst kunskap”. Av den anledningen har vi valt att bortse från den kategorin i vår resultatframställning.

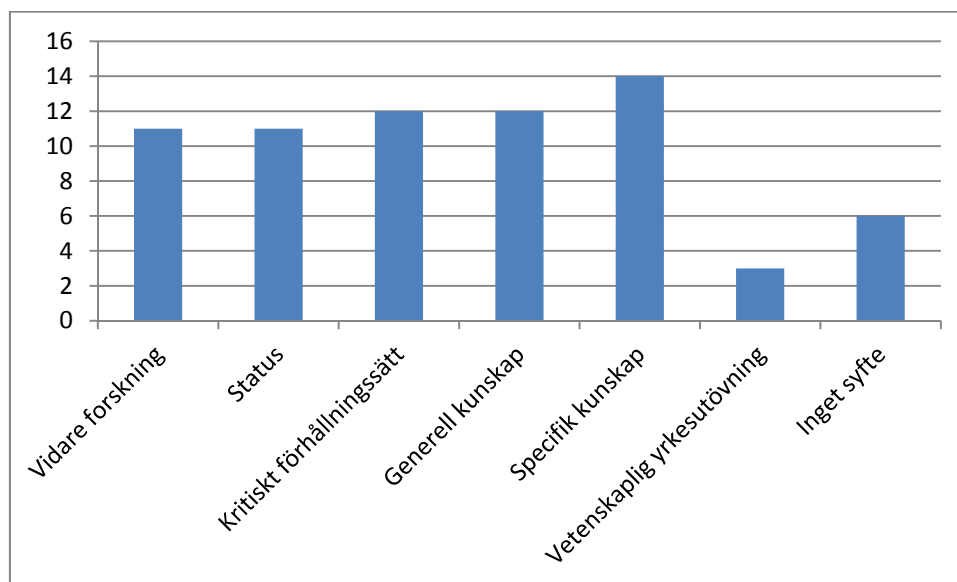


Figur 6 Kunskapskategorier

Ovanstående figur belyser fördelningen av de beskrivna kunskaperna, notera att kategorin förtrogenhet inte är representerad i figuren samt att stapeln *formell* är en sammanslagning av kategorierna *Fakta* och *Färdighet*.

2.6 Från utbildning till arbetsliv

Under denna rubrik sammanfattas resultatet från den del av studien som undersökte respondenternas uppfattning av examensarbetets syfte och kunskapernas tillämpning i arbetslivet.



Figur 7 Uppfattning om examensarbetets syfte

Figuren ovan visar hur kommentarerna angående det uppfattade syftet med examensarbetet har kategoriserats. Över lag var fördelningen mellan de olika kategorierna jämn med undantag från kategorin *Vetenskaplig yrkesutövning* och *Inget syfte*.

Specifik kunskap. 14 kommentarer om det upplevda syftet med examensarbetet har beskrivit detta som att fördjupa sina kunskaper inom det specifika ämne man valde att forska kring.

”Få djupare kunskap i området”, ”Fördjupade kunskaper inom ett visst ämne som man valt själv men som ändå är kopplat till ens utbildning”, ”Ta del av forskning inom ämnet”, ”Att försöka specialisera sig på något man tycker är intressant och som man vill veta mer om”, ”grotta ner sig i något som man själv är intresserad av”.

Generell kunskap. Respondenterna har i denna kategori förklarat syftet med examensarbetet som att tillskansa sig kunskaper, till skillnad mot andra gruppen – här inte kring ett specifikt ämne, utan generellt om bland annat metod och praktiskt genomförande av den vetenskapliga arbetsprocessen.

”att lära sig genomföra en vetenskaplig studie”, ”vetenskaplig/akademisk kompetens”, ”lära oss skriva bättre”, ”akademiska erfarenheter”, ”att lära sig hur det går till med forskning”, ”Språkutveckling”, ”det ska öka vår kompetens”.

Kritiskt förhållningssätt. Kommentarererna i denna kategori hävdar att syftet med examensarbetet är att det ska öka studenternas reflekterande förmåga och kritiska förhållningssätt.

”vad som är tillförlitliga källor och inte”, ”kunna behandla forskning på ett kritiskt sätt”, ”att lära sig kritiskt tänkande”, ”att alltid vara kritisk till vad som sägs och för att kunna leta information”, ”bli en reflekterande lärare”.

Kategorierna *Status* och *Vidare forskning* beskriver sin uppfattning av syftet med examensarbetet som att det ska höja lärarens samt utbildningens akademiska och professionella status respektive vara en inkörsport till vidare forskning vid lärosätet. Exempel på kommentarer i dessa två kategorier är bland annat:

”öka statusen på utbildningen”, ”för att läraryrket ska anses som ett tillräckligt akademiskt yrke och kunna konkurrera med andra yrkeskategorier”, ”att förankra läraryrket i den vetenskapliga världen”, ”huvudsakligen att få en ’akademisk’ grund för examen”,

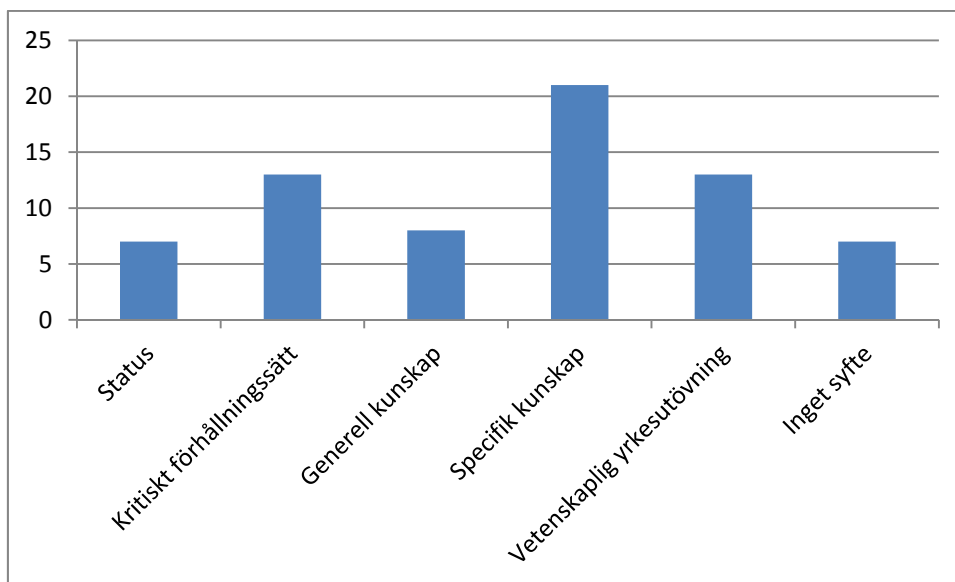
”möjlighet till att doktorera”, ”fortsatta forskningsstudier på högre nivå”, ”fånga in forskare”, ”att folk ska få upp ögonen för forskning”, ”att locka studenter till att fortsätta med forskning, helst vid GIH”.

Vetenskaplig yrkesutövning. Tre kommentarer poängterar examensarbetets koppling och dess vetenskapliga bas till lärarens yrkesutövning. Syftet framställs här som:

”att vi i vårt yrke som lärare i idrott och hälsa ska bli mer forskningsbaserade”, ”att den undervisning jag bedriver ska bygga på vetenskapliga grunder”, ”göra lärarstudenterna kapabla att basera sin verksamhet på vetenskaplig grund”.

Inget syfte. Kategorin består av sex kommentarer som alla mer eller mindre upplever att examensarbetet i sin nuvarande form inte, för idrottsläraren, relevant syfte.

”Helt ärligt vet jag inte. Åtminstone inte i syfte att examinera min duglighet som lärare.”,
 ”Det vet jag ärligt talat inte. Det hade räckt gott och väl med uppsats på C-nivå”, ”oklart”.



Figur 8 Respondenternas uppfattningar om examensarbetets bidrag till yrket

Ovanstående figur visar sammanställningen av de kommentarer som berörde vad respondenterna upplevde att examensarbetet kan bidra med i lärarens yrke. Dessa svar sammanfördes i sex kategorier som uttrycker skilda tankar kring hur kunskaperna från examensarbetet kan tillämpas av läraren.

Specifik kunskap. De 21 kommentarer som kategoriserats in under denna rubrik menar att examensarbetets bidrag till yrket främst är kopplad till det specifika ämne som respondenten valt att skriva sin uppsats om.

”Beror helt på ämne och fördjupning”, ”Jag har mer kunskap om sådant jag tycker är intressant”, ”Ökad insikt inom ett väldigt specifikt område”, ”Det kan vara givande att grota in sig i ett ämne som berör yrkesrollen”.

Kritiskt förhållningssätt. Här kommenterar respondenterna frågan som att de har tillskansat sig ett sätt att tänka som kännetecknas av en reflekterande förmåga och ett kritiskt förhållningssätt som de har användning för i sitt yrke.

”Kritiskt tänkande”, ”jag ser det som ett verktyg att kunna hantera vetenskapliga texter och därmed leta information och kunskap om vad som händer i världen”, ”Ett mer kritiskt

förhållningssätt till min omvärld där en djupare reflektion och förståelse för olika företeelser är lättare att uppnå”, ”ge ett mer reflekterande arbetssätt”.

Vetenskaplig yrkesutövning. Kommentarererna poängterar examensarbetets koppling och dess vetenskapliga bas till lärarens yrkesutövning. Respondenterna ser examensarbetet som en kunskapskälla till att använda sig av relevant och ny forskning i sin undervisning.

”att söka efter, ta in och tolka ny forskning i undervisningen”, ”Förståelse för hur forskning bedrivs och tolkas för att sedan kunna ta del av nya rön som påverkar yrkesutövandet”, ”Det hjälper mig att ytterligare inta ett vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt till olika typer av forskning som kan vara av intresse för mig som idrottslärare”

Generell kunskap. Kommentarererna som har kategoriserats under *generell* kunskap förklarar examensarbetets bidrag till yrkesuppdraget som att tillskansa sig kunskaper generellt om bland annat metod och praktiskt genomförande av den vetenskapliga arbetsprocessen.

”Språkutveckling”, ”att läsa akademiska texter”, ”Undersökande metodikens alla för- och nackdelar”, ”jag är själv bättre på att skriva”, ”jag förstår mer vad som står i olika rapporter”, ”bättre förmåga att planera eget arbete”.

Status. Kommentarer som kategoriserats in under denna rubrik handlar om att examensarbetet bidrar till att höja statusen på idrottslärarens yrke där den akademiska kompetensen anses påverka relationerna till både elever och kollegor.

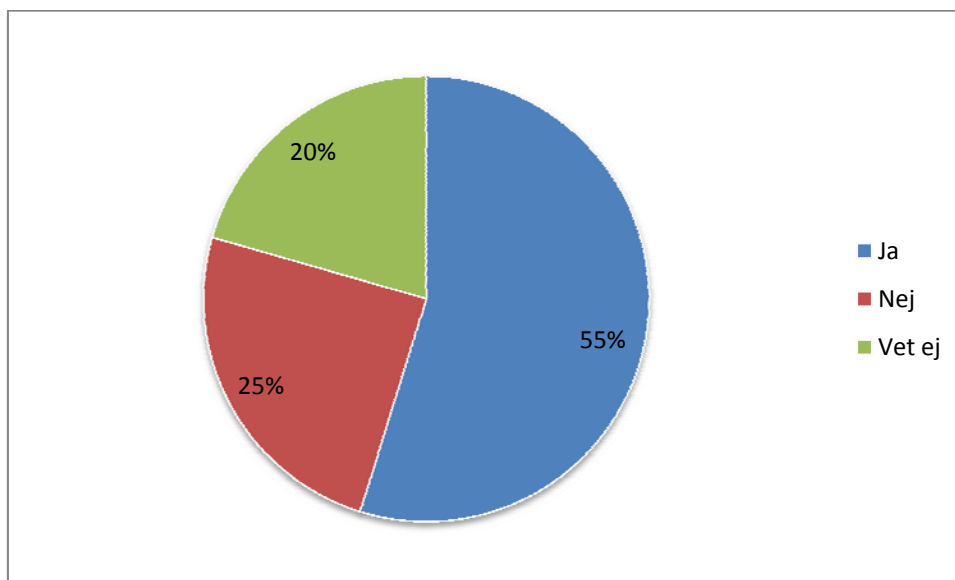
”öka den profession som läraryrket faktiskt är genom att låta den akademiska nivån hållas uppe”, ”bidrar till att höja statusen på oss som idrottslärare”, ”höjer antagligen den vetenskapliga nivån i lärarkåren”, ”Professionalisera idrottsläraryrket”, ”att skapa en högre status kring yrket och ämnet att vi idrottslärare faktiskt har en mer ’akademisk’ utbildning”.

Inget syfte. Kategorin består av sju kommentarer som alla mer eller mindre upplever att examensarbetet inte har ett relevant syfte för läraren i idrott och hälsa.

”jag känner inte att jag har så stor nytta av att jag skrivit ett examensarbete”, ”inte mycket...”, ”i läraryrket verkar man dock inte rent praktiskt ha någon nytta av att ha

skrivit den mängd uppsatser som utbildningen kräver”, ”vet inte riktigt...”, jag (kan) inte se stora användningsområden”.

2.7 Alternativa examinationsformer



Figur 9 Respondenternas uppfattningar om huruvida uppsatsen kan ersättas

Av respondenterna ansåg 55 procent (n=40) att uppsatsskrivning skulle kunna ersättas med någon annan typ av examinationsform medan 25 procent (n=18) inte upplevde att uppsatsskrivningen skulle kunna ersättas. 21 procent (n=15) tog inte ställning, varken för eller emot. Som följdfråga på detta bad vi de respondenter som upplevde att examensarbetet kunde ersättas av någonting annat att komma med förslag på alternativa examinationsformer. Med hjälp av deras förslag skapade vi kategorier för att kunna utläsa hur respondenterna värderade den nuvarande examinationsformen. Efter att ha gått igenom svaren fann vi att dessa konsekvent beskrev ett av fyra olika alternativ till uppsatsskrivning som examinationsform. Vi konstruerade fyra separata kategorier med utgångspunkt i dessa alternativ.

Vetenskapen som grund. I denna kategori har vi placerat de tre kommentarer som beskriver en ersättning till uppsatsskrivning som examensarbete med tyngd på att vetenskapligheten bör bibehållas. En av dessa kommentarer är: ”För att täcka in liknande områden skulle det kunna ersättas med seminarier och debatter, där studenterna tränar sig i att leta och värdera tidigare forskning.” Examinationsdelen i denna kategori står inte i fokus utan snarare att studenten via andra vägar än uppsatsskrivning ska uppnå samma vetenskapliga kunskaper och kritiska förhållningssätt.

Examensprovet som grund. I motsats till den tidigare kategorin står här provet i fokus, med tydlig koppling till lärarens praktiska yrkesroll. Vetenskapligheten är åsidosatt och värderas inte i samma utsträckning som i föregående kategori.

”...fiktivt prov där man använder alla kunskaper som krävs av en lärare.”, ”Det ska ju vara en examination av hur duglig man är som lärare. Det sista och slutgiltiga inträdesprovet till yrkeskåren.”, ”En examensuppgift som är förankrad i vårt praktiska arbete som idrottslärare där vi faktiskt får visa att vi fått de kunskaper som vi behöver för att klara av arbetet i skolan.”

Projektarbeten av olika slag, av samma omfattning som examensarbetet har i nuläget, ingår även i denna kategori. Sju kommentarer ligger till grund för denna kategori.

Praktiska yrkeskunskaper. I denna kategori är varken vetenskapligheten eller provet i fokus utan en breddning av utbildningen i sig efterfrågas. Utöver att få mer av det som redan finns i utbildningen ger respondenterna kommentarer om praktiska yrkeskunskaper som de upplever saknas i utbildningen.

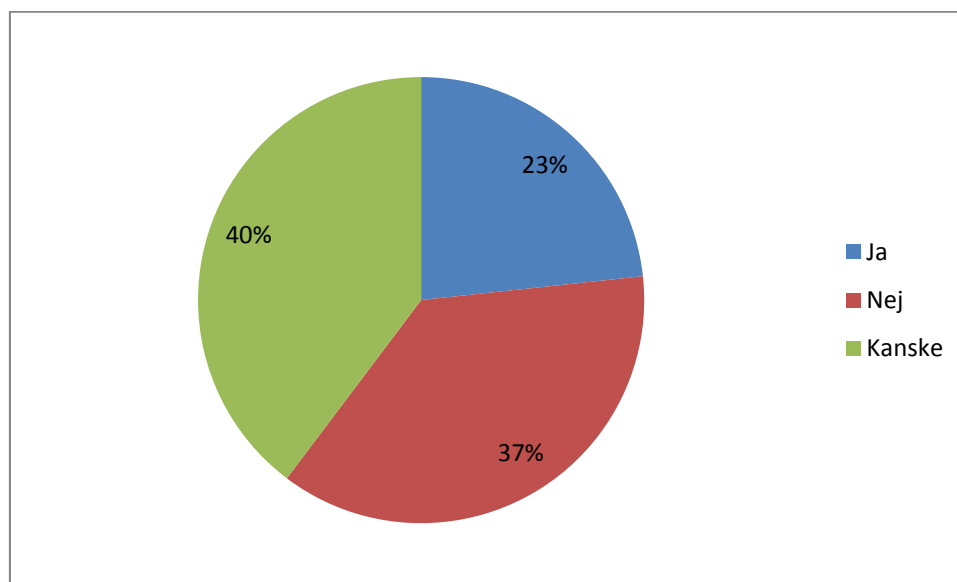
”Mer breda och verklighetsförankrade kunskaper som jag praktiskt har nytta av i mitt kommande yrke.”, ”Ytterliggare kurser i betyg och bedömning, seminarium, grupparbeten, ämneskunskaper, didaktik, allt annat i en lärarutbildning skulle vara bättre!”

Några av de kunskaper som efterfrågas i denna kategori är till exempel konflikthantering, föräldrakontakt, organisering, planera lektionsinnehåll, hålla möten och ledarskap. Utöver detta efterfrågas verksamhetsförlagd utbildning i större utsträckning. Sammanlagt finner vi 21 kommentarer som passar in under denna kategori.

Kortare utbildning. De fem kommentarer som tillsammans har fått utgöra denna kategori är tydliga i deras tänkta förändring av examensarbetets roll. De ser inget vidare syfte till fokuseringen på uppsatsskrivningen för blivande idrottslärare och upplever samtidigt att utbildningen skulle kunna förkortas.

”Utbildningen (skulle) kunna komprimeras vilket skulle resultera i examen ett halvår tidigare”, ”Jag anser att A och B uppsatsen räcker, tycker att vi därigenom får insikt i hur man skriver en uppsats, hur man använder sig av olika metoder samt lär oss granska tidigare forskning.”

2.8 Intresse för forskning



Figur 10 Forskning i kombination med arbetet

Avslutningsvis fick respondenterna svara på om de hade ett intresse av att utföra forskning som en del av deras arbetsuppgifter. 29 respondenter menade att intresse för detta kanske fanns, 27 stycken fann inget intresse i detta och 17 svaranden ställde sig positiva till att forska parallellt med sina arbetsuppgifter.

3 Diskussion

Vi har valt att disponera diskussionsdelen kring undersökningens tre frågeställningar. Först kommer respondenternas syn på uppsatsskrivande, vetenskaplighet och examensarbete att relateras till de tidigare redovisade styrdokument. Sedan kommer studenternas värderingar av vetenskapligheten i utbildningen att diskuteras med utgångspunkt i begreppet kapital. Avslutningsvis ser vi närmre på om studenterna är eniga i deras syn på utbildningens vetenskaplighet representerat av examensarbetet, det vill säga om man kan tala om ett gemensamt habitus angående denna del av utbildningen och yrket.

3.1 Synen på vetenskaplighet

I den statliga utredningen från 2008 framgick att 76 procent av de tillfrågade i studien i olika grad kände sig förberedda på att tillvarata och reflektera kring forskningsresultat. Ytterligare resultat visar på att endast 14 procent av de tillfrågade upplevde att detta behövde förstärkas i utbildningen. Utredningen tolkar detta som att utbildningen inte förmedlat vikten av ett reflekterande förhållningssätt kring forskning (SOU 2008, s. 140), dock behöver inte detta betyda att studenterna tycker det är för mycket fokus på området utan endast att man är nöjd med utbildningens nuvarande utformning. Vår undersökning har visat att en majoritet (66 procent) av respondenterna var nöjda med Gymnastik- och idrottshögskolans fokusering på att tillvarata och reflektera kring forskning. I utbildningsplanen vid Gymnastik- och idrottshögskolan står det att det inom yrkesprofessionen ingår att tillvarata och systematisera relevanta forskningsresultat för framtida utveckling i yrkesverksamheten (GIH, *Utbildningsplan 2013*, s. 5). Hela 90 procent av respondenterna hävdade att uppsatsskrivandet till viss eller stor del varit den del av utbildningen som bidragit med tillvaratagandet och reflekterandet kring forskning. Detta kan ses som ett motiv till att behålla uppsatsskrivandet som examensarbete då det upplevs fylla en viktig funktion. Respondenternas uppfattning om uppsatsens roll i fråga om att tillvarata och reflektera kring forskning överensstämmer således med utbildningens syn på densamma. En svaghet i vår utformning av enkätfrågan som har legat till grund för det senare resultatet är dock att den relaterar till andra delar av utbildningen som respondenterna kan ha olika uppfattningar om. Utöver detta är svarsalternativen inte proportioneliga i sin omfattning då alternativ ett och fyra syftar till att uppsatsen utgör 0 respektive 100 procent av respondentens tillgodgjorda kunskap på området. Alternativ två och tre kan däremot antas utgöra ett till 50 procent respektive 51 till 99 procent av kunskapen. Detta medför sannolikt att merparten av respondenterna faller inom intervallet för alternativ två och tre vilket blivit fallet i vår studie.

Bergqvist undersöker vilka kunskaper examensarbetet medför för studenter inom lärarutbildningen och delar in dessa i formella respektive djupa kunskaper, (Bergqvist 2000, s. 10-14) Vi såg en koppling mellan dessa indelningar och Skolverkets läroplaner som beskriver fyra olika kunskapsformer (Lgr11, s. 10 ; Lgy11, s. 8) och valde att inkludera dem i vår kategorisering. Resultatet visar att formuleringar om kunskap av formell karaktär förekommer i nästan dubbelt så stor utsträckning som kunskap av djup karaktär. Den formella tyder enligt Bergqvist på en kunskap som är mer begränsad i sitt användningsområde medan

den djupare kunskapen som framkommer beskrivs av respondenterna som mer allmängiltig och applicerbar på fler områden (Bergqvist 2000, s. 10-14), jämför: ”hur en uppsats är uppbyggd” och ”reflektion- och informationsfiltrering”. Om respondenterna anser att de endast fått en formell kunskap som är applicerbar på liknande situationer, som forskning och uppsatsskrivande, är det inte svårt att anta att respondenterna upplever uppsatsskrivandet som mindre viktigt för deras yrkesroll. De som uttrycker kommentarer om kunskap av en djup karaktär borde å andra sidan ha lättare att se kunskaperna som betydelsefulla i en lärares yrkesroll. Bergqvist menar att examensarbetet kan ses som antingen ett mål eller medel i utbildningen. För dem som ser examensarbetet som ännu en uppgift i utbildningen som ska utföras där målet är en avklarad och godkänd uppsats blir kunskapsinhämtningen oftast av en ytligare karaktär, där fakta och färdigheter erhålls, man har med andra ord lärt sig skriva en uppsats. För de studenter som ser uppsatsskrivandet som ett medel för att nå en djupare förståelse blir resultatet en tillgång i ens framtida yrke. (Ibid, s. 13) Anledningen till att kunskapsformen förtrogenhet inte framkommer i vår studie går att spekulera i, men vi tror att det främst har att göra med att det är en ”tyst” kunskapsform som är svår att med en mening formulera. Respondenterna kan mycket väl ha tillskanskat sig kunskap av denna karaktär men inte formulerat detta i sina svar. Självklart är forskarnas subjektiva tolkning avgörande vid en kategorisering likt denna och risken finns att vår tolkning kring termen förtrogenhet har varit för strikt och påverkat fördelningen av kommentarer. Vi anser dock att vi presenterat våra tolkningar och indelningar på ett så pass tydligt sätt att studien bör gå att upprepa med snarlikt resultat.

När vi ser på respondenternas kunskaper i relation till de förväntade studieresultaten är det främst de målen som omfattar uppsatsskrivning och informationshantering som kommer till uttryck i deras svar, det vill säga att: ”visa förmåga att [...] enligt vetenskaplig praxis författa en uppsats inriktad mot den kommande yrkesverksamheten” och att ”visa förmåga att söka, samla och kritisk värdera relevant information utifrån studiens syfte och frågeställningar samt kritiskt diskutera uppsatsens utgångspunkter och resultat”. De mål som berör opponering och försvar av uppsats redovisas troligtvis inte som tillägnade kunskaper av respondenterna, delvis på grund av enkätfrågans utformning men eventuellt även för att det inte ses som en kunskap utan uppfattas som en redovisningsform. Utöver kursplanens förväntade studieresultat ger respondenterna uttryck för att ha tillägnat sig andra kunskaper främst såsom språkutveckling och specifika ämneskunskaper.

I högskolelagen står det att alla högskoleutbildningar på grundnivå ska utveckla studenternas förmåga att bland annat göra kritiska bedömningar, formulera och lösa problem

samt att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå (Utbildningsdepartementet 1992, 1 kap §8). I utbildningsplanerna vid Gymnastik- och idrotthögskolan står att studenten ska inta ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt till kunskap och kunskapsutveckling. Vidare ska förmågan till analys, tolkning och reflektion utvecklas. Denna vetenskapliga progression betonas särskilt inom bland annat forskningsmetodik och uppsatsskrivande. (GIH, *Utbildningsplan*, 2013, s. 4) Detta är så nära en syftesformulering för uppsatsskrivandet som vi har kommit i vår undersökning av styrdokumentet. Sammanfattningsvis kan man alltså säga att syftet med uppsatsskrivandet är att utveckla studenternas förmågor att analysera, tolka, reflektera och att förhålla sig kritisk till forskning samt att generellt utveckla studenternas vetenskapliga förhållningssätt. Resultatet av vår undersökning visar dock att en stor andel kommentarer beskriver uppfattningen av syftet på helt andra sätt. Kategorierna *Specifik kunskap*, *Status*, *Vidare forskning* och *Inget syfte*, totalt 42 kommentarer, beskriver syften som inte går att koppla till det som styrdokumentet uttrycker. Om syftet är det som styrdokumentet beskriver och att så pass många respondenter ändå uttrycker åsikter som inte går att koppla till dessa borde det visa på en brist i kommunikationen mellan utbildning och studenter. Ett annat alternativ är att dessa respondenter valt att beskriva något som de upplever som ett dolt syfte med utbildningen. Framförallt kategorierna *status* och *vidare forskning* där många tycks tolka utbildningens syfte som att locka till en forskarkarriär eller att höja statusen i utbildningen kan ses som kritik mot densamma då detta inte på något sätt går att koppla till yrkesrollen. De 27 kommentarer som utgör kategorierna *Generell kunskap*, *Kritiskt förhållningssätt* och *Vetenskaplig yrkesutövning* beskriver å andra sidan aspekter som styrdokumentet menar tillhör syftet med uppsatsskrivningen vilket visar på en gemensam uppfattning mellan studenter och utbildning.

3.2 Kunskapskapital i olika kontexter

Kapital som begrepp kan appliceras på en mängd olika situationer, främst används det för att beskriva ekonomiska tillgångar, men kan även tolkas ur ett sociologiskt perspektiv. En av våra frågeställningar har varit att undersöka vilket värde studenter och lärare ger uppsatsskrivningen och de vetenskapliga aspekterna i utbildningen, det vill säga om respondenterna upplever att det kapital uppsatsen medför går att överföra i andra sammanhang. Vi kommer att titta närmare på tre olika aspekter av kapital. För det första: vad respondenterna upplever att utbildningen ser som kapital för idrottslärare. För det andra:

vilket kapital respondenterna ser i uppsatsskrivandet för sin yrkesroll. Slutligen: vilka alternativ till uppsatsskrivande som framkommer i vår undersökning.

På frågan om hur respondenterna uppfattade syftet med uppsatsskrivningen framkom sju kategorier som alla beskriver olika kontexter där uppsatsens kapital har ett värde. Övergripande finns två kontexter för kapital kring vetenskaplighet och uppsatsskrivande: i utbildningen och i yrket. I utbildningen representeras den av ökad akademisering av lärarkåren och högre status för Gymnastik- och idrottshögskolan som lärosäte. I yrket representeras den av vetenskapliga förhållningssätt för enskilda lärare och en ökad kunskapsbank. De kommentarer som beskriver uppsatsens syfte som att tillföra specifik och generell kunskap tolkar vi som värdefulla för läraren i dess yrkesroll, det vill säga att kapitalet är överförbart till yrket. Däremot beskriver kategorin *Vidare forskning* uppsatsens syfte som att locka studenter till en forskarkarriär på lärosätet. Uppsatsens kapital ses här inte som överförbart till yrket utan har endast ett värde inom utbildningen. Jämför vi detta med det finska forskningsbaserade tillvägagångssättet inom utbildningen beskrivs målet inte som att producera forskare utan snarare att utrusta studenter med kunskaper och färdigheter för att kunna tillämpa vad de har lärt sig och analysera sitt eget tänkande (Kroksfors 2011, s. 3) alltså ett kapital som bör kunna överföras till yrkesutövandet. Övriga kategorier som vi tolkar som överförbara till yrket är *Kritiskt förhållningssätt* och *Vetenskaplig yrkesutövning*.

Genom att fråga respondenterna hur de upplever att uppsatsens kunskaper kan tillämpas i yrket kan man få en bild av hur de själva värderar kapitalet i sin yrkesroll. Kommentarer som framkommer i denna del liknar till stor del de kommentarer som redovisas under frågan om utbildningens syfte. Den enda stora skillnaden är att kategorin *Vidare forskning* inte finns med då detta uttryckligen endast har ett värde i utbildningen. Med *Vetenskaplig yrkesutövning* menar respondenterna att kunskaperna från examensarbetet kan bidra till ett vetenskapligt förhållningssätt i lärarens praktiska yrkesutövning. Kunskaperna från examensarbetet är i kategorin *Status* inte överförbara på yrkets praktiska roll men däremot ses kapitalet som värdefullt i relation till föräldrar, annan personal och samhället i övrigt.

Examensarbetet, som representerar den vetenskapliga aspekten av utbildningen, värderas enligt Larssons studie inte högt av idrottslärarstudenter (Larsson 2009, s. 226). Enligt vår undersökning framkom att 55 procent av respondenterna upplevde att uppsatsen som examensarbete skulle kunna bytas ut mot någonting annat. Det tolkar vi som att dessa studenter inte ser värdet i uppsatsskrivandet som överförbart till deras yrke. Som följdfråga bad vi därför respondenterna ge exempel på andra former av kapital som de upplever värdefulla för idrottslärare. En majoritet av dessa förslag beskrev moment man upplevde att

man inte fick tillräckligt av i sin utbildning, vilka vi valde att klassifiera som *praktiska yrkeskunskaper*. Detta kapital har ett konkret värde för idrottsläraren i dess yrkesroll till skillnad från det vetenskapliga kapital som uppsatsen bör bidra med. Larsson tar upp den problematik som finns i idrottslärarutbildningens motstånd gentemot vetenskapliga inslag, både från utbildare och studenter, som är oroliga för en överteoretisering av utbildningen. Utbildningens kärna har alltid utgjorts av kroppslig praktik och vetenskapligheten har haft svårt att få fäste. (Ibid, s. 279) Detta framgår tydligt i vår undersökning då en majoritet av studenterna inte bara upplever uppsatsskrivandet som utan värde utan även de vetenskapliga inslag som uppsatsen syftar till att bidra med.

3.3 Habitus

Ett av målen med vår studie är att undersöka om studenter och lärares syn på uppsatsskrivande och vetenskaplighet är samstämmig, det vill säga om man kan tala om ett gemensamt habitus rörande dessa delar hos studenter och lärare. I en undersökning från 2006 som gjordes av högskoleverket framkom att de forskningsmetoder som lärare i störst grad använde sig av var intervjuer och att endast tio procent använde sig av en litteraturstudie. Författarna hävdar att användandet av produktionsmodeller har en sämre effekt på studenternas vetenskapliga kunskapsutveckling än metoder där studenterna använder sig av konsumtionsmodeller. (Lundgren & Forsberg 2006, s. 22-23) Vilken kunskapsutveckling våra respondenter har genomgått kan vi inte säga någonting om men i likhet med den tidigare forskningen använder de sig i störst utsträckning av metoder där kunskapsproduktion är det centrala. Endast 13 av studiens 73 svarande hade använt sig av en forskningskonsumerande metod i form av litteraturstudie. På frågan om vilken forskningsmetod som respondenterna kände sig minst säkra på var svaren relativt jämnt fördelade, dock var konsumtionsmodellen litteraturstudie den metod som störst andel respondenter angav. Vidare hävdar Lundgren och Forsberg att i de fallen studenterna använder sig av konsumtionsmodeller är det oftast politiska dokument som undersöks (Ibid, s. 23, 49), då antalet respondenter i vår undersökning generellt var relativt låg och de som använt sig av en konsumtionsmodell endast utgjorde 18 procent av dessa valde vi att inte analysera detta resultat.

Då respondenterna i vår undersökning var uppenbart splittrade i sina åsikter om huruvida uppsatsskrivning som examinationsform bör vara kvar eller skulle kunna ersättas tolkar vi det som att idrottslärarna och studenterna som grupp inte har en gemensam habitus kring vetenskapens relevans för yrket. Vidare märktes en tydlig uppdelning i vad respondenterna

uppfattade som examensarbetets syfte i utbildningen samt kunskapernas tillämpning i yrkesutövandet vilket ytterligare stärker våra belägg för att en gemensam habitus inom området saknas. I vilken riktning ett habitus utvecklas är beroende av vilka delar i utbildningen som tillerkänns värde, det vill säga, vad som studenterna i mötet med utbildningen värderar som viktig kunskap (Larsson 2009, s. 273). Under tiden för Larssons studie framkommer att studenterna är enade i sin habitus angående forskning och vetenskaplighet för idrottslärare. Överlag värderas detta lågt och studenterna har svårt att finna applikationer av dessa kunskaper i sitt framtida yrke. (Ibid, s. 226) I direkt kontrast med detta anser 27 procent av respondenterna i vår studie att de skulle kunna tänka sig att utföra forskning som del av sin yrkesroll. Detta tolkar vi som att de anser att det finns ett värde i ett vetenskapligt förhållningssätt för idrottslärare. Utöver detta menar 40 procent att de kanske skulle kunna tänka sig att forska som del av sin yrkesroll, vilket vi även upplever som en positiv inställning till det vetenskapliga förhållningssättet. Vi har dock upptäckt en viss problematik med formuleringen av den här frågan. Användandet av frasen ”skulle du kunna tänka dig..” gör att svarsalternativet *Ja* i praktiken kan likställas med ett kanske, då det respondenten egentligen svarar är: ”Ja, jag skulle kunna tänka mig att arbeta med forskning”. Hade däremot frasen ”vill du arbeta med forskning parallellt med dina arbetsuppgifter som idrottslärare?” använts, tvingas respondenten att göra ett starkare ställningstagande. Larsson fann i sin studie en gemensam habitus hos idrottslärarstudenter. Denna habitus har med stor sannolikhet formats under studenternas uppväxtår och kännetecknas av ett intresse för rörelse och för idrottande. Idrottslärarstudenter, till skillnad från andra lärarstudenter, ser sig i första hand som idrottare där yrket erbjuder en fortsatt aktiv livsstil snarare än en fördjupning i ämnet idrott. Fokus i utbildningen läggs på dess praktiska sidor och det finns ett motstånd mot teoretiskt innehåll och teoretiska kurser. Larsson menar vidare att studenternas gemensamma habitus stämmer väl överens med utbildningens generella utformning. (Ibid, s. 284-285) Fokus i vår undersökning har delvis legat på att undersöka huruvida idrottslärare och idrottslärarstudenter har ett gemensamt habitus i relation till kraven på vetenskaplighet i utbildningen och yrket. Trots studiens låga deltagarantal har vi hittat fynd som kan tyda på en eventuell förändring. Visserligen finns spår av ett gemensamt synsätt hos respondenterna i vår undersökning, dock pekar resultaten överlag mot att studenter och lärare inte har ett tydligt habitus gällande vetenskaplighet. Detta skulle kunna vara ett tecken på att den habitus som Larsson beskriver är i ett förändringstillstånd mot en ökad acceptans av vetenskapligheten i utbildning och yrke. Genomgår utbildningen en förändring där vetenskaplighet och forskningsmetodik har börjat värdesättas i större utsträckning? Hur ser idrottslärarstudenters

habitus och värderingar kring vetenskaplighet ut om tio år? Detta anser vi kunna ligga till grund för ett fortsatt forskningsområde.

Käll- och litteraturförteckning

Bergqvist, K. (2000) *Examensarbetet – Ett bidrag till vetenskaplighet i lärarutbildningen?* Stockholm: Stockholms universitetsförlag.

Broady, D. & Palme, M. (1991) *Pierre Bourdieu – kultursociologiska texter*, Stockholm: B.Östlings bokförlag.

Broady, D. (1990) *Sociologi och epistemologi: om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Diss. Stockholm : Högsk. för lärarutbildning.

Broady, D (red.) (1985). *Kultur och utbildning: om Pierre Bourdieus sociologi* . Stockholm: UHÄ, FoU-enheten.

Burrage, M. & Torstendahl, R. (1990) *Professions in theory and history: Rethinking the study of the professions*. London: Sage

Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon* . Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Carlgren, I. (2009) *Den forskande läraren – med ansvar för yrkets kunskapsbildning*, Stockholm: Stiftelsen SAF

Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik* . 2. [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Gangneben, B. (2009) *Vad gör idrottslärarstudenterna när de avslutat sina studier vid GIH? Rapport 9:2009*, Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

GIH (2009) *Examensarbete – grund*.

http://www.gih.se/Global/2_utbildning/utbildningen/kursplaner/lararprogrammet/Ht%2009/Examensarbete_15hp_%28LGEXAR%29_rev_20080611.pdf [2013-10-08]

GIH (2010) *Examensarbete – grund*.

http://www.gih.se/Global/2_utbildning/utbildningen/kursplaner/lararprogrammet/Ht%2010/Termin5_Examensarbete_15hp_LGEXAR.pdf [2013-10-08]

GIH (2013) *Examensarbete – grund*.

http://www.gih.se/Global/2_utbildning/utbildningen/kursplaner/Amneslarare_gr_7-9/HT13/T_5_Idrott_III_Sjalvstandigt_arbete_grundniva_15hp%28LGIDA3%29faststalld_20130515.pdf [2013-10-08]

GIH (2013) *Examensarbete – avancerad*.

http://www.gih.se/Global/2_utbildning/utbildningen/kursplaner/lararprogrammet/HT13/Termin%209_AUO%20III_Den_utvarderande_och_forskand_lararen_30hp%28LADUFL%29rev_20130812.pdf [2013-10-08]

GIH (2013) *Utbildningsplan*.

http://www.gih.se/Global/2_utbildning/utbildningen/utbildningplaner/Amneslararprogrammet_ak_7-9%28GRLAR%29rev_20130612.pdf [2013-10-08]

Gustavsson, B. (2002) *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Hassmén, N. & Hassménn, P. (2008) *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU idrottsböcker.

Jyrhämä, R, et al., (2008). The appreciation and realisation of research-based teacher education: Finnish students' experiences of teacher education. *European Journal of Teacher Education*, volym 31(1), s.1-16

Krokfors, L et al., (2011) Investigating Finnish Teacher Educators' Views on Research-Based Teacher Education, *Teaching Education*, volym 22(1), s.1-13

Kylén, J-A. (2004) *Att få svar – intervju, enkät, observation*. Stockholm:Bonniers.

Larsson, L. (2009). *Idrott - och helst lite mer idrott : Idrottslärostudenters möte med utbildningen* . Diss. Stockholm : Stockholms universitet.

Lundgren, U P & Forsberg, E. (2006) *Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen: tematiska studier*. Stockholm: Högskoleverket.

Lundquist Wanneberg, P., Sandahl, B., Söderlund, K. *Rånäsdokumentet: råd & anvisningar för uppsatsskrivning till studenter och lärare vid GIH (v 6.3)* (Stockholm: GIH, 2013).

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*, volym 54(5), s.487-500

OECD (2013) *Statistik*, <http://www.oecd.org/statistics/> [2013-11-25]

Skolverket (2011) *Lgr 11: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011) *Lgy 11: Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

SOU. (2008) *En hållbar lärarutbildning* SOU 2008:109. Stockholm: Fritze.

Stensmo, C. (2002) *Vetenskapsteori och metod för lärare: en introduktion*. Uppsala:

Kunskapsföretaget

Trost, J. (2012) *Enkätboken* . 4, uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1992) *Högskolelagen (1992:1434)*.

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med denna studie är att undersöka synen på och upplevelsen av examensarbetets roll inom idrottslärarytbildningen hos examinerade idrottslärare samt idrottslärostudenter med en utbildning från Gymnastik- och idrottshögskolan.

- Skiljer sig synen på syftet med examensarbetet mellan lärare/studenter och utbildning samt styrdokument?
- Vad värderar studenter/lärare i ett examensarbete?
- Har lärare/studenter en gemensam habitus angående uppsatsskrivande som examensarbete samt hur uttrycks denna?

Vilka sökord har du använt?

Thesis, teacher education, essay, research-based education, Bourdieu, Lena Larsson, examensarbete, lärarutbildning, högskolelagen, uppsatsskrivning, professionalisering, profession, akademisering, idrottslärare

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, SU:s bibliotekskatalog, Ebsco host, Google Scholar,

Sökningar som gav relevant resultat

GIH:s bibliotekskatalog: "Lena Larsson", "Bourdieu"

SU:s bibliotekskatalog: "Professionalisering", "akademisering"

Ebsco: "Thesis, teacher education", "Research-based education", "Essay writing, teacher education"

Google scholar: "Examensarbete lärarutbildning", "Uppsatsskrivning, lärarutbildning", "Akademisering idrottslärare"

Kommentarer

Det var generellt svårt att hitta forskning som passade vårt ämne då relativt lite forskning gjorts på uppsatsskrivande i lärarutbildningar. Sökningar på ord som "uppsats" och "examensarbete" resulterade oftast i studentarbeten snarare än forskning och studier På dessa. Som så ofta förekommer i litteratursökning fick vi tag på majoriteten av vår litteratur via litteraturlistor.

Bilaga 2



Hej

Vi är två studenter från Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm som nu genomför vårt examensarbete på avancerad nivå. Vi är intresserade av att undersöka idrottslärare samt idrottslärarstudenters syn på uppsatsskrivandets roll inom utbildningen till lärare i idrott och hälsa. Därför genomför vi en enkätstudie och skulle vara tacksamma om du kunde svara på dessa frågor. Alla svaren registreras självklart anonymt och kommer endast att användas i denna undersökning.

Följ denna länk:

https://docs.google.com/forms/d/1OkEAH5DuVseuNYITbJQKfLOoGm_a4OccaDOzX_oxqaQ/viewform

Tusen tack på förhand!

Christofer Pärnerteg och Jonny Norrbom

Vid frågor kontakta oss gärna på:

Christofer.parnerteg.5587@stud.gih.se alt

jonny.norrbom.5326@stud.gih.se

Bilaga 3



1. Kön Kvinna
Man
2. Ålder _____
3. Jag är: Lärarstudent
Examinerad idrottslärare
4. För studenter: Är ditt mål att arbeta som lärare i idrott och hälsa efter avslutad utbildning?
Ja
Nej
Vet ej
5. För examinerade: Arbetar du idag som lärare i idrott och hälsa?
Ja
Nej
6. Har någon av dina föräldrar en högskoleutbildning?
Ja
Nej
7. På vilka nivåer har du skrivit uppsats?
A
B
Examensarbete
(grundnivå)
Examensarbete
(avancerad nivå)
8. Vilken/vilka metoder använde du dig av vid din senaste uppsatsskrivning?
Intervju
Enkät
Observation
Litteraturstudie

Annat _____

8b. Om du använde dig av en litteraturstudie som metod, vad för sorts dokument baserade du din undersökning på?

Politiska (läroplaner, förordningar etc) []

Vetenskapliga (rapporter, undersökningar) []

Annat _____

9. Vilken av dessa metoder känner du dig minst säker på?

Intervju []

Enkät []

Observation []

Litteraturstudie []

Annat _____

10. Vad anser du att examensarbetet kan bidra med i lärarens yrke?

11. I vilken grad tycker du att utbildningen fokuserar på att förbereda studenterna på att tillvarata och reflektera kring forskning?

För låg []

Tillräcklig []

För hög []

12. Till hur stor del har uppsatsskrivandet varit den del av utbildningen som förberett dig på att tillvarata och reflektera kring forskning?

Uppsatsskrivandet har inte förberett mig alls []

Uppsatsskrivandet har förberett mig till viss del []

Uppsatsskrivandet har förberett mig till stor del []

Uppsatsskrivandet är det enda som förberett mig []



13. Rangordna dessa aspekter efter hur viktiga du anser dem vara för idrottslärare?

1=viktigast, 5=minst viktigt

Personlig kompetens i olika idrotter	[]
Akademisk kompetens	[]
Goda relationer till elever	[]
Teoretiska ämneskunskaper	[]
God organisationsförmåga	[]

14. Beskriv kortfattat vad du anser att du har lärt dig av uppsatsskrivandet.

15. Skulle du kunna tänka dig att bedriva forskning som del av dina arbetsuppgifter som lärare?

Ja	[]
Nej	[]
Kanske	[]

16. Vad upplever du att syftet med examensarbetet är?

17. Skulle uppsatsskrivningen som examensarbete, enligt dina åsikter, kunna ersättas av någonting annat?

Ja	[]
Nej	[]
Vet ej	[]

17b. Om du svarade ja och har exempel på vad uppsatsen skulle kunna ersättas av, dela gärna med dig.



Tusen tack för att du tog dig tid att delta i studien. Har du kommentarer kring studien eller enkäten vill vi gärna ta del av dem.
