

# Uppsatsskrivning i samhällskunskap för ämneslärare

– *erfarenheter och reflektioner*

I sina studier i samhällskunskap, inom ämneslärarutbildningen, förutsätts studenterna författa ett antal uppsatser. I samhällskunskap har dessa till dags dato vid Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) i Jönköping uppgått till tre: en på 31–60 högskolepoängs-nivå, en på 61–90 hp-nivå och slutligen en på 91–120 hp-nivå. Detta har kommit att ses som en av få inlärd färdigheter där en klar progression går att se och utvärdera.<sup>1</sup> Den centrala frågan har varit om studenterna tillägnar och lär sig tillräckligt mycket kunskap för att kunna prestera på en hög akademisk nivå. Den springande punkten och problemets kärna blir då kvaliteten och den akademiska nivån på uppsatserna de presterar. Universitetskanslersämbetet (UKÄ) har tagit fasta på uppsatsernas kvalitet i sina utvärderingar.<sup>2</sup> Vid HLK har under perioden 2007–2016 producerats ett 80-tal uppsatser i samhällskunskap på 61–90-poängsnivån. Denna text är en redovisning av en undersökning av uppsatsarbetena i samhällskunskap den aktuella perioden där fokus ligger på att redovisa kvalitativa erfarenheter av betydelse för framtida överväganden. Data baserad på 81 av dessa uppsatser har analyserats och redovisas i denna översikt.

Anvisningarna för under vilka former uppsatsskrivningen ska ske har skiftat under perioden. Strukturellt sett har det dock varit hyfsat enhetligt och därför utgör materialet en jämförbar massa. Mer specifikt distribuerades och användes en typ av uppsatsinstruktion under åren 2007–2011, som utgjordes av en tvåsidig skrift.<sup>3</sup> Denna kom att revideras och omarbetas radikalt inför höstterminen 2012. Denna nya instruktion behölls med mindre revideringar under åren 2012–2014. Instruktionens bredd, omfattning och detaljeringsgrad ökades och studenterna fick en fylligare beskrivning av uppsatsskrivningsprocessen och examinationen.<sup>4</sup> Ytterligare en revidering gjordes inför

---

<sup>1</sup> Hounsell (1986), s. 144.

<sup>2</sup> UKÄ (2017), s. 5, 9.

<sup>3</sup> HLK (2008), s. 1–2.

<sup>4</sup> HLK (2012), s. 1–7.

höstterminen 2015, där själva arbetsprocessen beskrevs mer detaljerat.<sup>5</sup> Den främsta anledningen till dessa revideringar var studenternas önskemål och kommentarer i kursutvärderingar samt en ambition att se till att så många studenter som möjligt blev klara inom tiden för uppsatsdelkursen. Detta skulle uppnås genom att de från dag ett hade en klar idé om vad de skulle göra, genom bland annat instruktionen, tillsammans med en tidigarelagd uppsatsupptakt.

Denna text är upplagd utifrån att ett antal intressanta undersökningsområden har identifierats. Dessa utgör kapitlets underrubriker. Materialets bas utgörs av kvantitativa data inhämtade från de uppsatser som studerats. Denna data kompletteras sedan med kvalitativa erfarenheter och data från den samlade mängden uppsatser. De undersökningsområden som undersökts är; ämnesval, metodval, bedömning, examensarbete, antal författare, handledare, examinators, typuppsatser och utvecklingen över tid.

## Vad handlar uppsatserna om?

Vad skriver då studenterna om? På ett mer strukturellt plan finns egentligen två alternativ: antingen skriver de en vanlig uppsats som anknyter till något av de universitetsämnen som ingår i paraplyämnet samhällskunskap,<sup>6</sup> eller skriver de ett examensarbete, som enligt statsmakterna huvudsakligen ska ske inom ramen för ämnesstudierna. Regeringen har tillagt att det är ”naturligt att de kunskaper som studenten tillägnat sig inom ramen för den utbildningsvetenskapliga kärnan och den verksamhetsförlagda utbildningen också tas i bruk”.<sup>7</sup> Det sistnämnda har vid flera lärosäten, bland andra HLK, tänjts till att det i examensarbetet måste finnas en så kallad didaktisk koppling.<sup>8</sup> Den gängse skrivningen i instruktionen har poängterat att examensarbetet ska ha relevans för den blivande lärarens framtida yrkesutövning. Denna koppling har stramats upp något under åren som gått. Detta kan spåras till den ökade detaljeringsgraden i uppsatsinstruktionen under perioden. I tabellen nedan ser vi en kategorisering hur uppsatserna lags upp metodiskt och detta kan ses som en indikator på vad de behandlar.

---

<sup>5</sup> HLK (2015), s. 1–10.

<sup>6</sup> Samhällskunskapen utgörs av universitetsdisciplinerna statsvetenskap, sociologi, nationalekonomi, juridik och kulturgeografi.

<sup>7</sup> Bäst i klassen – en ny lärarutbildning (2010), s. 37.

<sup>8</sup> HLK (2016), s. 4. I utbildningsplanen för ämneslärarprogrammet frångås den av statsmakterna pålysta ämnesförankringen delvis av de följande meningarna om examensarbetena: ”Kunskaper som studenten har tillägnat sig inom ramen för VFU och UVK ska också finnas med. Syftet med examensarbetena är att studenten förbereds för att bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom ämnen, ämnesområden och didaktik.”

**Tabell 1: Uppsatstypologi**

Uppsatstyp	Antal	Procent
Kvantitativ enkät/surveyundersökning	18	22,2
Kvalitativ intervjustudie	37	45,7
Kvalitativ innehållsanalys	9	11,1
Kombinerad enkät/intervjustudie	8	9,9
Kvalitativa text-, diskurs- och argumentationsanalyser	6	7,4
Kvalitativa litteraturstudier	3	3,7
<b>TOTALT</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

Det vanligaste valet här är kvalitativa intervjustudier, som brukar utmynna i kvalitativa semistrukturerade intervjuer, med lärare eller elever i grundskolans högstadium eller gymnasiet. Den näst vanligaste är en kvantitativ utförd enkätundersökning, på grundskolans högstadium eller gymnasiet.<sup>9</sup> Inte fullt så vanligt är läromedelsanalyser. Tabellen ovan visar hur det totala antalet uppsatser fördelats enligt denna typologi. För att bringa lite reda mellan de olika uppsatstyperna bryter vi upp dem mellan examensarbeten och vanliga samhällskunskapsuppsatser, i tabellerna 2 och 3 nedan.

**Tabell 2: Uppsatstypologi, examensarbeten**

Uppsatstyp	Antal	Procent
Kvantitativ enkät/surveyundersökning	7	19
Kvalitativ intervjustudie	20	54,1
Kvalitativ innehållsanalys	3	8,1
Kombinerad enkät/intervjustudie	5	13,5
Kvalitativa text-, diskurs- och argumentationsanalyser	1	2,7
Kvalitativa litteraturstudier	1	2,7
<b>TOTALT</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

De skillnader som träder fram ur materialet är distinkta när det gäller förhållandet mellan kvantitativa enkäter och kvalitativa intervjustudier, räknat i procent avseende båda uppsatstyperna där andelen examensarbeten är betydligt högre än i den andra gruppen. Vad som dessutom skiljer sig är de övriga uppsatstyperna som visar en högre grad av variation i gruppen ”vanliga uppsatser”.

<sup>9</sup> När det gäller surveys/enkäter och intervjuer så kan de snarare betecknas som forskningsstrategier, än metoder. Därav följer att det finns en skillnad i det som analyseras i tabellerna 1–3 och tabell 4. Denscombe (2000), s. 12 f.

**Tabell 3: Uppsattstypologi, samhällskunskapsuppsatser**

Uppsattstyp	Antal	Procent
Kvantitativ enkät/surveyundersökning	10	22,7
Kvalitativ intervjustudie	18	40,9
Kvalitativ innehållsanalys	6	13,6
Kombinerad enkät/intervjustudie	3	6,8
Kvalitativa text-, diskurs- och argumentationsanalyser	5	11,4
Kvalitativa litteraturstudier	2	14,6
<b>TOTALT</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

När vi skiljer mellan examensarbeten och vanliga samhällskunskapsuppsatser framträder bilden av att ämnesvalet är betydligt spretigare i den senare kategorin och kan handla om allt från människor som idkar så kallad sopdykning efter användbara varor, till undersökningar om betydelsen av Sverigedemokraternas allt högre opinionssiffror och valresultat, till uppsplitande lokala debatter och politiska frågor. Ämnesvalet är till viss del beroende av den typ av delkurser i ämnesstudier som föregått uppsatsskrivandet. Det senare påverkar främst dem som väljer att skriva en uppsats som inte utgör ett examensarbete.

### Vilka metoder används?

Vad använder studenterna för typ av metoder? När det gäller examensarbeten finns två dominerande huvudalternativ: antingen använder studenterna en enkät och sprider den på någon skola där de har kontakter eller så gör de en kvalitativ intervjustudie. Den senare är företrädesvis en semistrukturerad kvalitativ intervjustudie, medan fokusgrupper och strukturerade intervjuer är ganska ovanliga. Sätten att analysera resultatet skiljer sig sedan åt en del.

**Tabell 4: Metodval**

Metodtyp	Antal	Procent
Kvantitativ metod	18	22,2
Kvalitativ metod	55	67,9
Kombination	8	9,9
<b>TOTALT</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

Om vi bryter upp tabell 4 i dessa kategorier finner vi att den sammansatta tabellen ser ut att utgöra något slags medelvärde, där examensarbetena hamnar under den första metodtypen, marginellt under den andra, men klart över i fråga om kombinationen av de två.

**Tabell 5: Metodval, examensarbete**

Metodtyp	Antal	Procent
Kvantitativ metod	7	18,9
Kvalitativ metod	25	67,6
Kombination	5	13,5
<b>TOTALT</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

I fråga om de vanliga samhällskunskapsuppsatserna förhåller det sig tvärtom. Den kvantitativa metoden används mer än i den sammansatta tabellen och det gäller även för den kvalitativa metoden, där skillnaden dock är marginell i det senare fallet. I kombinerade kategorin ligger den knappt men klart under.

**Tabell 6: Metodval, samhällskunskapsuppsats**

Metodtyp	Antal	Procent
Kvantitativ metod	11	25
Kvalitativ metod	30	68,2
Kombination	3	6,8
<b>TOTALT</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Vad vi ser är alltså en avsevärd stabilitet när det gäller valet av kvalitativ metod och kanske något förvånande en tendens att oftare välja kvantitativ metod när studenten författar en vanlig uppsats i samhällskunskap. Val av den kombinerade kategorin var dock vanligare när det gällde examensarbeten.

Det generella mönstret när det gäller examensarbeten får alltså ett genomslag i en preferens för kvalitativ metod. Metodgenrer som analysinstrument visar därmed en mindre distinkt bild än väntat. Ett antagande var att den didaktiska kopplingen skulle styra metodvalet på ett märkbart sätt men det går inte att se i materialet.

Rent generellt kan det övervägas om mer arbete och energi skulle behöva läggas på analysens kvalitet och noggrannheten i att beskriva hur den går till.<sup>10</sup> De svagare studenterna har svårt att förstå att de använder sig av metod på flera plan och koncentrerar sig gärna på beskrivningen av enkät- eller intervjumetodiken. Ofta är analysmetoden

<sup>10</sup> Wendt (2014).

hämtad ur någon metodbok på ett ganska ytligt sätt och tillvägagångssättet rapsodiskt beskrivet. Just denna del är avgörande för hur uppsatsen sedan kommer att bedömas, avseende på ett lägre eller högre omdöme. I uppsatsskrivandet förväntas de som aspirerar på det högre omdömet förstå konsekvenserna av sina metodval. Vad fick de reda på och vad hade blivit bättre belyst, helt eller delvis, med ett annat metodval. Svagare studenter håller i allmänhet envist fast vid det ”riktiga” och ”relevanta” i sina metodval.

I syfte att höja nivån avseende metod började vi under höstterminen 2013 att använda författande av en forskningsöversikt. Studenterna fick sig förevisat hur sådana kunde vara upplagda och också en handledning under skrivprocessen. De fick en biblioteksorientering i hur man utför en vetenskapligt orienterad artikelsökning. De upplystes också om att detta sedan med fördel kunde presenteras som tidigare forskning i den kommande uppsatsen.

Det problem som i ett tidigare skede hade identifierats var en oförmåga hos vissa studenter i att identifiera vad det vidare forskningsområdet i ett ämnesval utgjordes av. Tidigare använde vi oss av en modell med ett seminarium om uppsatser som var behäftade med olika metodologiska brister. Vid ett av dessa seminarier förklarade uppsatsförfattaren helt framt att ett krig som utspelat sig i Mellanöstern saknade forskning och således utgjorde ett outforskat område. Nu var problemet med det påståendet, att detta inte var det första kriget i det här området och inte heller det första mellan de två kontrahenterna. Således misslyckades uppsatsförfattarna även här med att identifiera forskningsområdet. Vårre var att två uppsatsskribenter närvarande på seminariet och godkända där sedan gick hem och skrev en uppsats om en terrorgrupp och lika envist hävdar att detta var ett outforskat område. Nu var ju detta inte den första terrorgruppen med verksamhet i det aktuella området. Rent generellt kunde vi identifiera en tendens att inte kunna vidga perspektivet och se det vidare forskningsfältet.

Detta föranledde många funderingar om hur man skulle kunna motverka detta tunnelseende och skrivandet av en forskningsöversikt bedömdes vara en verksam sådan åtgärd. Resultaten pekar på att detta delvis lyckats. Problemet är att studenterna fortfarande visar en oförmåga att identifiera det vidare forskningsfältet och missar därmed den specifika forskningstraditionens ursprung i en del fall. Till en viss del kan detta sägas bero på deras iver i att finna något som ännu inte blivit utforskat. Detta är problematiskt, eftersom ingången i uppsatsskrivandet därmed riskerar att bli undermålig, i att den missar viktiga aspekter på hur det aktuella forskningsfältet vuxit fram.

## **Bedömningen av uppsatserna**

Hur bedöms sedan uppsatserna? Finns det några trender som kunnat skönjas under åren? Finns det några tecken på att kvaliteten sjunker, bibehålls eller höjs? Skriver studenterna sämre nu än för tio år sedan?

**Tabell 7: Bedömning hela perioden**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	27	33,3
Godkänd	47	58,1
Underkänd	7	8,6
<b>TOTALT</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

Intuitivt förefaller fördelningen i tabell 7 ovan rimlig, eftersom den är som det kan förväntas enligt en så kallad normalfördelning. Men vad händer om vi delar upp den analyserade perioden i en tidigare och en senare del? Det är något som är nödvändigt att göra för att besvara de ovan ställda frågorna på ett meningsfullt sätt. Den tidigare kategorin kommer då att se ut som i tabell 8, nedan:

**Tabell 8: Bedömning 2007–2011**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	17	47,2
Godkänd	17	47,2
Underkänd	2	5,6
<b>TOTALT</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

Den senare kategorin får följande utseende och resultat:

**Tabell 9: Bedömning 2012–2016**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	10	22,2
Godkänd	30	66,7
Underkänd	5	11,1
<b>TOTALT</b>	<b>45</b>	<b>100</b>

Med ledning av de uppbrutna tabellerna 6 och 7 ser vi att antalet VG var betydligt mer frekvent under den tidigare perioden. Antalet mer än halveras i den senare perioden, där antalet underkända också ökar med mer än det dubbla. Det här resultatet antyder en försämrad kvalitet på studenternas insatser men kan också spegla en skillnad i bedömning, om denna har blivit mer restriktiv. Ett tecken på detta kan vara att i den tidigare perioden är grupperna som erhöll VG och G lika stora, vilket är något uppseendeväckande. I en jämförelse förefaller en rimligare fördelning vara den i tabell 7. En invändning är då att den tidigare kategorin kan ha innehållit kvalitativt bättre studenter. Slår vi

ihop de båda godkända grupperna, i respektive tabell, får vi ett resultat som tyder på en marginell ökning av antalet underkända, medan den godkända gruppen är svagt vikande. Detta tyder på att något har hänt. Är det frågan om försämrade prestationer av studenterna eller är det krav som påförts utifrån, som till exempel en mer restriktiv bedömning?

Språkligt kan en försämring uppfattas. Denna är påtaglig i de uppsatser som blivit underkända, restbelagda och de som bedömts som knappt godkända. I de som nått det högre omdömet står detta inte lika klart. Under perioden har en intensifiering av och betoning på metodundervisningen gjorts och denna har bland annat syftat till att råda bot på de språkliga bristerna. Likaså erbjuds studenterna hjälp från en språkverkstad om de känner att de har svårt med språket. Ofta dyker det dock upp studenter med språkligt undermåliga uppsatser, där de själva verkar vara omedvetna om sina problem eller helt enkelt har förträngt dem. I detta kan det anas en avsevärd skamfaktor.

Detta är inte heller något som är särskiljande för studenter med svensk eller invandrarbakgrund. Tvärtom verkar det som om studenter med invandrarbakgrund är noggrannare med att få till språket på ett korrekt sätt. Därför kan det tyckas oroande att språkförbistring uppträder så frekvent hos studenter med helsvensk bakgrund. Det ska poängteras att dessa bedömningar gjorts utan att känna till studenternas socio-ekonomiska bakgrund eller föräldrarnas studievana. En ytterligare aspekt som kan läggas på skrivandet är att språket blir allt mindre akademiskt godtagbart. Studenterna verkar inte ha tillgodogjort sig ett akademiskt språkbruk. Istället används, i värsta fall, något som liknar talspråk. Det är allvarligt då ämnesvalet ofta kräver att uppsatsförfattaren ansluter till den diskurs som gäller i det forskningsfält uppsatsen behandlar.

Under en period (2009–2014) förutsattes studenterna skriva i par, vilket var ett ekonomiskt betingat krav från högskoleledningen och det gjorde den individuella bedömningen mer besvärlig. Risken fanns att så kallade "free-riders" kunde ta sig igenom denna del av utbildningen. Detta motverkades genom att studenterna förutsattes explicit ange vem som gjort vad i uppsatsen och att en specifik parbildning inte tilläts på mer än en nivå, något som i de flesta fall fungerade på ett godtagbart sätt bland de godkända uppsatserna.

Av ett mer grundläggande och allvarligare slag har varit att de svagare studenternas hantering av formalia, notsystem och referenslista försämrats. Det verkar som om studenterna blivit sämre på att förstå hur systemen och grunderna för dessa är uppbyggda. De verkar helt enkelt inte se systematiken i formalia eller förstå dess syfte i ett granskingsförfarande. Ett typiskt handhavande här är att låna från många olika håll och bygga ihop något som måste betecknas som ett hemmabygge. Studenterna brukar kunna ordna detta i efterhand. Emellertid får sådant mig att fundera och reflektera över om vi verkligen ska ha ett system där man får korrigera i efterhand. Kanske vore



ett system att föredra där den uppsats som föreligger på seminariet bedöms i ojusterat skick och då renderar en rest eller ett underkänt i de fall då en sådan brist förekommer. En farhåga är då att antalet godkända uppsatser sjunker drastiskt, vilket torde påverka genomströmningen.

## Examensarbeten

Det har framkommit en viss kritik från uppsatsexaminatorer, som är baserad på att uppsatserna blir alltför strömlinjeformade och inte är speciellt varierade. De dominerande metodvalen styr naturligtvis inriktningen till en stor del. Den enda variation som finns i någon högre omfattning är studier och analyser av kurslitteratur på grundskolans högstadium och i gymnasieskolan. I allmänhet använder sig studenterna av de kontakter som de knutit under sina VFU-perioder och applicerar studierna på verksamheten på dessa skolor. För att motverka denna strömlinjeformning skulle det behövas något slags katalog över möjliga ämnes- och metodval, som är mer varierad.

Ett intressant fenomen i examensarbeten är hur studenterna hanterar anonymitetsfrågor. Variationen är stor och medan vissa ger för lite anonymitet och därigenom risikerar att röja de intervjuades identitet, så gör vissa anonymiteten så vid att det knappt går att förstå vad som undersökts. Majoriteten har dock en ganska bra uppfattning om hur det ska gå till. Detta reser emellertid en fråga som rör om studenter blivit sämre på att förstå metodlitteratur. Upplevs den som alltför krånglig och svårtillgänglig?

För att utveckla denna del bör undervisning i samhällsvetenskapligt inriktad forskningsdidaktik intensifieras och varieras. Studenterna borde ges en mer visionär inställning till sitt kommande yrke. När det gäller detta har kritik framförts om den litteratur som används inte är tillräckligt forskningsinriktad. En ökad användning av granskade artiklar och avhandlingar skulle kunna råda bot på detta. Därigenom skulle också de ensidiga metodvalen kunna motverkas.

**Tabell 10: Bedömning av examensarbeten**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	14	37,8
Godkänd	21	56,8
Underkänd	2	5,4
<b>TOTALT</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

Då det gäller bedömningen av de under perioden 37 förfärdigade examensarbetena finner vi enligt tabellen ovan att jämfört med de ”vanliga” uppsatserna, i tabellen nedan, att de bedömts något ”bättre”.

**Tabell 11: Bedömning av samhällskunskapsuppsatser**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	13	29,6
Godkänd	25	59,1
Underkänd	5	11,3
<b>TOTALT</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Den stora frågan blir då om detta beror på att det finns en gradskillnad i bedömningen av dessa två uppsatskategorier? Läger studenterna helt enkelt ner mer arbete på det som går under benämningen examensarbete? För att utröna detta hade en intervjuserie behövt göras.

Det vi ytterligare kan avläsa ur det föreliggande och analyserade materialet är att det också går att säga något om de som underkänts. Av sju underkända uppsatser har sex författats individuellt och en i par. I tre av fallen rör det sig om rest som inte åtgärdats medan två uppsatser har haft så grava analytiska, strukturella och språkliga brister att de uppfattats som omöjliga att tilldela en meningsfull rest, vilket ledde till att de underkändes. De två kvarvarande är fortfarande kvar i bedömningsprocessen, den ena för tredje tillfället och den andra i sin andra examinationsomgång. De tre som inte åtgärdats är lite problematiska här, eftersom de borde ha gått att få godkända. Det kan bero på tidsbrist, missuppfattning om restuppgiftens vidd eller svårighetsgrad eller någon annan orsak. Av dessa underkända uppsatser är två examensarbeten och fem vanliga samhällskunskapsuppsatser.

## Betydelsen av antalet författare

Den studerade perioden inleddes med rekommendationen att studenterna skulle skriva enskilt (2007–2008) och att det skulle vara särskilt motiverat om de skulle tillåtas att skriva i par. Detta skulle utgöras av något annat än att det är trevligt att göra saker tillsammans. Emellertid tilläts aldrig fler än två författare under denna period.

Detta kom att ändras som en konsekvens av krympande studentgrupper och därmed minskad finansiering. Kravet ändrades då till att man krävde att studenterna skulle skriva i par om de inte kunde framlägga skäl till varför de var tvungna att skriva enskilt. Denna modell användes till och med de sista två åren, under perioden 2009–2014, då kravet ändrades tillbaka till det ursprungliga. En naturlig konsekvens av detta blev att kriterier för hur man skulle kunna bedöma de enskilda studenternas insatser togs fram. Den här delen blev aldrig helt lyckad, eftersom det var relativt enkelt att hålla isär ett insamlande av data på två geografiskt skilda områden, medan att hålla reda på vem som gjort vad i form av analys och slutsatser visade sig svårare. Eventuella skev-

heter i datainsamlingen kunde avslöja sådant men kunde naturligtvis bero andra externa fenomen. Det som till varje pris skulle undvikas var ett slags arbetsfördelning som innebar att en student agerade som uppsatsens verkliga författare, medan den andre reducerades till en sekreterare. Anvisningarna för hur detta skulle ske varierade under åren, från att ha utgjorts av en rekommendation om att återge förhållandet i en fotnot eller i ett förord, till att återge det hela i uppsatsens metodavsnitt.

**Tabell 12: Uppsatsskrivande individuellt eller i par**

Examensarbeten	Antal	Procent
Par	11	30
Individuellt	26	70
<b>TOTALT</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

När det gällde examensarbeten så skrevs en större del individuellt än i par. Jämfört med de ordinarie uppsatserna i samhällskunskap, så var den andelen högre där.

**Tabell 13: Uppsatsskrivande individuellt eller i par**

Samhällskunskapsuppsatser	Antal	Procent
Par	11	25
Individuellt	33	75
<b>TOTALT</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Vad denna skillnad kan bero på är svårt att fastställa men en kollega sade en gång att det var svärbegripligt att någon valde att skriva ett examensarbete i par när det var så avgörande för ens yrkesmässiga framtid. Som alltid finns där också misstanken om att det i grunden rör sig om ett "free-rider"-problem, det vill säga att den ena parten i ett uppsatspar utför en underordnad roll men ändå får ett för individen acceptabelt slutresultat. Hur blev då bedömningen när vi jämför dem som skrev i par och dem som skrev individuellt? Fick man någon fördel av att skriva i par?

**Tabell 14: Uppsatsskrivande i par**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	6	26
Godkänd	16	69,6
Underkänd	1	4,3
<b>TOTALT</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

Av det vi kan utläsa av tabellerna 12 och 13 verkar det som om att det inte givit någon direkt fördel att skriva i par, utom i avseende att de som blivit underkända är fler bland dem som skrev individuellt.

**Tabell 15: Uppsatsskrivande individuellt**

Bedömning	Antal	Procent
Väl Godkänd	21	36,2
Godkänd	31	53,5
Underkänd	6	10,3
<b>TOTALT</b>	<b>58</b>	<b>100</b>

Chansen att få den högre bedömningen verkar avgjort större om studenten valde att skriva individuellt. Eller med andra ord, parvis författande producerar fler godkända, vilket blir tydligt om man summerar de godkända kategorierna.

## Handledning och olika kategorier av uppsatsförfattare

Hur fungerar då relationen mellan handledare och handledd? I Jitka Lindéns undersökning från 1998 pekar hon ut några grundrelationer då det gällde handledning av doktorander.<sup>11</sup> Här kan vi välja en något mer stereotyp modell, eftersom handledare och doktorandrelationen är av ett betydligt mer långvarigt och mångfacetterat slag än relationen mellan handledare och student.

För det första har vi en kategori som kan kallas *den självgående studenten*, som bestämmer sig för ett ämne, sedan gör sitt arbete och skriver en uppsats. Den här eller de här studenterna har alltid varit relativt oproblematiska och det brukar gälla så länge de inte kör fast. Denna typ av handledning brukar ha ett underskott på hur avgränsningar ska göras och hur uppsatsens omfång ska minskas. Inte sällan undviker denna typ av student att förevisa det färdiga exemplaret för handledaren.<sup>12</sup>

För det andra har vi *den student som tar lagom mycket handledning* och vid de tidpunkter då det är kritiskt, vilket brukar yttra sig i att de behöver hjälp att komma igång och att få till ett bra avslut med den färdiga uppsatsen. Den här relationen brukar fungera bra i den handledningsmodell som vi valt. Den inleds med gemensamma handledningsmöten då de problemen studenterna stöter på tenderar att vara gemensamma eller åtminstone liknande. Handledningsgruppen splittras sedan då handledningen upplevs

---

<sup>11</sup> Lindén (1998).

<sup>12</sup> Rienecker & Stray Jørgensen (2000), s. 85–93.

som alltmer specialinriktad på specifika uppsatsämnesval. De här studenterna tar till sig av handledningen och blir i allmänhet klara inom tiden för delkursen.

För det tredje har vi *den stödbövande studenten*. Denne utmärks av en oro över hur det ska gå och har inte riktigt pejl på hur slutresultatet ska bli. Denna student är ganska krävande och relativt osjälvständig. För dessa studenter har vi sammanställt en skriftlig handledning för vad som gäller i denna relation och i denna ingår en schematisk beskrivning av hur ett uppsatsarbete kan läggas upp. Studenterna upplyses om att tio veckors uppsatskurs kan ses som ganska mycket men då krävs det att man kommer igång dag ett och att den faktiska tiden man har till sin disposition egentligen är åtta och halv vecka och dessa veckor ska då fyllas med fulltidsstudier. Vidare har vi lagt uppsatsupptakten, då fördelning av handledare sker, två till tre veckor före delkursens start. Studenterna ska då presentera ett preliminärt ämnesval och föreslå den eventuella konstellation som ska skriva uppsatsen.

Slutligen har vi *den velande och obeslutsamme studenten* och detta brukar mynna ut i att uppsatsen inte blir klar i tid men flertalet ordnar detta i efterhand. Parallellt har vi studenten som har för mycket annat att göra och därför helt enkelt inte lägger tillräckligt mycket tid på uppsatsskrivandet. Den senare brukar ha ett jobb vid sidan eller olika föreningsintressen, vilket då menligt inverkar på arbetsinsatsen under uppsatsskrivandets gång. Det är inte svårt att föreställa sig att när antalet författare är två och matchningen med handledning är mindre lyckad, så sjunker oddsen för att uppsatsen blir klar eller att dess kvalitet blir god. Materialet visar dock bara på ett sådant fall.

Ett problem i denna kontext är att hantera det faktum att olika typer av relationer kan förekomma inom samma handledningsgrupp. Här förutsätts kursansvarig ha en sådan kännedom om studenterna att sådant undviks. Då studenterna skriver i par kan en sådan sammansättning fungera som en kemisk reaktion, det vill säga att man får något helt oväntat. Det kan antas att vissa avhopp från uppsatskursen kan ha sådana anledningar. En vanlig anledning till avhopp eller underkännande är emellertid en alltför liten arbetsinsats från studentens sida, kombinerat med en ovilja att producera text i ett initialt skede av uppsatsskrivandet. Det ska dock tilläggas att den ovan gjorda analysen bygger på erfarenhet av handledning och de fall där problem och eventuella avhopp varit explicita och uttalade. I många fall ges inte någon anledning till avhopp, utan vederbörande hör av sig någon termin eller flera efteråt för att gå upp med sin uppsats.

## Examinator

Hur skiljer sig examinatorerna åt? Är vissa snällare och välvilligare, medan andra är mer restriktiva? Spelar det roll för studenten vilken examinator den blir tilldelad? Det kan vara problematiskt om man i första hand valt handledare utifrån kompetens och inrikt-

ning och examinatorn inte är lika väl insatt i det aktuella ämnesfältet. Normalt sett ställs numera krav på att handledaren inte samtidigt ska vara examinator, vilket betyder att en kollega måste vara det. Vid små högskolor där antalet kolleger inom ämnesgruppen inte är särskilt stort kan detta ibland vara ett problem som får hanteras på ett sätt som är så bra som möjligt.

Ett vanligt klagomål från vissa studenter är att de vid uppsatsseminariet fått kritik för något de hävdar att handledaren sagt åt dem att göra. För att undvika just detta dilemma brukar handledargruppen kommunicera i förväg vad de anser om de uppsatser de handlett och om det varit problematiskt i kommunikationen mellan handledare och student.

Kolleger emellan försöker vi att prata ihop oss och ha gemensamma skrivna kriterier, som vi också delger studenterna, för att få en så rättvis och likartad bedömning som möjligt. Olika examinatorer kan emellertid ha olika fokus på enskilda bedömningskriterier. Någon kan fokusera på att formalia ska vara funktionella medan andra lägger tonvikten på analys och slutsatser. I materialet har en examinator examinerat ett 30-tal uppsatser medan den som kommer näst har examinerat ett tiotal. Sedan fördelas det på fjorton examinatorer som examinerat en till fem uppsatser vardera. Här är det rent strukturellt svårt att bedöma samband eller mönster.Handledningsmässigt förhåller det sig på ett liknande vis. Dessa problem kan föras tillbaka till arbetsituationen på institutionen och en ganska omfattande personalomsättning. De dokument vi tagit fram för bedömning går ut på att, trots denna bakgrund, kunna nå konsensus för att ge en så rättvisande helhetsbedömning som möjligt.

## Vanligaste uppsatserna, typuppsatser

Hur ser de typiska examensarbetena eller samhällskunskapsuppsatserna ut? Går det att se några klara mönster eller är det ett fragmenterat fält? När det gäller examensarbeten är det relativt oproblematiskt. Den absolut vanligaste typen är en kvalitativ semistrukturerad intervjustudie, utförd på elever eller lärare på någon av bygdens högstadie- eller gymnasieskolor. Är det elever som utgör populationen, så är vanligen ämnet för studien hur de upplever ett visst fenomen, företrädesvis någon undervisningssituation eller något mer specifikt såsom elevdemokrati. Då det gäller lärare brukar ämnet för studien vara någon form av tillämpning i en undervisningssituation, fokuserad på hur de går tillväga för att uppnå det resultat de åsyftar och som läroplanen föreskriver.

Den näst vanligaste utgörs av en enkätstudie, vanligen utförd med elever i en högstadie- eller gymnasieskola. Här brukar det specifika ämnesvalet variera mer än i de kvalitativa studierna. Då vi handleder dessa två typer av uppsatser försöker vi poängtera det föredömliga i att på ett innovativt sätt kombinera dem. Exempelvis genom att koppla

kvalitativa resultat, det vill säga hur något är, till en undersökning av hur frekvent detta är i en viss kontext och vice versa.

När det gäller de uppsatser som inte är examensarbeten är det betydligt svårare att beskriva något slags typuppsats. Det beror delvis på att ämnesvalen i dessa är relativt trendkänsliga. I allmänhet har studenten stött på något aktuellt fenomen och vill lära sig mer om detta. Under den näst senaste terminen undersökte till exempel en student hur konspirationsteorier hanteras i lärandesituationer och vilka anvisningar som finns över hur dessa ska hanteras från centralt håll.

## Utvecklingen över tid och trender

Varifrån kommer vi och vart är vi på väg? Tio år av uppsatsskrivande har ovan summerats, analyserats och vad kan vi dra för slutsatser av detta? Till att börja med skulle denna studie behöva kompletteras med en kvalitativ intervjustudie för att säkerställa hur olika situationer i uppsatsskrivandet och dess infrastruktur upplevs av dem som deltar i det. Det är det som vi ska ha kursvärderingar till. Problemet här är att det sällan är någon som skriver något om uppsatsskrivandet, handledningen och examinationen i dessa. Av den anledningen kan fördjupade intervjustudier vara ett sätt att belysa detta.

Generellt kan man säga att det tycks som en viss kvalitativ försämring har skett. Bedömningarna tyder på det men en osäkerhetsfaktor är om bedömningen varit likartad över tid eller var den snällare och mer jovialisk förr? Här skulle man behöva analysera uppsatser från olika tidsperioder efter samma kriterier. Vi vet ju att dessa kriterier skiftat över tid. Studenterna verkar ha blivit sämre på att hantera formalia. Det kan bero på att de antingen trivialiserar dess betydelse eller att de helt enkelt inte behärskar det. Det finns också ett slags skamfaktor dold här där studenten har svårt att hantera skillnaden mellan egen input och det som lånats av andra.

En faktor som ökat över tid och verkar ha en menlig inverka på den arbetsinsats studenterna lägger in i uppsatsskrivandet är att många av dem jobbar vid sidan av. Uppsatsskrivandet inbjuder snarare till att tro att man kan ta på sig en större mängd jobb då den schemalagda undervisningstiden är minimal under denna period. Olika undersökningar visar på relativt spretande resultat, som indikerar att studenter själva uppfattar en insats när gäller samhällskunskapsorienterade ämnen till att ligga mellan 20 och 30 timmar. Andra menar att detta är en grov överskattning av den arbetsinsats som krävs.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Eickhoff (2015); Paulsson (2014); Spionen (2011).

## Sammanfattning

Hur ska man då sammanfatta denna nekrolog över tio år av idogt författande av uppsatser i samhällskunskap, inom ramen för lärarutbildningen vid HLK? Den utveckling som kan skönjas över perioden är att studenterna verkar ha blivit något mindre självständiga. Det kan utläsas ur hur uppsatserna skrivs och vilka krav som kommer från studenterna på mer och mer detaljerade instruktioner. Nu kan det också antas att de mer detaljerade krav som ställs på studenterna får som konsekvens att de agerar mer stereotyp och mindre självständigt. En stram handledning leder per definition till en mindre självständigt agerande student. Då vi analyserar materialet framträder tendenser när det gäller metodvalet i jämförelse mellan examensarbeten och samhällskunskapsuppsatserna. Metodvalet visar på att de som gör examensarbeten i lägre omfattning väljer kvantitativ metod men i högre grad väljer kombinationen. Samhällskunskapsuppsatserna visar motsatt tendens. Båda kategorierna är förvånansvärt stabila då det gäller kvalitativ metod. Tendenserna är inte att beteckna som starka.

Under perioden har instruktionerna om att skriva i par eller individuellt skiftat. Ur materialet framträder en bild av att skriva i par med en annan student minskade risken att bli underkänd, men minskade också chansen att nå den högre bedömningen. Förändringstendensen över tid tycks vara att uppsatsernas kvalitet försämras, men det kan också förklaras med en annan lägre bedömningsnivå i den tidigare perioden, vilket då inte undersökts specifikt här. Hur vansklig en sådan bedömning kan vara belyses av att även om det fanns fler underkända uppsatser i den senare perioden, så fanns de klart mest undermåliga i den föregående. Problemet med jämförelsen är att vi inte vet vad vi mäter; är det försämrade kvalitet på uppsatserna eller en förändrad bedömning? Det enda sättet att avgöra det är att jämföra och bedöma uppsatserna efter samma kriterier. ■



**Examensarbeten** skrivs i ämnen, enligt riksdagen.



## Referenser

- Bäst i klassen – en ny lärarutbildning* (2010), Proposition 2009/10:89.
- Denscombe, M. (2000), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund: Studentlitteratur.
- Eickhoff, M. (2015), ”Heltid ett luddigt begrepp”, *Ergo* 2015-01-28. [www.ergo.nu/reportage/20150128-heltid-ett-luddigt-begrepp] nedladdat 2017-09-14.
- HLK (2008), *Att skriva en C-uppsats i samhällskunskap*, Informationsmaterial, Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- HLK (2012), *Att skriva C-uppsats i samhällskunskap 61–90 hp HT 2012*, Informationsmaterial, Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- HLK (2015), *Att skriva C-uppsats i samhällskunskap 61–90 hp HT 2015*, Informationsmaterial, Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- HLK (2016), *Ämnesläroprogrammet med inriktning mot gymnasieskolan (Sh), 300 högskolepoäng*, utbildningsplan, Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Hounsell, D. (1986), ”Inläring och uppsatsskrivande”, i Marton, F., Hounsell, D. & Entwistle, N. (red.), *Hur vi lär*, Stockholm: Prisma.
- Lindén, J. (1998), *Handledning av doktorander*, Nora: Nya Doxa.
- Paulsson, E. (2011), ”Så mycket tid lägger studenter på studier”, *LT, Länsstidningen, Jämtland*. [www.ltz.se/jamtland/ostersund/sa-mycket-tid-lagger-studenter-pa-studier] nedladdat 2017-09-14.
- Rienecker, L. & Stray Jørgensen, P. (2000) *Att skriva en bra uppsats*, Malmö: Liber.
- Spionen (2014), ”Helfart är sällan heltid”, *Spionen* 2014 [www.spionen.se/1244-helfart-aer-saellan-heltid] nedladdat 2017-09-14.
- UKÄ (2017) *Erfarenheter och lärdomar av kvalitetsutvärderingar 2011–2014, inklusive uppföljning till 2017*, Universitetskanslersämbetets Rapport 2017:10 [www.uka.se/download/18.327e2db015c8695b5ab506a/1498632159161/rapport-2017-06-27-erfarenheter-lardomar-utvarderingar-2011-2014.pdf] nedladdat 2017-09-15.
- Wendt, M. (2014), ”Gör en analys! – Om studenters svårigheter att vetenskapligt analysera politik – och vad vi som lärare kan göra åt det”, *Statsvetenskaplig tidskrift*, årgång 116, No. 4, 2014, s. 405–423.