

Akademiskt skrivande och vägledning till uppsatsarbete

Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem

David Cardell

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen

PM: version 2020/1

Barn- och ungdomsvetenskap

Vårterminen 2021



**Stockholms
universitet**

Inledning

Som student står du inför en rad val och frågor och har antagligen funderingar som hänger ihop med akademiskt skrivande. Vissa funderingar kan du ha formulerat tydligt, medan andra är i ett inledande skede är mer diffusa. Det handlar under delar av din utbildning om att skriva mindre uppgifter utifrån tydliga instruktioner och att därefter inom ramen för andra uppgifter att planera för uppsatsskrivande där ramarna är friare. Med skrivuppgifter kan du ges i uppgift att förena aktuella krav i en kurs med ett personligt intresse liksom förankra detta i vetenskaplig litteratur och/eller erfarenheter i olika former. Om du står inför att skriva en uppsats eller skrivuppgift där du lyckas förena något du är intresserad av med ämnesrelevans inom kursen är du i ett bra läge; där det finns förutsättningar för en spännande process liksom en bra slutprodukt. Alla frågor du har som student som skriver uppgifter eller uppsatser har inte helt givna eller exakta svar. Det kan handla om större frågor som är svåra att besvara med ett ja/nej-svar. Denna vägledning ger en del svar och bidrar med resonemang som är viktiga utifrån studenters frågor och dialoger med bland annat handledare.

Genom att ta del av denna text som handlar om akademiskt skrivande och mer specifikt om uppsatsskrivande kommer du att se att svar på frågor handlar om ställningstaganden som kan ske på ”lokal” nivå. Konkret betyder det att olika kurser i ett program eller ett program mer övergripande kan ha bestämt hur uppgifter ska genomföras, vilket ger olika och varierande frihetsgrad för dig som student. När du kommit en bit genom denna text ser du att uppsatsarbete inom grundlära­rprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem vid Stockholms universitet – specifikt de självständiga arbetena under utbildningens sista termin – innefattar viss styrning. Jämfört med andra program inom andra institutioner är friheten ändå omfattande. Vad betyder det?

Kan jag som student skriva precis om vad jag själv vill? Nej, inte riktigt – och det är bland annat ramar för uppsatskurser och kursen Självständigt arbete som du får ta del av här. Kanske är du som student ännu en bit från att skriva just detta självständiga arbete under den sista terminen. Även om så är fallet finns skäl att läsa denna vägledning och ta del av både tips, krav och en del lärdomar som kan förenkla liksom fördjupa dina studier i och med att du på ett kortfattat och tydliggörande sätt får ta del av en sammanställning av svar på frågor som återkommande diskuterats inom utbildningens lärargrupp under ganska lång tid.

Studier på universitetsnivå betonar studenters självständighet, vilket Högskoleförordningen sätter fingret på genom en rad skrivningar. Inte minst är självständighet central i uppsatsskrivande under utbildningen. Det exemplifieras av hur studenter inom Grundlära­rprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem vid Stockholms universitet har i uppdrag att i olika kurser formulera syfte och frågeställningar och att utifrån dessa genomföra undersökningar. Som student är du inte ensam, då det bland annat ges handledning i olika former; från grupphandledning till individuell handledning. Handledning kan ske på campus, men också genom kommunikation i text och interaktion via webben – bland annat för respons på manus (se Norberg Brorsson & Ekberg, 2012, s. 64–73). Handledning i varierande former förekommer bland annat i programmets större uppsatskurs under den sista terminen. I grund och botten är det du som student som ansvarar för att genomföra undersökningar inom ramen för utbildningen.

Texten du nu har framför dig handlar också om akademiskt skrivande och delar av uppsatsarbete som återkommande blir till utmaningar som kan skapa en osäkerhet. Du gör därför klokt att läsa den under din utbildning och *innan* uppsatsarbetet eller i dess uppstartsfas. Det som väntar här är en *vägledning*. Den ger riktmärken kring frågor som handlar om: problem- och syftesformulering, teori, akademiskt

skrivande och vad som låter sig undersökas inom exempelvis självständiga arbeten inom Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem, vid Stockholms universitet.

Denna vägledning kan vara relevant för flera kurser. Exempelvis inför självständiga arbeten. Framförallt är denna text inriktad på ett område: fritidshemspedagogik. Det är viktigt att se hur detta område och ämne på samma gång är: 1) centralt, och är 2) ett ämne bland flera andra ämnen inom ramen för den aktuella grundlärarutbildningen. Hur fritidshemspedagogik blir betydelsefullt återkommer vi till. Ett klargörande: vägledningen är inte ”helt unik”. Du som skrivit uppsats tidigare – eller gör det inom en annan utbildning – har därmed inte stora överraskningar att vänta eftersom akademiskt skrivande inom fritidshemspedagogik har likheter med andra områden för utbildning och forskning. Några principiella riktmärken finns trots allt, vilka pekar på vad handledare, examinatorer och studenter har att utgå från i den uppsatskurs som ges under programmets sjätte termin.

Att säga ”uppsats” leder kanske tankarna till en produkt: kanske 22–30 sidor lång som ska presenteras inom ramen för avslutande studier inom programmet. Möjligen tänker du på kortare uppsatser du skrev under tidigare terminer, med en omfattning på runt 15 sidor, som också kallats ”paper”. Uppsatsen som produkt innehåller olika delar och bygger i regel på ett omfattande arbete. För att du ska använda tiden på ett klokt sätt som är avsatt till att genomföra en studie och författa slutprodukten – det självständiga arbetet – kommer vägledningen visa på vikten av att ställa sig vissa frågor som innefattar tidigare forskning, egna erfarenheter och vilka behov som finns av att utveckla ny kunskap.

När arbetet väl inleds kan det visa sig att ämnet som du väljer har studerats av en rad forskare och studenter tidigare, trots att du trodde att idén var unik. Kan du då bidra med något nytt? Ja, möjligen och bland annat genom att tänka med och i relation till teori – på nya sätt eller på ett sätt som utmanar vad forskare och studenter skrivit om tidigare. Att i dessa fall synliggöra vad som är nytt handlar bland annat om att argumentera och synliggöra ett syfte som visar på vad ambitionen är, eller med andra ord: vad du själv eller tillsammans med en skrivkamrat ska uppnå i den aktuella uppsatsen. Det är nämligen så att du ska formulera detta mål eller syfte inom ramen för uppsatsarbeten och det självständiga arbetet.

Vi återkommer till detta med att definiera syfte och mål, men en central poäng är att du i en uppsats på ett sätt ger dig själv ett uppdrag. Uppdraget ska vara rimligt: i relation till forskning och generella vetenskapliga principer, tidsaspekter samt undersökningsområden. Uttrycks annorlunda: ett självständigt arbete eller examensarbete kan bidra med något ”nytt” men att uttrycka detta samt att sätta rimliga ramar kräver överväganden (Nilholm, 2016). Detta är viktigt eftersom forskare liksom studenter inte kan ”börja en studie som om den vore den första”, utan det handlar om att bygga på vad som finns sen innan (Pramling, 2020, s. 32f). Hur studenter och du själv ser på vetenskap och vad som därmed är ett rimligt anspråk på vad som är ”nytt” kan se olika ut, utifrån vetenskapsteoretiska överväganden och vetenskapssyn (för kontrasterande exempel se till exempel Brinkkjær & Høyen, 2020, s. 24–25). Att ta del av denna vägledning är också en del i detta arbete som du har framför dig: att formulera idéer och vad en uppsats kan och vill bidra med.

Vägledningen visar att uppsatsarbete aktualiserar frågor och utmaningar där det finns tydliga svar, men även sådant som gör att vi ägnar tid åt funderingar och olika tankemässiga vedermödor. Hur ska det egentligen gå att skriva uppsats? Vad ska den bli när vi är klara? Ambitionen är här att visa hur det är *nödvändigt att navigera* inom ramen för en uppsatsstudie, vilket innefattar att läsa och tänka kring andras tidigare lärdomar – utifrån ett mål och en förhoppning om att kunna se och säga något nytt och viktigt.

Att fokusera ämnet

Forskare har uppmärksammat att lärarutbildningen inte fokuserar ”ett avgränsat disciplinärt fält” utan hanterar ett ”brett kunskapsområde” (se förord och bidrag till antologi under redaktörskap av Erixon & Josephson, 2017). Hur uppsatser och självständiga arbeten fokuseras ämnesmässigt – inom utbildningar med olika ämnen och discipliner – varierar mellan institutioner och lärosäten. Det förekommer grundlärarutbildning inom Stockholms universitet där ämnesval styrs på ett tydligt sätt (Blåsjo & Josephson, 2017), liksom utbildning med inriktning mot arbete i fritidshem på annat håll i landet där ämnesval och inriktning kan vara definierade av lärare. Ett exempel kan vara att en handledare i förväg har bestämt ett ämne som studenter kan undersöka, där det finns bestämda frågeställningar som ska besvaras.

Inom Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem vid Stockholms universitet betonas studenters egna ämnesval, men inom ramen för ett undersökningsområde: fritidshemspedagogik. Det innebär att du och dina studiekamrater bestämmer vad som undersöks, hur detta studeras liksom att motivera de (goda) anledningar som finns till att genomföra studien. Vi ska återkomma till vad detta innebär något mer i detalj.

En viktig del handlar här om argumentation. Du behöver visa på relevanta skäl till att faktiskt skriva en uppsats inom det område som föreslås. Här ökar kraven från utbildningens tidigare kurser fram till den avslutande uppsatskursen, Självständigt arbete. Om detta låter svårt kan du dra nytta av att publicerad forskning faktiskt innehåller förslag till nya och relevanta studier – och att det där finns argument att finna till varför vidare studier behövs. Ett tips: läs inledning samt avslutande delar av avhandlingar och vetenskapliga artiklar från de sista åren som intresserar dig. Ta del av förslag till möjlig forskning om fritidshem som presenteras där. Det hjälper på vägen med att formulera den idé du ska presentera inför uppsatsskrivandet (genom ett så kallat ”synopsis”).

Liksom inom utbildning vid andra institutioner betonar handledargruppen *självständighet* vilket innebär att studenten har ansvar för ämnesval (för en internationell jämförande studie av handledares och lärares syn på självständighet se Magnusson & Zackariasson, 2019). Trots att vi gärna talar om frihet går det att notera krav och mönster i skrivandet av självständiga arbeten inom Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem vid Stockholms universitet:

- Självständiga arbeten skiljer sig från tydligt definierade uppgifter och examinationer tidigare i utbildningen, vilka genomförs under kortare tid och kan ha ett tydligt fokus på en redan bestämd lista med litteratur. Sådana inlämningsuppgifter kan vara styrda och benämns ibland som ”korta uppsatser” (Dysthe, Hertzberg & Hoel, 2011, s. 113–146).
- Självständiga arbeten är en mer omfattande form av uppsats som du genom utbildningens olika korta och ”styrda uppsatser” (Rienecker & Stray Jørgensen, 2018, s. 87) kommer förberedd att arbeta med i en kurs under den avslutande terminen.
- Inom din lärarutbildning möter du olika ämnesområden liksom en lång rad teorier (se Bilaga 1 nedan för exempel), där det kan finnas en osäkerhet hos studenter i hur dessa ska användas eller komma till nytta (Nilholm, 2016, s. 7), vilket inom kursen Självständigt arbete leder till ett bestämt/specifikt område: fritidshemspedagogik.
- Inom detta område liksom på annat håll finns det teorier av olika slag. Det existerar till exempel *teorier för* som ger handlingsföreskrifter vilket skiljer sig från *teorier om*; där de senare ”intresserar sig för att analysera och förklara varför saker och ting är som de är” medan *teorier för* inriktas på att ge svar till hur något ska göras ”för att få ett önskat resultat” (Brinkkjaer & Høyen, 2020, s. 24).

Teorier för kan ha sin plats inom pedagogisk praktik men är inte nödvändigtvis de mest lämpliga för ett uppsatsarbete.

- *Fritidshemspedagogik* är ett område som anges och tydliggörs i dokument, från Högskoleförordningen (fokus på ”det fritidspedagogiska området” som konkretiseras vidare i kursplan som ”Utbildningsvetenskap/didaktik allmänt”, och i kursbeskrivning som fritidshemspedagogik). Detta får betydelse för frågor som rör ämnesval och vad en uppsats kan handla om.
- Trots att du som student utvecklar kunskap och kännedom om andra ämnen – såsom musik, idrott och hälsa eller bild – är självständiga arbeten styrda mot fritidshem, med frågor som rör fritidshemspedagogik i bred bemärkelse. Det innebär att andra undervisningsämnen inte fokuseras. I förlängningen får det konsekvenser: bland annat undervisning inom skolans ram inom dessa ämnen undersöks inte, men uppsatsarbeten kan handla om exempelvis bild eller musik *inom ramen för* fritidshem, eller fysisk aktivitet under fritidshemstid. Möjligheter att närma sig fritidshemmets ämnesdidaktiska uppdrag finns i och med detta (se exempel på möjliga områden i en antologi under redaktörskap av Elvstrand, Lago & Simonsson, 2019).
- Professionsrelevans är en viktig del av uppsatsarbeten inom programmet och denna skrivs fram i relation till fritidshem (särskilt i självständiga arbeten). För att säkerställa att professionsrelevans synliggörs har uppsatsmallen en rubrik för detta. Profession, praktik och teori utgör delar av lärarutbildningen och de förenas genom det självständiga arbetet. En debatt handlar här om hur dessa delar förhandlas och kan balanseras (Asp-Onsjö et al. 2019). Inom utbildningen du läser varierar det hur stort fokus på profession är och olika sätt att formulera relevans går att identifiera: från bakgrundsdel i uppsatser till dess följande delar.
- Genom fritidshemspedagogiken formas ett gemensamt och angeläget kunskapsområde, med relevans för och utgångspunkt i praktik, utbildningens olika delar samt med forskningsanknytning, som innefattar fler relevanta områden och ”strimor”:
 - Fritidshemmet i utbildningssystemet och samhället
 - Fritidshemmet och fritidshemslärares praktik (profession), inklusive fritidshemmets didaktik och pedagogik
 - Fritidshemmet och barns perspektiv och lärande
- I termer av teori förekommer viss styrning inom kursen Självständigt arbete liksom andra delar av utbildningen. Det kan handla om att krav ställs på relevans och aktualitet, vilket ska förstås mot bakgrund av betoning till fritidshemspedagogik samt att utbildningen är placerad vid institutionen för Barn- och ungdomsvetenskap. I grund och botten handlar om att – som student – utveckla ett kritiskt och självständigt förhållningssätt till teori (Schoug, 2013), där det inte finns en uttömmande lista med ”godkända” teorier och en med sådana som inte är det. Nedan finns dock exempel som handlar om ”relevans” och hur vi i lärargruppen ser på aktualitet när det kommer till uppsatsskrivande.

När du tagit del av punkterna ovan kan du se likheter mellan tidiga uppgifter och uppsatsarbeten och kursen Självständigt arbete i slutet av programmet: du ska göra val, motivera dessa, relatera dina val och din argumentation till studier som genomförts av forskare – och att uppgifter i regel har ett fokus på ett definierat område. Det ger frihet inom ramar som vi har i uppdrag att förhålla oss till liksom kompetens att handleda och examinera uppsatsarbeten inom.

Syftesformulering

En viktig del i att bestämma vad du ska göra och sedan presentera uppgifter och uppsatsarbeten med dess fokus och ambitioner handlar om ”syfte”. Vi ska röra oss mot frågor som handlar om *syftesformulering*. Vad syfte innebär kan tyckas självklart. Ordet hänvisar exempelvis till en rubrik i uppsatsmallen och finns i kursplan. Det är alltså ett nyckelord. Liksom andra begrepp kan det ges flera olika betydelser. Detta ska vi återkomma till. Vi kan ha olika preferenser gällande hur ett syfte utformas, men det finns också viktiga punkter vi enats om inom det aktuella programmet vilka kortfattat innebär följande:

- Syftesformuleringen anger kort och kärnfullt undersökningens fokus: *vad* är det för undersökning.
- Syftesformuleringen ska också visa på *varför* en undersökning genomförs, vilket handlar om vad den ska uppnå med argument som motiverar detta.

Nilholm (2016) beskriver att syftesformulering är viktig och inte ska baseras på personliga motiv. Med andra ord handlar ett syfte inte om att uttrycka vad jag själv vill lära mig om något ämne i allmänhet (eller uppnå ett visst betyg). Det måste vara specifikt och det ”ska i bästa fall uttrycka vilken ny kunskap som arbetet ska generera” (s. 98). Därmed kan en uppsats handla om att arbeta med ett forskningsproblem, där en studie i bästa fall bidrar med något nytt i relation till existerande forskning (Gustafsson & Hagström, 2016). Detta hänger ihop med punkt nummer två ovan, där du motiverar och argumenterar för varför en undersökning behövs.¹ För att kunna skriva fram en sådan formulering kan du till exempel tänka: vilken gåta är det som jag ska lösa i denna uppsats som också är intressant för andra, och varför är det en viktig gåta att ägna tid och kraft åt?

Att prata om en uppgift eller uppsats som något närmast gåtfullt kan tyckas märkligt. Några ytterligare sätt att se på saken och beskriva vad det handlar om kan vara till hjälp: problemorienterade uppsatser som skrivs inom ramen för Självständigt arbete ger sig i kast med frågor, gåtor och annat som handlar om: ”en kunskapslucka”, ”något som fältet [i denna text fritidshemspedagogik i huvudsak] inte är eller borde vara helt klart med”, något som ännu inte förklarats, eller analyserats utifrån ett motiverat perspektiv, nåt som ”skorras”, ”motsättningar som fortfarande kan diskuteras”, något som är föremål i en aktuell debatt, något som ”kan och bör argumenteras för”, något som går emot etablerade uppfattningar, eller något som ska förändras (se Rienecker & Stray Jørgensen, 2018, s. 101–102).

Genom att prata om att uppsatser aktualiserar problem ställs vi inför något gåtfullt och ger oss själva en inbjudan till att lösa en sorts mysterium (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2018, s. 23). Ovan nämnda sätt att beskriva vad en studie är kan vara till hjälp för att tänka hur du ska tänka kring och motivera ett ämnesval. Konkret innebär det att du först behöver beskriva vad själva gåtan är, eller vad en motsättning och ”skorr” består i. Detta handlar således om argumentation och att göra det problem som ska undersökas relevant (Alvehus, 2018). Det blir inte relevant i sig; utan tänk att någon som inte är så intresserad av fritidshemmets gåtor ändå gärna ska bli nyfiken att få veta mer, att få läsa mer om det du undersökt och nu ska ge oss svar på. Möjligen verkar det enkelt men det tar tid och tanke liksom att du läser publicerad forskning för att hitta rätt formuleringar och riktning. Det finns också litteratur som ger mer vägledning om detta, som refereras ovan – och som du får tips om i kurser, exempelvis boken *Problemformulering* (Rienecker, 2016). Det ska noteras att det finns olika åsikter

¹ Nilholm (2016) menar att (försök till) syftesformuleringar som inte innehåller en redogörelse och argumentation kring undersökningens ”varför” kan benämnas som icke-syften. Eftersom det kan variera hur en argumentation tar sig form kan det som Nilholm exemplifierar som icke-syfte kan med andra upplägg betraktas som ett fullgott syfte (se Stukát, 2011, s. 129).

om form och process gällande problemformulering (för kritik av Rienecker, se Gustafsson & Hagström, 2016).

Räcker det att skriva att något som detta? *Syftet med uppsatsen är att jag vill lära mig mer om fritidshem och samverkan.* Det enkla svaret är utifrån resonemangen ovan: nej – det fungerar inte inom ramen för Självständigt arbete. I slutprodukten och även under arbetet med manus i olika versioner – ja, du bearbetar sannolikt uppsatstexten flera gånger – så är detta 1) för subjektivt, 2) diffust, och 3) inbegriper inte ett tydligt mål gällande vad uppsatsen ska bidra med. Fokus ska inte vara på det egna lärandet (som formuleringen ovan), utan istället på vad uppsatsen som produkt är tänkt att bidra med i förlängningen till fritidshemspedagogik, i relation till den forskning som finns och den profession arbetet har att förhålla sig till.

Alla forskningsluckor som existerar är inte värda att undersöka (Alvehus, 2018). Det krävs som beskrivits ovan en argumentation för *varför* något är motiverat att undersöka, som rör sig bortom argument om att *ingen* har studerat detta tidigare eller att jag ännu inte vet något om detta. För att ingen annan vet något om ett ämne skulle också kunna tala för att det är ett orimligt eller rentav dumdrigt område att undersöka överhuvudtaget. En tänkt undersökning kan vara omöjlig eller ta för alldeles mycket tid i anspråk. En föreslagen studie skulle kunna bygga på frågor som inte är möjliga att bedriva uppsatsarbete eller forskning utifrån. När du landat i vad som på goda grunder ska undersökas – och som *kan* undersökas – bör det formuleras kortfattat och sakligt: med en motivering av varför studien genomförs. En syftesformulering ska inte vara alltför lång och gärna – om möjligt – rymmas på ”några få rader” (Stukát, 2011, s. 121). Men den behöver inte vara så kort att den rymms endast i *en* mening (Agnafors & Levinsson, 2019).

Argumentation handlar om att du i och genom ditt arbete med en uppgift formulerar, tydliggör och synliggör *självständighet* (se Rennstam & Wästerfors, 2015). Att argumentera handlar här om att motivera, övertyga och visa på att de vägar som uppgiften eller uppsatsen ska ta är rimliga och att kunskap som utvecklas behövs. Därför behöver du knyta an till tidigare studier, inom fritidshemspedagogik och relaterade forskningsområden. Vilka dessa områden kan vara beror på vad du ska undersöka. Kanske handlar det om barndomssociologi om du är nyfiken på frågor som rör barn och barndom i fritidshem. Kanske handlar det om didaktik och ledarskap utifrån ett intresse för lärarroll och organisation.

Syftesformulering och frågeställningar hänger ihop. Det innebär att syftet operationaliseras genom arbete med att formulera samt besvara frågeställningar. Frågeställningar innehåller i regel ord som *hur*, *varför*, *på vilket sätt* som ger möjligheter till olika upplägg för en uppsats och dess analys. Frågeställningarna ger riktning för din undersökning. De är frågor av ett annat slag än de frågor som exempelvis ställs till personer som intervjuas (för ett fördjupande exempel som visar på likheter i hur frågor kan konstrueras, se Becker, 1998, s. 58–60). Formulerat annorlunda: en uppsats rör sig med frågor som är på olika nivåer – de som är övergripande (frågeställningar) och sådana som används för att exempelvis genom intervjuer senare kunna besvara just de övergripande frågeställningarna. Innan du börjar formulera ett rimligt antal fokuserade frågeställningar är det värt att tänka igenom ett antal ”frågor” på olika nivåer. De kan vara till hjälp för att både formulera syfte och att mejsla fram relevanta frågeställningar som studien ska besvara, och de som följer nedan är övergripande och sådana du ställer dig själv och i relation till exempelvis samhälle, forskning och fritidshemmets praktik:

- Vad är poängen med det planerade/aktuella uppsatsarbetet? Att lösa en viktig gåta?
- Vad för kunskap är du ute efter att utveckla? Sociologisk, didaktisk, om barn eller lärare?

- Vilka liknande och inspirerande studier har genomförts tidigare, och hur kan jag dra nytta av dessa?
- Hur kan andra ha ”nytta” av det uppsatsarbete som nu genomförs? Vilka är dessa andra?

Exakt hur olika frågor hänger ihop eller tar olika form är viktigt att fundera och att föra en dialog med andra om – inklusive skrivpartner(s) och handledare. Redan innan dess kan du ägna några tankar åt om du kan besvara dessa, för din planerings skull. Om du inte kommer på vad poängen är eller kan svara på frågan om vilken kunskap som ska utvecklas kommer du sannolikt ha svårt att definiera vad syftet är i termer av varför arbetet ska genomföras och resultera i en uppsatstext. Om du däremot vet eller kan argumentera sakligt för varför en undersökning behövs och kan berätta om detta i tal och text – med grund i tidigare forskning – då har du kommit en bra bit på vägen. För att utvecklas vidare i syftesformulerandets konst kan du tänka att du ska berätta om varför studien genomförs, hur den genomförs och vilken glädje som en yrkesverksam, en forskare eller ett barn i fritidshem ska ha av studien. Det går att tänka sig tre nivåer som rör sig mellan den som utför uppsatsarbetet och andra som adresseras: studiens författare; en specifik grupp; samt samhället eller världen i vidare bemärkelse (se till exempel Alvesson, Gabriel & Paulsen, 2017).

Om du i uppsatsarbetet lyckas förena ett intresse på det personliga planet med ett bidrag för en grupp i fritidshemmet och med en ambition om exempelvis samhällsutveckling finns en grund för en spännande undersökning. Var noga med att tänka igenom vad bidraget är, snarare än att hävda att det är ambitionen (utan sakliga argument). Hur *vet vi* om en uppsats bidrar med någon kunskap eller något nytt? Eftersom vi ägnar tid åt kraft – gemensamt – åt uppsatser i olika forum inklusive ventileringskanaler kan detta diskuteras och bedömas. Kunskapsanspråk blir viktiga här – vilket knyter an till syftesformulering som ju nämnts ovan.

Några relevanta vägar framåt för att formulera syften som är lämpliga för examensarbeten inom lärarutbildning har skisserats av Nilholm (2016): att ägna sig åt utveckling av begrepp och typologier. Howard S. Becker (1998) ger i en läsvärd bok bland annat vägledning i hur studier kan bidra med utveckling av begrepp (kapitel 4). Då begreppsutveckling kan vara fruktbar inom självständiga arbeten ställs vi inför en möjlig syftesformulering som skulle kunna användas inom området fritidshemspedagogik:

- Syftet med studien är att utveckla den fritidshemspedagogiska begreppsapparaten, avseende barns perspektiv, med grund i barndomssociologiska resonemang om aktörskap som utvecklas genom en eftersökt fördjupad analys av pedagogisk litteratur.

Detta exempel identifierar *vad* en uppsats innefattar, *varför* den gör det (en motivering), samt sätter in uppsatsarbetet i *det fritidshemspedagogiska området* med stöd från barndomssociologiska resonemang. Det går utifrån formuleringen ovan att bedöma om uppsatsen uppfyllt sitt syfte eller inte genom ett samtal som fokuserar på vad som finns i andra delar av manus. Andra formuleringar av syfte kan vara svårare att bedöma och utgör vad Nilholm (2016) skulle benämna som ett ”icke-syfte”:

- Syftet med studien är att intervjua lärare för att få kunskap om fritidshemmets uppdrag.

I denna formulering anges inte varför undersökningen genomförs eller behövs. Den är otydlig och skulle kunna behandla mer specifikt vilket uppdrag som är intressant i uppsatsen, liksom vilken sorts kunskap som ska utvecklas. Saknas det forskning eller kunskap i någon form, är det något som eftersökts i tidigare studier och då kanske på ett mer specifikt sätt? Som student ska du inte vara bekymrad över att faktiskt uttala varför en studie behövs – även om det är utmanande och kan innebära

att du behöver testa dig fram till en bra formulering som du kan försvara i slutet av uppsatsarbetet, då du ska ventilera ett manus. Det är heller inte ovanligt att syfte omformuleras under resans gång.

Redan när du planerar för att skriva en uppsats presenteras ramar och riktlinjer. Det gäller exempelvis syfte som du läser om här och teorier som avhandlas senare. En annan del handlar om att referenser skrivs på ett visst sätt (om du vill veta mer om detta finns separat vägledning kring referenshantering; se: institutionens webbsida liksom stöd från universitetsbiblioteket). Genom att du tar olika dimensioner av att genomföra ett uppsatsarbete (till exempel inom Självständigt arbete) i beaktande kommer du vara med och skapa något som i bästa fall ger nya insikter och perspektiv. En viktig del i detta handlar om teori.

Teorier i uppsatser och självständigt arbete

Att upprepa något som *man redan vet* (eller: något man tror sig veta) är inte önskvärt, som lärare och forskare inom fritidshemspedagogikens område noterat (Elvstrand & Närvänen, 2019, s. 50). Detta innefattar bland annat lärarstudenter med olika typer av erfarenheter från fritidshem och skola. Uttryckt annorlunda: erfarenheter *kan* bli en belastning om du som student inte lyckas distansera dig till vad du nu står inför att studera och är beredd att ompröva vad du ”vet” sedan tidigare utifrån vetenskapliga arbetssätt och perspektiv. I uppsatser och självständiga arbeten utgår studenter från vetenskaplig teori, vilket är något annat än ”vardagspåståenden” (Ingemann, 2016, s. 70) oreflekterat vardagstänkande eller ”vardaglig teori”, vilken vi ska återkomma till (Nilholm, 2016, s. 15, 19). Vetenskapliga teorier blir här en resurs för att tänka och synliggöra de angelägna fenomen som du ägnar tid och kraft åt i uppsatsarbetet. Men en central del är betydelsen av att studera rutinartade, vanliga, vardagliga fenomen – och att genom analys synliggöra varför frågor som hänger ihop med fritidshemmets vardagsliv är viktiga och intressanta. Att fokusera det alldagliga och vardagliga har en rad förespråkare inom sociologin och andra forskningsområden, och vi kan med deras lärdomar och förslag rikta ett forskningsfokus på praktiker som bakande av bullar eller firande av olika högtider och personer (se till exempel Back, 2020). Detta sker bland annat med grund i val av metod(er) och teori(er).

Teori – den vetenskapliga framför den vardagliga – är en viktig del av självständiga arbeten. Inom Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem har vi under flera års tid diskuterat och undervisat om vad som utmärker forskning. Litteratur som använts inom programmet betonar just teori som en del av forsknings- och uppsatsarbete (Brunsson, 2001). Med andra ord: ”[a]ll forskning måste vara teoretiskt förankrad” (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2018, s. 18). Definitionen av teori är i sig inte helt enkel – och föremål för diskussioner bland samhällsvetare och inom andra vetenskapsområden. En öppning finns här kring förståelsen av vad som ”är” eller kan vara teori (se Czarniawska, 2013, samt Williams, 1985, för fördjupning om begreppet teori i generell mening). Det finns alltså skiftande sätt att se på vad som är en teori; eller olika teorier om vad som är en teori (se till exempel Matta, 2020, s. 65–66).

Nilholm (2016) menar att begreppet teori betonar att kunskap har en temporär karaktär. Liknande resonemang finns hos Rienecker och Stray Jørgensen (2018) som bland annat tar upp skillnader mellan teori och fakta. Poängen här är inte bara att leda fram till *en* definition av teori, utan också att visa hur olika pusselbitar kan tänkas i relation till teori. Det vill säga: teori är inte något helt frikopplat eller överordnat andra ”saker” – men heller inte precis samma sak som exempelvis andra listade exempel som kunskap, fakta eller ”information”. Hur teori är överordnad eller underordnad vissa andra ”saker” är en fråga som diskuteras löpande, bland annat gällande informationssamhälle och hur

det är möjligt att förstå samtidens rikliga mängder ”data” (se till exempel Iliadis & Russo, 2016; Nowotny, 2016, s. 122f). Inom bland annat vetenskapsstudier och ”Science and Technology Studies” är också frågor som rör vad fakta och kunskap är liksom vad som skapar vinnande vetenskapliga argument angelägna områden att undersöka (Benner & Widmalm, 2011; Sismondo, 2010). Sådana frågor kan också bli eller göras viktiga inom fritidshemspedagogik, om du som student argumenterar för vikten av att undersöka hur exempelvis teori eller fakta inom profession och praktik ges specifika betydelser (som kanske har spännande/intressanta/problematisiska konsekvenser). Kanske förekommer det att begrepp ”kidnappas” som Johan Alvehus (2018, s. 61) resonerat om; där ett begrepp rör sig från ett sammanhang in i ett annat, vilket inte behöver vara oproblematiskt.

Beroende på vilken teori du arbetar med kommer det också gå att säga olika saker om vad exempelvis fakta är eller kan förstås. Inom en rad områden betonas hur teori behöver tänkas i relation till praktik. Det gäller bland annat inom fritidshemspedagogik (se Rohlin, red., 2017), inom kulturteori där empiri och teori knyts samman (Osbourne, 2008), liksom hos specifika ”teoretiker” som Gilles Deleuze (Colebrook, 2010). En viktig poäng här är att teorier ofta har en hemvist (inom forskningens discipliner och områden) och att de vägleder oss både i hur vi kan och bör se på världen, liksom kring vad som är centrala begrepp och referenspunkter. Det kan som illustrerats här handla om teorier om kultur, didaktisk teori (Nilholm, 2016), eller i vissa fall om en teori som är så omfattande att den ska innefatta *allt* (se till exempel Harman, 2018). Teorier har med exempel ovan olika anspråk och ”räckvidd” eller ”giltighetsområde” (Ingemann, 2016, s. 10f).

Teorier knyts ofta till skilda domäner som skola eller företagande, men det förekommer även att exempelvis nationalekonomisk teori och begrepp används för att förklara frågor som rör familjeliv och utbildning (Hallberg, 2020). Niklas L. Hallberg (2020, s. 18) identifierar disciplinens centrala teorier, med en lista på olika exempel. Mot bakgrund av detta är det klokt att beskriva val av teori i mer specifika termer än att tala om en disciplin eller forskningsområde; vilket innebär att specifika hänvisningar till teorier är att föredra före breda beskrivningar som riskerar att skapa otydlighet. Istället för att lyfta fram ”sociologisk teori” eller ”lärandeteori” är det mer exakt att använda och presentera exempelvis: Goffmans dramaturgiska sociologi eller Deweys pragmatism. Att vara specifik är motiverat utifrån att teori definieras på olika sätt (se till exempel Abend, 2008). Nu behöver teori inte företrädas av vad som skulle kunna kallas ”kända döda gubbar” utan det kan vara så att flera forskare i vår tid och bakåt i tiden är relevanta. Men det är ändå vanligt att studenter hänvisar till en forskare eller teoretiker, genom att lyfta fram namn: som Vygotskij, Foucault, Øksnes, Knutsdotter Olofsson, eller Martinsson och Reimers.

Huruvida en specifik teori är lämplig eller inte – i just ditt uppsatsarbete, såsom det självständiga arbetet – beror på vad som studeras och hur undersökningen söker utveckla kunskap. Om du är intresserad av didaktiska frågor kan det tyckas otympligt att just förlita sig på en teori om ”allt”. Och motsatt kan en didaktisk teori visa sig föga relevant inom andra områden. Här finns inget givet facit eller någon lista inom utbildningen som besvarar frågan om vad som är rätt – återigen handlar det om att göra informerade val liksom om att argumentera för dessa. Du gör detta i dina studier som genomförs nu, men möjligen även i en framtid där exempelvis lärarprofession och forskning kan förenas. Idag finns ”en liten men växande skara” forskande lärare, som knyter samman rollerna som forskare och lärare (Alexandersson, 2019, s. 35).

Låt oss återgå till lärarutbildningen. Som Nilholm (2016) noterat och du sannolikt märkt av möter lärarstudenter en rad teorier och forskningsområden. Du kan ta del av en karta kring teorier och forskningsområden/discipliner du möter inom din utbildning i Bilaga 1. En sådan mängd teorier leder till frågan om huruvida alla dessa delar av utbildningen kan vara relevanta som utgångspunkt och

perspektiv i ett självständigt arbete. Svaret är: inte nödvändigtvis, eftersom utbildningens bredd innefattar olika ämnen och områden som knyter an till ramarna för ett självständigt arbete på olika sätt och med varierande relevans.

Som student inom Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem har du mött olika forskningsområden, teorier, metoder och metodologier, perspektiv och sammanställningar av information, kunskap i olika former – liksom olika former av redogörelser för forskning. Du har bland annat gjort detta inom tre undersökningsområden eller ”strimmor”:

- Fritidshemmet i utbildningssystemet och samhället
- Fritidshemmet och grund-fri-lärares praktik (profession), inklusive fritidshemmets didaktik och pedagogik
- Fritidshemmet och barns perspektiv och lärande

Dessa ”strimmor” innefattar teorier och perspektiv som innefattar olika begrepp. Det går att tänka utbildningens i en form där ett undersökningsområde återkommer i flera kurser, men på lite olika sätt – och i olika omfattning, vilket även blir beroende av val du själv gör när det kommer till exempelvis skrivande av mindre uppsatser och inlämningsuppgifter. Exempelvis kan barns perspektiv vara en viktig del av VFU, en del av kurser som bygger på barndomssociologi som innefattar perspektiv och begrepp, liksom kurser där det handlar om att tänka kring barns delaktighet i planering av undervisning. Vad detta visar är att olika områden ”hänger ihop”. Det blir då möjligt att tänka kring hur ett område kan förstås liksom hur det kan utmana ett annat (det finns alltså konflikter och möjlig friktion mellan olika delar och teorier som du möter i programmet).

Genom att fundera över hur områden och ”strimmor” inbegriper konflikter eller spänningar kan du formulera problem som är värda att undersöka, vilket blir en hjälp i att tänka vad som är viktiga och relevanta syften i bland annat uppsatskurser. Som nämns innan är också fokus och avgränsning viktigt, vilket innebär att du som student behöver argumentera för vad som hamnar i förgrund och bakgrund. Detta kan tyckas svårt och kanske också lite rörigt, men sådana val har du vana av från olika kurser – i och med att uppgifter i kurser och självständighet som krävs i arbetet med dessa innefattar en mängd val och behov av att argumentera.

Låt oss återgå till frågan om teori som knyter an till perspektiv och bidrar till att sätta fokus på en av de beståndsdelar du bekantat dig med återkommande när det kommer till vetenskapliga texter och tänkande: *begrepp*. Inom ramen för programmet har du mött begrepp som ”barns perspektiv” och ”barnperspektiv”. Dessa har blivit en sorts standardbegrepp som lärare inom Barn- och ungdomsvetenskap med flera gärna återkommer till. Lärarna använder men resonerar också kritiskt om vad de betyder i olika sammanhang och hur de används ute i samhället. Detta gäller också i litteratur som vänder sig till studenter (se Holmberg, 2020). Ett begrepp som barnperspektiv har blivit populärt och användbart långt bortom universitetens lärosalar (Halldén, 2003). Här är det väldigt viktigt att inte bara tänka att ett begrepp ”finns” och därmed har *en* betydelse. Det kan vara så att författare X definierat begreppet på ett sätt, som skiljer sig från forskare Y, eller samhällsdebattör Z. Små ibland närmast osynliga skillnader kan i ett uppsatsarbete visa sig centrala. Uppmärksamhet och noggrannhet är därför viktigt i läsning av texter, liksom frågor om vad en text med dina begrepp ”gör” (vad är dess ärende, vem riktas den till, och andra frågor). Det finns skillnader mellan olika sorters texter, som du arbetar med inom ramen för uppsatsarbete. En populärvetenskaplig text eller en debattartikel innehåller mycket sällan – eller aldrig – definitioner och tydlighet som innefattar detaljrikedom som vetenskapliga arbeten innefattar. Den kan vara relevant i att teckna en bakgrund till en studie, men sannolikt mindre eller inte alls relevant i den del där teori och begrepp beskrivs och utvecklas.

Pseudovetenskaplig teori, ovetenskapligt gissande, liksom inaktuella teorier hör med ovanstående resonemang inte hemma i en uppsats, åtminstone som grund för att ge perspektiv på vad som undersöks. I detta innefattas vad som kallas föråldrade eller ”utdöda” teorier (se Rienecker & Stray Jørgensen, 2018, s. 259; för en beskrivning av sådant fall inom sociologi, se Abbott, 2001, s. 72–77). Inom det fritidshemspedagogiska området finner vi ett sådant exempel i ”den behavioristiska inlärningsteorin”, som ifrågasatts av forskare liksom inom fritidshemmets praktik (se Holmberg, 2020, s. 81). Trots allt läser studenter om denna teori i utbildningen; men kritiken mot denna talar emot denna teori som *utgångspunkt* för uppsatsarbete. Men det finns andra sätt att tänka kring teorier och hur de blir intressanta att studera – när de exempelvis förekommer i fritidshemmets praktik och som delar av utbildningen med dess olika perspektivkrokar (Holmberg, 2020, s. 81).

En (avancerad) möjlighet är att undersöka hur exempel på utdöd teori skulle kunna vara en del av praktiker som är av relevans för fritidshem, såsom inom eller i anslutning till fritidshem. En viktig fråga är också hur teori och praktik hänger ihop (vilket det finns olika idéer om...). Det går att leka med tanken att vi ser tecken på att fritidshem – ett eller flera – i något avseende inte utgår från ”vetenskaplig grund” vilket kan väcka frågor om vad som sker i praktiken, egentligen (för mer omfattande resonemang och utredning av frågor om vetenskaplig grund, se Matta, 2020). Denna ansats och frågor av denna typ handlar såklart inte bara om fritidshem utan om olika verksamheter som har att hantera ett komplext uppdrag. Sammantaget behöver du i rollen som uppsatsstudent vara uppmärksam på centrala och viktiga begrepp, liksom hur begrepp kan användas på olika sätt. Det går här att skilja mellan vad som är ”teoretiska begrepp” och vad som utgör föremål för undersökning i form av ”empiriska begrepp” (Rienecker & Stray Jørgensen, 2018, s. 173). Uttryckt annorlunda: en studie kan undersöka användning av barnperspektiv som empiriskt begrepp i fritidshem och göra detta utifrån en teori som bidrar med teoretiska begrepp om exempelvis makt eller diskurs.

I skolans och fritidshemmets värld förekommer benämningar av olika saker genom ord och begrepp som också förekommer inom universitetsutbildning och forskning; men de behöver som betonats inte ha exakt samma betydelse. Det förekommer också vetenskapliga begrepp som utmanar och ger en annan betydelse än vad ”vardaglig teori” inbegriper (Nilholm, 2016, s. 15, 19; se även Christoffersen & Johannessen, 2015, s.23–24). Medan den ”vardagliga teorin” eller våra ”privata teorier” är till nytta för enskilda individers handlande (Hallberg, 2020, s. 15–18) och kan inbegripa mer eller mindre slarviga antaganden och fördomar är vetenskapliga teorier inriktade mot systematisk prövning (Hallberg, 2020; samt för mer komplexa och utvecklade resonemang se till exempel Celikates, 2018). Teori och systematisk prövning förstås här i relation till olika forskningstraditioner som studenter har att förhålla sig till i en uppsats; enkelt uttryckt innebär det att med ord och argument beskriva hur studien förhåller sig till tänkbara traditioner, perspektiv och begrepp – liksom skriva fram den valda teorins relevans (Dysthe, Hertzberg & Hoel, 2011, s. 166).

En produktiv väg framåt kan vara att tänka på begrepps olika sammanhang eller ”plats”. Ett begrepp kan tillhöra en aktuell eller ”utdöd” teori inom ramen för ett forskningsområde. Men det skulle ändå kunna vara en del av fritidshemmets verksamhet (i specifika fall eller mer utbrett). När begrepp *rör på sig* kan vi ställa frågor om vad det innebär och får för betydelser. Är det kanske så att skolan med skola och klassrumsaktiviteter kommer att ”kolonialisera” fritidshemmet (se Haglund, 2017, s. 125). Om så är fallet blir begrepp och tillhörande sätt att tänka och arbeta inte bara en fråga om ”ord” utan också om inflytande, makt, förändringsprocesser liksom om profession och möjligheter att definiera vad fritidshem är och ska vara.

Ett begrepp i sig är inte detsamma som teori i och med att teori i regel ses som en helhet som kan bli till ett funktionellt analysredskap (se till exempel Linnér & Lundin, 2011, s. 52). Detta gäller inom din

utbildning liksom på annat håll. På ett liknande sätt är inte modeller eller analyscheman att jämföra med teori (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2018, s. 68), även om de kan uppvisa likheter (Hallberg, 2020; se även Matta, 2020). Om teori då inte är vissa saker finns anledning att tänka kring vad teori är eller kan vara, vilket leder till exempel som visar på olika definitioner – hämtade från *Varför vetenskap?* Skriven av Bjereld, Demker och Hinnfors (2018, s. 68–69):

- ”Normativa teorier”, vilken inbegriper teorier om ”hur verkligheten *bör* vara”, samt
- ”Deskriptiva teorier” som ”uttalar sig om hur verkligheten faktiskt *är*”

Dessa benämningar hjälper till att visa att teorier som används inom vetenskapen (snarare än ”privata teorier”, se Hallberg, 2020, s. 16–17) kan vara inriktade på att åstadkomma något, där de vill förändra något som hälsa eller lärande, eller kanske samhället i stort. Normativa teorier stakar ut en väg framåt för frågor som rör det goda livet. Vad dessa två begrepp här hjälper oss att sätta ord på är att teori förtjänar att diskuteras utifrån vad den gör eller beskriver och om den är inriktad mot en önskvärd utveckling eller förändring. Det finns likheter här med begreppet *teorier för* som diskuterades tidigare. En begreppsuppdelning mellan deskriptiv och normativ teori är inte oproblematisks eftersom det finns exempel på överlappningar (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2018, s. 70–71). Det centrala är att teori liksom andra ingredienser i en uppsats sällan är ”färdiga” eller redan helt bearbetade pusselbitar som enkelt eller utan problem kan beskrivas (se ovan om teori och kunskapens temporära karaktär). Genom att tänka på teori ger vi oss in i en värld som utmanar oss att tänka, fundera, relatera saker till varandra – och att bidra till gemensam kunskap som utvecklas genom bland annat uppsatser.

Under handledning och examination händer det ibland att studenter valt flera teorier, utifrån en tanke om att det ska stärka arbetet; kanske rentav med en ambition om stärkt objektivitet. En mycket viktig fråga här handlar om varför flera teorier väljs. Men också frågan om vad en teori är för något. Det förekommer nämligen olika sätt att tänka kring teori och hur teorier kan kombineras, eller inte kombineras. Att inkludera två teorier som inte ”funkar” tillsammans är därför sannolikt ett sämre val än att välja en av dessa. Detsamma gäller att förena olika begrepp som inte nödvändigtvis fungerar tillsammans, då de kan riskera den systematik mellan begrepp som finns i olika teorier (Pramling, 2020, s. 18). En annan sak som kan tala emot att använda olika teorier med olika begrepp är de begränsningar som finns i tid, även om det kan vara så att teorier bidrar med olika saker som kan vara viktiga. Med fokus och planering kan det finnas möjligheter att arbeta med detta för att resonera om hur teorier förhåller sig till varandra och blir viktiga tillsammans, för att exempelvis kunna göra ett teoretiskt orienterat kunskapsbidrag (se till exempel Tavory & Timmermans, 2014). Olika strategier i förhållande till begrepp och teorier har sina för- och nackdelar vilket kan leda till skilda strategier: gällande hur du som student i en undersökning väljer att lojalt förhålla dig till exempelvis etablerad teori eller att ompröva denna genom en mer kritisk strategi (Ingemann, 2016, s. 187f). I och med att studier och planering/strategier inte nödvändigtvis följer en given ”rak” linje kan det också finnas anledning att både lära av misstag liksom att fundera över om problem i arbetet har något relevant att säga; kanske är det så att utmaningar och problem som kan uppstå säger något viktigt om undersökningens ämne (se till exempel Becker, 2017; Law, 2004).

Ovanstående exempel på hur val av teorier liksom av begrepp kan hjälpa och stödja. Det innebär att vi inom uppsatsskrivande och annat tankearbete som ryms i en utbildning eller profession behöver fundera kring hur ord, begrepp och teorier av olika slag hänger ihop (eller inte gör det). Liksom att granska hur sådana ingredienser används inom vårt eget uppsatsarbete och studier som andra genomfört: finns det en systematik och tydlighet, och hänger olika saker ihop? Finns det inslag av

oreflekterat vardagstänkande som är problematiskt? Att ställa dessa frågor är viktiga delar inom forskning liksom inom studier inom grundlärautbildning med inriktning mot arbete i fritidshem.

Akademiskt skrivande

I arbetet att formulera akademisk text inom ramen för det aktuella grundlärautbildningsprogrammet är utgångspunkten svensk sakprosa. Som regel: använd inte slang, talspråk eller vardagliga begrepp utan reflektion då du formulerar uppsatstext. Detta kan bland annat motiveras av att språk till vardags kan användas utan närmare eftertanke, medan forskare och i detta fall även studenter ”måste ha ett medvetet förhållningssätt till *begrepp*”, vilka definieras, preciseras och avgränsas i undersökningar (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 25). Det finns litteratur och vägledning kring skrivregler som ger konkret stöd och visar på regler i skriftspråk. Denna litteratur kan vara av allmän karaktär, som med *Skrivboken* (Strömquist, 2019) jämte Språkrådets (2017) *Svenska skrivregler*. Kortfattade tips på hur du granskar eventuella stavfel och använder programvaror som Word med mera finns i Forsberg (2017). I referenslistan i slutet av denna vägledning hittar du också fler titlar om akademiskt skrivande. Dessa referenser har utformats i enlighet med APA-standard och hur referenshantering sker enligt detta system läser du mer om i en annan vägledning. Former och riktlinjer för akademiskt skrivande behandlas i den text som följer närmast.

Den struktur som används för uppsatser inom institutionen ska förstås mot bakgrund av olika vetenskapstraditioner, där typiska drag från den anglosaxiska traditionen vunnit mark (se Rienecker & Stray Jørgensen, 2018, s. 59). Sådana typiska drag innefattar att uppsatserna i regel är styrda av ett definierat forskningsproblem, baseras på empiri, och utgör undersökningar som presenteras med en linjär struktur och röd tråd, som innefattar central del om metod. Upplägget är en standardiserad form av skrivande som används inom många utbildningar, men inte inom alla ämnen (Hoel, 2010).

Poängen med att följa en standardiserad struktur och upplägg är flerfaldig; även om det också kan finnas goda skäl till att tänka alternativa upplägg på en uppsats – om ämnesval och det som sker under arbetets gång kanske talar för det (vilket då stäms av med handledare eller annan ansvarig lärare). En standardform av text du mött kallas IMRAD eller IMROD, och bokstäverna kännetecknar att bland annat uppsatser och vetenskapliga artiklar inbegriper olika delar, såsom Introduktion, Metod och material, Resultat och Diskussion (IMRAD och IMROD summerar dessa ingredienser/rubriker). Den uppsatmall som används i flera kurser inom Grundlärautbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem innefattar olika delar av detta slag, även om rubrikerna är något annorlunda – och du hittar också förklaringar till vad som hör hemma var någonstans i denna mall. Forskare beskriver denna standardform som ett ”textmönster” som är ”relativt lätt att ta till sig” (Blåsjö & Strand, 2005, s. 76).

Uppsats är en textgenre som har sina särdrag men även likheter med andra former av standardiserade texter. Det finns litteratur och resurser som ger vägledning kring hur du kan uttrycka dig i text, på ett effektivt, tilltalande sätt som samtidigt tar hänsyn till den vetenskapliga genren (se till exempel Linton, 2019; Strömquist, 2019). Studie- och språkverkstaden vid Stockholms universitet ger stöd i skrivande och studier med möjlighet till fokus på exempelvis uppsatsskrivande. Att arbeta med skrivande är något som tar tid och planering – vilket innebär att det inte är möjligt att i sista stund söka hjälp för att ”rädda upp” skrivande och hur du formulerar uppsatstext.

Det finns möjlighet att skriva på andra sätt än att följa vad som blivit ”standard”, även om handledning och kursupplägg framförallt grundar sig i ovan nämnda tradition. Andra alternativ innefattar den kontinentala traditionen som beskrivs av Rienecker och Stray Jørgensen (2018) liksom essäskrivande,

med friare ramar som utgör en form av skrivande som sträcker sig från tidiga delar av utbildning till examensarbeten (Wallsten & Morberg, 2018; se även Melberg, 2013). Inom din utbildning har du läst texter skrivna inom olika genrer som bygger på varierande traditioner, som du kan inspireras av på olika sätt:

- Antologikapitel
- Avhandlingar
- Böcker
- Essäer
- Rapporter
- Vetenskapliga artiklar

Notera här att friare former av skrivande än vad IMRAD/IMROD medger inte betyder ”helt” fri eller är en enklare väg framåt. Flera saker blir av betydelse för vad som är lämpligt, rimligt och effektivt inom ramen för det självständiga arbetet och andra uppsatskurser – och att just överväga möjligheter och begränsningar bör vara en del av planeringen, redan från ett tidigt stadium. Att förlita sig på en etablerad form och tradition innebär möjligen annan frihet: möjligheten att istället för form ägna sig åt frågor avseende ett helt avgörande innehåll.

Vägledning kring standardiserade former av skrivande ges av Studie- och språkverkstaden som erbjuder stöd liksom kortfattade och tydliga definitioner vilka vägleder dig genom uppgifter under utbildningen. Guide till akademiskt skrivande hos Studie- och språkverkstaden ger vägledning kring arbetet med uppsatser och de visar också genom en lista på olika texttyper som förekommer på universitetet: PM och essä liksom andra former med tillhörande kriterier kring vetenskaplighet. Studie- och språkverkstaden erbjuder också begreppsförklaringar, varav några listas här:

- Redogör för
- Analysera
- Dra slutsatser
- Diskutera
- Problematisera²

Begreppen används vid handledning och i uppsatsmall, vid föreläsningar och i en rad examinerande moment. Trots det kan vissa moment ibland innebära osäkerhet: *men vad exakt betyder då analys när vi skriver den här uppsatsen, med den här metoden och teorin?* Ingen kommer ge dig det exakta svaret till sådana funderingar utan ett uppdrag består i att – med grund i tidigare studier och etablerade forskningstraditioner – sätta ord på den process som ett arbete innefattar, till exempel mer konkret vad en analys innebär i den uppsats du skriver. Här handlar det inte om allmänna ordboksbeskrivningar utan om att beskriva detaljer och specifika överväganden. Inom ramen för exempelvis seminarier, ventilerings och opponenteruppdrag lyfts sedan frågor kring detta i vad som kan kallas en ”kollegial kritik” där studenter diskuterar frågor som handlar om specifika undersökningar och vidare frågor rörande vetenskap (se till exempel Ingemann, 2016, s. 59). Redan vid handledning kan du möta kommentarer som innebär att du behöver öka tydlighet eller arbeta fram en ny version av manus, vilket därmed innebär en sorts kombination av möjlighet och ”krav” som kan framstå som ett nederlag (se Becker, 2020, s. 39f.). Att skriva om eller att revidera text är något även erfarna forskare ägnar

² https://www.su.se/utbildning/studera-vid-universitetet/studie-och-sprakverkstaden/s%C3%A5-lyckas-du-med-hemtanta-1.442568?open-collapse-boxes=collapseCollapsible1561367780613_358664 (hämtad 2020-09-07)

timmar, dagar och ibland flera månader till – för att nå mål som kan handla om en publikation i någon form.

Ett allmänt krav gällande litteratur som handlar om forskning som rapporteras eller texter som handlar om teoretiska begrepp är att en kritisk läsning är viktig. Med andra ord: en viktig fråga att ställa sig om huruvida en text är vetenskaplig, eller något annat; vad dess argument baseras på, och hur du i ditt skrivande kan framföra dess resultat, styrkor och eventuella brister. Vad talar för att det är en lämplig referens som är viktig att ha med och kan försvaras i relation till det ämne som undersöks, samt i relation till vad som är relevant för kunskap om och i fritidshem?

Det akademiska skrivande du arbetar med och fördjupar dig i betonar att du ska vara tydlig, saklig och arbeta med enkelhet i framställan. Vad det betyder i praktiken kan variera. Som Becker (2020, s. 17) noterar finns det skäl att fråga sig om för vem en text ska vara tydlig, vilket alltså handlar om publik eller tänkta läsare. Det finns samhällsvetare som menar att skrivande inom högre utbildning och vid universitet idag inbegriper brister och problem, som är grundläggande – där det krävs att studenter och forskare blir än bättre på att vara tydliga och arbetar för att skriva välformulerad text som är tillgänglig (se till exempel Billig, 2013, särskilt tips på sidorna 212–215). Att tala om text med lärare och andra studenter liksom att löpande fundera över möjligheter att förbättra delar och helhet är en god idé. Nedan hittar du tips på litteratur som kan vara ett stöd i fortsatt utveckling av akademiskt skrivande. I vissa fall är litteraturen riktad mot lärarutbildning, medan den i andra fall kan ha sin utgångspunkt i exempelvis samhällsvetenskap och sociologi (det senare exemplifierat av den inflytelserika sociologen Becker, 2020). Vid sidan av nämnd litteratur finns lokala och övergripande dokument som handlar om uppsatsskrivande och studier i relation till plagiatfrågor. Vid BUV finns en samling med information och länkar du kan ta del av.³ Uppsatsskrivande kan vara det mest omfattande i omfattning av text som du ställs inför och att ta del av tidigare erfarenheter och tips är en god idé för att utveckla det egna skrivandet och vetenskapliga hantverket – från planering av en studie till att avsluta denna med ett godkänt betyg.

Avslutande kommentarer

Att genomföra en *omfattande* eller *bred* undersökning är i sig ingen garanti för kvalitet eller ett högt betyg. Snarare handlar det om att i uppgifter och uppsatser fokusera för att ge djup och insikter inom ett bestämt område, där du övertygar genom att ha tydliga definitioner och skapar en helhet genom ditt skrivande. Uppsatsens delar hänger ihop och bidrar till att helheten ger ett starkt intryck. För detta krävs val och medvetenhet om att en del önskemål kanske inte kan få utrymme i själva uppsatsen och under arbetet med denna. Just ”bredd” kan leda till sämre resultat och betyg eftersom det saknas fokus och en argumentation om vad mer specifikt som är angeläget (Rienecker & Stray Jørgensen, 2018). Frågan om bredd och vad som inkluderas i en uppsats gäller inte bara själva ämnesvalet.

Vad som är relevant inom en uppsatskurs avgöra utifrån några ramar som beskrivits ovan, men även av studenter utifrån dialog med bland annat handledare. Vi rör oss inom undersökningsområden och ämnen där flera teorier och sätt att se på världen har sin plats och bidrar med relevanta insikter. Det betyder inte att allt är godtagbart – vilket också kursplan för Självständigt arbete visar genom att förväntade studieresultat inbegriper förmågor som handlar om val och utgångspunkter i form av: adekvat teori, vetenskaplig grund, relevanta vetenskapliga aspekter och relevanta forskningsresultat.

³ <https://www.buv.su.se/utbildning/studieinformation/a-%C3%B6-om-studierna/plagiat-fusk-och-sj%C3%A4lvplagiering-1.136879>

Att bedöma relevans inbegriper inom programmets olika kurser undervisning och moment som handlar om huruvida studier och teorier är relevanta; om forskning är ”aktuell” eller ska betraktas som daterad. Liksom med teorier finns inte här någon ”lista”. Centralt är istället att kritiskt reflektera kring uppsatsers utgångspunkter, form liksom innehåll. Med detta rör vi oss mellan frågor som kan tyckas vara ”små” och sådana som rör ”större” problem.

Att prata om en så konkret fråga som rör akademiskt skrivande och ”jag”-form i uppsatsarbete kan leda till intressanta diskussioner om vad forskning är och grundläggande vetenskapsteoretiska frågor (som ju också är en del av vad kursen Självständigt arbete går ut på, då studenten ska visa kännedom om vetenskapsteori). Som Stukát (2011, s. 7) noterat: med kännedom om ”normer och traditioner” ges också möjlighet och större frihet att bryta mot dessa. I uppsatsarbetet spelar studenten en aktiv och självständig roll, särskilt om arbetet är starkt och gör någon form av kunskapsbidrag – där argument, ”resonemang eller en uppsättning påståenden” förenas i konsten att övertyga, på vetenskaplig grund (Rennstam & Wästerfors, 2015, s. 232).

Att lyckas väl med uppsatsskrivande kräver träning, tid och en kompetens som utvecklas genom samtal med bland annat lärare och handledare. Ett tips som handledare brukar ge baserat på vikten av att ”träna” och att ”göra” är: *börja att skriva*, eller *skriv, bara skriv*. Studenter som inte skriver eller är vana vid att arbeta med uppsatstexter kan uppleva skrivkramp och en så kallad ”diskurschock” som handlar om att inte vara förberedd inför de krav som uppsatsarbete innebär (se Hoel, 2010, s. 89). Ett antal utmärkande drag finns för vetenskapliga texter och lyfts fram i litteratur som handlar om att lära studenter att skriva, vilket innefattar: struktur, saklighet, koncentration (Forsberg, 2014, s. 22–24).

När handledare upplever att skrivandet inte fungerar så händer det att vi pratar om att en uppsats är för ”pratig” eller ”ofokuserad”. Den innehåller mer än den behöver och handlar om fel saker, vilket innebär att texten inte är så effektiv eller saklig som den borde. Här är det viktigt att tänka på hur vetenskapligt arbete och skrivande innefattar olika delar, som beskrivs av Rennstam och Wästerfors (2015) som att sortera, reducera och argumentera. *Allting* du är intresserad av eller får reda på ryms inte och har heller inte ett existensberättigande inom uppsatsens ram. Det innebär inte att en rad olika frågor är ointressanta eller irrelevanta; men det centrala är syftesformuleringen och det problem som undersöks – och att allt inte ryms i en undersökning.

Forskare och lärare med fokus på lärarutbildning har uppmärksammat svårigheter som handlar om att genomföra undersökningar liksom om skrivprocess som självständiga arbeten innefattar (se genomgång ovan). Vad är svårt? Vid sidan av ovan nämnda ”diskurschock” handlar det bland annat om att studenter ställs inför en rad möjligheter och tillhörande krav: självständighet är viktig, men inte vilken självständighet som helst, ämnesval är fritt men vad som helst kan inte studeras, liksom att arbetet ska vara relevant men även måste fokuseras och specialiseras. Inom Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem ges handledning inom flera kurser, under kursens gång och den läggs upp på lite olika sätt – där en nyckel är att kursansvarig som leder arbetet får ett underlag från studenter om vad det självständiga arbetet (termin 6) ska handla om:

- Synopsis lämnas in så att kursansvarig kan planera för kursen och säkerställa fokus (fritidshemspedagogik är viktigt som nämnts).
- I synopsis ingår delar som: preliminärt syfte, korta redogörelser för tänkt teori, metod/metodologi och relation till fritidshemmets olika undersökningsområden.
- Synopsis används för tilldelning av handledare.

Den handledning som planeras inom kursen kan ske parvis, individuellt men också i grupp. Det senare kan ibland ge möjligheter till handledning inom ett ”gemensamt kunskapsområde” (se Linnér & Lundin, 2011, s. 25), som baseras på att det finns likheter mellan synopsis på en övergripande nivå och drar nytta av möten mellan studenter vid sidan av handledarens närvaro. Att arbeta tillsammans och fokusera på samma undersökningsområde genom olika uppsatser ger också ett utbyte som kan handla om att läsa tillsammans och diskutera aktuella studiers relevant – med möjligheter till att generöst dela med sig av tips och reflektioner till varandra. Även om detta inte finns formulerat i kursplanens text och andra kursdokument är det en möjlighet som du som student också kan initiera. Kanske finns kurskamrater som skriver om ett ämne du kan och bör samtala med? Vad det öppnar för är i bästa fall den kreativitet som kännetecknar forskning och uppsatsarbete, som inbegriper ”nya sätt att samtala med tidigare forskning” (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2018, s. 13) liksom om andras studier.

Studiekamrater är oftast viktiga i rollen som stöd och i form av kritiska samtalspartners. Någon gång händer det att det förekommer ryktesspridning. Det förekommer exempelvis att studenter berättat för handledare om att man i kursen endast får referera till vetenskapliga artiklar som gått igenom så kallad ”peer-review-granskning”. Det skulle då innebära att exempelvis böcker eller avhandlingar inte får läsas, refereras eller ligga till grund för uppsatsen. Möjligen kan detta fokus på granskade vetenskapliga artiklar förklaras av att de ibland – i en uppsatskurs under utbildningen (Fritidshemspedagogik IV: Konflikthantering och ledarskap) – diskuteras extra noga och att det är viktigt att också få med sådana publikationer; att läsa och redovisa denna typ av studier. I det självständiga arbetet finns inte absoluta krav på denna sorts litteratur som allmän princip – men se till att läsa kursbeskrivning och ta del av kommunikation från lärare och kursansvarig om någon annan information eller instruktion tillkommer.

Avslutningsvis: att läsa kursbeskrivningar eller liknande instruktioner innebär att ta del av 1) krav, men också 2) riktlinjer av en sådan typ att det finns utrymme för tolkningar och olika upplägg. Det kan därför vara klokt att fundera över hur du sorterar mellan information som ges i och om kursen, så att du inte per automatik läser kursbeskrivning som strikta direktiv (se Linnér & Lundin, 2011, s. 86). Genom att du bekantar dig med krav på akademiskt skrivande och dess måsten lär du dig också mer om de möjligheter som finns. Det inbegriper bland annat att bidra till utvecklingen av fritidshemspedagogik som kunskapsområde. Om du med en eller flera uppsatser lyckas förena drivkraft och nyfikenhet med vad andra redan forskat om – och gör tidigare studier till en del av din process – finns förutsättningar till att skriva något som är intressant. Något som ställer oss inför en gåta vi inte visste existerade, men som nu måste få sitt svar!

Vilken denna gåta är ska du definiera. Kanske genom ett ”synopsis” som nu ska skrivas?

Resursbank: texter om metod, etik och annat

Genom ovanstående vägledning har du fått en rad tips på litteratur som handlar om bland annat skrivande och precisering av begrepp som syfte och teori. Vid sidan av dessa referenser vilka samlas i en avslutande lista får du i detta avsnitt ta del av rekommenderad litteratur (på svenska framförallt men även med inslag av titlar på engelska), som handlar om insamlingsmetoder, etik liksom metoder för analys. Det är texter i olika format som ibland används i kurser under programmet och som handledare delar med sig av till studenter som ska skriva uppsatser eller olika mindre uppgifter där det förekommer ”datainsamling” i form av exempelvis observationer och intervjuer. Vid sidan av dessa två vanligt förekommande metoder listas också nedan några tips på litteratur gällande

enkätundersökningar samt dokument- och textstudier. Referens till en text som redigerats av Lupton i listan med introduktionstexter samlar olika texter och tips gällande datainsamling via nätet/på distans.

Det är värt att tänka på att metod kan betyda olika saker och grunda sig i olika förhållningssätt – de kan men behöver inte utgöra en formel liknande ”kokboksrecept” (Dimenäs, 2020, s. 92). Med andra ord: i vissa studier kan det finnas skäl till att fokusera på att utveckla och forma en metod med inspiration från litteratur snarare än att rakt igenom följa hur en metod beskrivs.

Introduktionstexter: samlar olika metoder, m.m.

- Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (2:a uppl.). Liber.
- Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok* (2:a uppl.). Liber.
- Anderberg, E. (Red.). (2016). *Skolnära forskningsmetoder*. Studentlitteratur.
- Braun, V., Clarke, V. & Gray, D. (Red.). (2016). *Collecting Qualitative Data: A Practical Guide to Textual, Media and Virtual Techniques*. Cambridge University Press.
- Dimenäs, J. (2020). *Vetenskap och beprövad erfarenhet: forskningsmetodik för förskolläraryrket och lärarprofessionen*. Liber.
- Ehn, B. & Löfgren, O. (2012). *Kulturanalytiska verktyg*. Gleerups.
- Fangen, K. & Sellerberg, A. (Red.). (2011). *Många möjliga metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmes, H. & Hall, S.M. (Red.). (2020). *Mundane Methods: Innovative Ways to Research the Everyday*. Manchester University Press.
- Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (2:a uppl.). Gleerups.
- Lupton, D. (Red.). (2020). Doing Fieldwork in a Pandemic (crowd-sourced document).
<https://docs.google.com/document/d/1cIGjGABB2h2qbduTgfgribHmog9B6P0NvMgVuiHZCl8/edit?ts=5e88ae0a#>
- Lury, C. & Wakeford, N. (2012). *Inventive Methods: The Happening of the Social*. Routledge.
- Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (5:e uppl.). Studentlitteratur.
- Thurén, T. (2019). *Vetenskapsteori för nybörjare* (3:e uppl.). Liber.
- Woodward, S. (2020). *Material Methods: Researching and Thinking with Things*. Sage.

Etik

- Hällström, C., Hällström, C., Wallin, A. & Qvarsell, B. (2015). *Den problematiska etiken: om barnsyn i forskning och praktik*. Daidalos.
- Källström, Å. & Andersson Bruck, K. (2017). *Etiska reflektioner i forskning med barn*. Gleerups.

Dokument- och textstudier

- Boréus, K. & Bergström, G. (Red.). (2018). *Textens mening och makt: metabok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (4:e uppl.). Studentlitteratur.
- Riles, A. (Red.). (2006). *Documents: Artifacts of Modern Knowledge*. University of Michigan Press.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur.

Intervjumetod och relaterat

- Back, L. (2007). *The Art of Listening*. Berg.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e uppl.). Studentlitteratur.
- Thomsson, H. (2010). *Reflexiva intervjuer* (2:a uppl.). Studentlitteratur.

Observation som metod

- Ehn, B. & Klein, B. (2007). *Från erfarenhet till text: om kulturvetenskaplig reflexivitet*. Carlsson.
- Emerson, R.M., Fretz, R.I. & Shaw, L.L. (2011). *Writing Ethnographic Fieldnotes* (2:a uppl.). University of Chicago Press.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Liber.
- Van Maanen, J. (2011). *Tales of the field: on writing ethnography* (2:a uppl.). University of Chicago Press.

Enkätundersökningar och frågelistor

- Nilsson, B.G., Waldetoft, D. & Westergren, C. (2003). *Frågelist och berättarglädje: om frågelistor som forskningsmetod och folklig genre*. Nordiska museets förlag.

Samtalspromenader, rörliga metoder, med mera

- Bates, C. & Rhys-Taylor, A. (Red.). (2017). *Walking Through Social Research*. Routledge.
- Carpiano, R.M. (2009). Come take a walk with me: The “Go-Along” interview as a novel method for studying the implications of place for health and well-being. *Health & place*, 15(1), 263–272.
- Klerfelt, A., & Haglund, B. (2011). Samtalspromenader – barns berättelser om meningen med fritids. I: A. Klerfelt & B. Haglund (Red.), *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker* (s. 155–181). Liber.
- Klerfelt, A. (2016). Samtalspromenader – en metod att närma sig andras perspektiv. I: E. Anderberg (Red.), *Skolnära forskningsmetoder* (s. 27–46). Studentlitteratur.
- Kusenbach, M. (2003). Street phenomenology: The go-along as ethnographic research tool. *Ethnography*, 4(3), 455–485.

Analysmetod

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77–101.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.). (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (3:e uppl.). Liber.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.

Referenser

- Abbott, A.D. (2001). *Chaos of Disciplines*. University of Chicago Press.
- Abend, G. (2008). The meaning of ‘theory’. *Sociological Theory*, 26(2), 173–199.
- Agnafors, M. & Levinsson, M. (2019). *Att tänka uppsats: det vetenskapliga arbetets grundstruktur*. Gleerups.
- Alexandersson, M. (2019). Så att de berörda berörs – perspektiv på praktiska forskning. I: M. Dahl, L. Eek-Karlsson, & A. Perselli (Red.), *Att skapa en professionell identitet: om utvecklingsinriktade examensarbeten i lärarutbildningen* (s. 15–41). Liber.
- Alvehus, J. (2018). *Problemformulering*. Studentlitteratur.
- Alvesson, M., Gabriel, Y., & Paulsen, R. (2017). *Return to Meaning: A Social Science with Something to Say*. Oxford University Press.
- Asp-Onsjö, L., Brännström, M., Player-Koro, C., & Strandler, O. (2019). Om examensarbetet på grundlärarprogrammet. I: O. Franck (Red.), *Vetenskaplighet i högre utbildning: erfarenheter från lärarutbildning* (s. 57–84). Studentlitteratur.
- Back, L. (2020). Foreword: Making the Mundane Remarkable. I: H. Holmes & S.M. Hall (Red.), *Mundane Methods: Innovative Ways to Research the Everyday*. Manchester: Manchester University Press.
- Becker, H.S. (1998). *Tricks of the Trade: How to Think About Your Research While You’re Doing It*. Univ. of Chicago Press.
- Becker, H.S. (2017). *Evidence*. The University of Chicago Press.

- Becker, H.S. (2020). *Writing for Social Scientists: How to Start and Finish Your Thesis, Book, or Article* (3:e uppl.). University of Chicago Press.
- Benner, M. & Widmalm, S. (2011). *Kunskap*. Liber.
- Billig, M. (2013). *Learn to Write Badly: How to Succeed in the Social Sciences*. Cambridge University Press.
- Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2018). *Varför vetenskap? Om vikten av problem och teori i forskningsprocessen* (4:e uppl.). Studentlitteratur.
- Blåsjo, M. & Josephson, O. (2017). Möten i domäner: uppsatsarbete i styrda strukturer. I: P. Erixon & O. Josephson (Red.), *Kampen om texten: examensarbetet i lärarutbildningen* (s. 127–152). Studentlitteratur.
- Blåsjo, M., & Strand, H. (2005). Studenternas examensarbeten. I: Svenska språknämnden (Red.), *Textvård: att läsa, skriva och bedöma texter* (s. 73–84). Norstedts akademiska förlag.
- Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter* (2:a uppl.). Studentlitteratur.
- Brunsson, K. (2001). *Vad är forskning?* Santérus.
- Celikates, R. (2018). *Critique as Social Practice: Critical Theory and Social Self-understanding*. Rowman & Littlefield.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Colebrook, C. (2010). *Gilles Deleuze: en introduktion*. Korpen.
- Czarniawska, B. (2013). What social science theory is and what it is not. I: H. Corvellec (Red.), *What is Theory? Answers from the Social and Cultural Sciences* (s. 99–118). Liber.
- Dysthe, O., Hertzberg, F. & Hoel, T.L. (2011). *Skriva för att lära: skrivande i högre utbildning* (2:a uppl.). Studentlitteratur.
- Elvstrand, H., & Närvänen, A. L. (2019). Aktionsforskning som metod i utvecklingsinriktade examensarbeten. I: M. Dahl, L. Eek-Karlsson & A. Perselli (Red.), *Att skapa en professionell identitet: om utvecklingsinriktade examensarbeten i lärarutbildningen* (s. 42–61). Liber.
- Elvstrand, H., Lago, L. & Simonsson, M. (Red.). (2019). *Fritidshemmets möjligheter: att arbeta fritidspedagogiskt*. Studentlitteratur.
- Erixon, P. & Josephson, O. (Red.). (2017). *Kampen om texten: examensarbetet i lärarutbildningen*. Studentlitteratur.
- Forsberg, C. (2014). *Lär dina studenter att skriva*. Studentlitteratur.
- Forsberg, J. (2017). *Tydliga texter: snabba skrivtips och språkråd*. (4:e uppl.). Studentlitteratur.
- Gustafsson, K., & Hagström, L. (2016). Forskningsproblem: Vad står på spel? I: L. Hagström, N. Bremberg & A. Holmberg (Red.), *Att forska: praktiker och roller inom samhällsvetenskapen* (s. 96–118). Carlsson.
- Haglund, B. (2017). Fritidshemmets vardagspraktik - konstruktion och omkonstruktion av ett ständigt pågående arbete. I: M. Rohlin (Red.), *Teori som praktik i fritidshemmet* (s. 117–139). Gleerups.
- Hallberg, N.L. (2020). *Teoretisk problematisering: tumregler för samhällsvetare och ekonomer*. Studentlitteratur.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt och/eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1/2), 12-23.
- Harman, G. (2018). *Object-oriented Ontology: A New Theory of Everything*. Pelican Books.
- Hoel, T.L. (2010). *Skriva på universitet och högskolor: en bok för lärare och studenter*. Studentlitteratur.
- Iliadis, A., & Russo, F. (2016). Critical data studies: An introduction. *Big Data & Society*, 3(2), 1–7.
- Ingemann, J.H. (2016). *Vetenskapsteori för samhällsvetare*. Gleerups Utbildning.
- Law, J. (2004). *After Method: Mess in Social Science Research*. Routledge.
- Linnér, B. & Lundin, K. (2011). *Examensarbetet på lärarutbildningen: en kollektiv process*. Studentlitteratur.
- Linton, M. (2019). *Text & stil: om konsten att berätta med vetenskap*. Natur & Kultur.
- Magnusson, J., & Zackariasson, M. (2019). Student independence in undergraduate projects: different understandings in different academic contexts. *Journal of Further and Higher Education*, 43(10), 1404-1419.
- Matta, C. (2020). *På vetenskaplig grund: en vetenskapsteoretisk vägledning för lärare och lärarstudenter*. Liber.
- Melberg, A. (2013). Inledning. I: A. Melberg (Red.), *Essä* (s. 9–22). Daidalos.
- Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. Studentlitteratur.

- Norberg Brorsson, B. & Ekberg, K. (2012). *Uppsatshandledning och skrivutveckling i högre utbildning: om det självständiga arbetet och skrivande i alla ämnen*. Liber.
- Nowotny, H. (2016). *The Cunning of Uncertainty*. Polity.
- Osborne, T. (2008). *The Structure of Modern Cultural Theory*. Manchester University Press.
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I: A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi: för studier i, om och med förskolan* (s. 15–36). Gleerups.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I: G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2:a uppl., s. 220–236). Liber.
- Rienecker, L. (2016). *Problemformulering* (2 uppl.). Liber.
- Rienecker, L. & Stray Jørgensen, P. (2018). *Att skriva en bra uppsats*. (4:e uppl.). Liber.
- Rohlin, M. (Red.). (2017). *Teori som praktik i fritidshemmet*. Gleerups.
- Schoug, F. (2013). Theory – A Professional Matter. I: H. Corvellec (Red.), *What is Theory? Answers from the Social and Cultural Sciences* (s. 181–192). Liber.
- Sismondo, S. (2010). *An Introduction to Science and Technology Studies*. (2:a uppl.). Wiley-Blackwell.
- Språkrådet (2017). *Svenska skrivregler*. (4:e uppl.). Liber.
- Strömquist, S. (2019). *Skrivboken: skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier*. (8:e uppl.). Gleerups.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2:a uppl.) Studentlitteratur.
- Tavory, I. & Timmermans, S. (2014). *Abductive Analysis: Theorizing Qualitative Research*. The University of Chicago Press.
- Wallsten, L. & Morberg, Å. (2018). *Akademisk essä: introduktion och skrivhandledning*. Studentlitteratur.
- Williams, R. (1985). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society* (Rev. ed.). Oxford University Press.

Bilaga 1

Exempel på teorier, vetenskapsråden och fokus i kurser (exklusive ämneskurser), inom grundlärarprogrammet med inriktning på arbete i fritidshem, Stockholms universitet (HT19/VT20): läses från vänster kolumnvis

Fri 1A	(Generellt) Vetenskapsteori (Generellt) Ämnesdidaktik Socialpsykologi: grupper och gruppdynamik Barns inflytande - utifrån kunskapssociologi, sociologi, osv	Fri 2	Fenomenologi och/eller fenomenografi Sociokulturell teori	Fri 5	Fenomenologi Digital litteracitet Multimodalitet Sociokulturell teori
UCG01K	Bourdieu Foucault Dewey ... "utbildningsvetenskapliga" inkl. ex. utbildningssociologin	Soc rel	Normkritisk pedagogik Genus och intersektionalitet Barndomsociologi inklusive barn och barnperspektiv Teorier om ledarskap Inklusion, migration och skola	FI100L	Fallibilism Hypotetisk-deduktiva modellen Hermeneutik Metodologisk kollektivism Metodologisk individualism Relativism Grundläggande kvantitativ respektive kvalitativ forskningsmetodik
DIG01K	Skinner Piaget Vygotskij Samt artikel (aktuell) om utvecklingspsykologi	Fri 3	Multimodalitet och estetiska läroprocesser Sociokulturellt perspektiv (Vygotskij: Fantasi och kreativitet i barndomen) Identitet: kritiska perspektiv (möjligen: Goffman, Bourdieu, Giddens, Berger eller Butler)	UB213Z	Ramfaktorteori Pedagogical Content Knowledge Läroplansteori Diskursanalys – Textanalys Foucault – Governmentality Samt en vald teori i sista delkursen
Fri 1B	Barndomsociologi Teorier om barns lek Normkritik	Framträdande och retorik	Retorik Bakhtin Intersektionalitet Samtalsanalys/CA		
Juridik och etik i skolans värld	Rättsdogmatiska metoden Etik (Dygdetisk, utilitaristisk och pliktetisk teori)	Specialpedagogik	Olika perspektiv på specialpedagogik: individ, struktur, organisation, relationer, samhälle		
		Utvärdering och utvecklingsarbete i undervisning och skola	Aktionsforskning, experiential learning (Kolb, Lewin t.ex.) Lesson study (teorier om lärande) Learning Study (variationsteori - Marton)		

Fri 4 En vald teori (ledarskap och konflikthantering i fokus i kurs)

SA vald teori (teori utifrån valt undersökningsområde)

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet