

RAPPORT NR 1 2021

Redaktör: Kristina Hansson - Vetenskaplig ledare



DELRAPPORT ULF-AVTAL

Examensarbete i samverkan mellan skola och lärarutbildning

Erfarenheter, lärdomar och framtidsspaning
Luleå tekniska universitet, Umeå universitet
och Piteå kommun

UTBILDNINGSFÖRVALTNINGEN

0911-69 60 00

www.facebook.com/pitea.se

www.pitea.se/forskningochutveckling



Piteå kommun

Distribution: Utbildningsförvaltningen

Piteå kommun, 941 28

Tfn: +46911-69600

E-mail: ulrika.bergmark@pitea.se

Detta verk är skyddat av svensk upphovsrätt (Lag 1960:729)

ISBN: 978-91-985736-1-9

Forskning- och utveckling

Omslag: Kommunikationsavdelningen

Elektronisk version tillgänglig på: www.pitea.se

Tryck: Piteå kommun

Piteå, Sverige 2019

Innehåll

Författarpresentation	5
Förord	7
1. Inledning och syfte	8
<i>Kristina Hansson</i>	
2. Examensarbetet i lärarutbildning — en möjlig arena för samverkan	10
<i>Monika Diehl</i>	
3. Lärares syn på examensarbete och praktiknära forskning	13
<i>Monika Diehl</i>	
4. Piteå kommuns arbete med FoU	16
<i>Kristina Hansson</i>	
Lokala ULF-avtal och examensarbete i samverkan	17
5. Examensarbete i samverkan från idé till pilotförsök	18
<i>Kristina Hansson</i>	
Arbetsgruppens uppdrag och sammansättning	18
Arbetsgruppens arbete	19
Ett pilotförsök tar form	20
Organisera för dialog och samverkan	22
Arbetsgruppens reflektioner och lärdomar	22
Samverkan över organisationsgränser	23
Arbetsgruppens funktion	23
Möjligheter	24
Utmaningar	24
Examensarbete i samverkan — betydelse för praktiknära skolforskning	25
6. Pilotförsök — examensarbete i samverkan: Vi kastar loss	27
<i>Annbritt Palo och Lena Manderstedt</i>	
Mer än att ”önska ett examensarbete”	28
Projektet skalas upp	29
Projektet tar form	29
Projektets tidplan, finansiering och genomförande	29
7. ”Jag har kaptenshatten!” — Lärdomar från genomförandet av pilotprojektet	33
<i>Sara Viklund, Annbritt Palo & Lena Manderstedt</i>	
Med sikte mot (skeppar)examen: Examensarbete som samverkande praktik	33
Studenter	33
Vem sitter vid rodret? Studenterna om roller i handledningsprocessen	34
Studenterna om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	35
Studenterna om relationen till professionen	35
Studenterna om utmaningar och tankar om framtiden	36
Biträdande handledare	37
Vem sitter vid rodret? Biträdande handledare om roller i handledningsprocessen	38
Biträdande handledare om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	40
Biträdande handledare om relationen till professionen	41
Biträdande handledare om utmaningar och tankar om framtiden	42
Handledare	44
Vem sitter vid rodret? Handledarna om roller i handledningsprocessen	45
Handledarna om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	46
Handledarna om relationen till professionen	47
Handledarna om utmaningar och tankar om framtiden	48
Med kikarsikt riktad mot horisonten - framåtsyftande reflektioner	49
Handledarkollegiet som gemensam styrhytt	49
Gemensam navigering — reflektioner kring handledning och samverkan	50
Slutsatser och rekommendationer: ett försök att rita en karta	52
Litteraturförteckning	58

Författarpresentation

Redaktör för rapporten

Kristina Hansson är filosofie doktor i pedagogiskt arbete och vetenskaplig ledare vid Piteå kommuns utbildningsförvaltning. Hon har en bakgrund som mellanstadie- och ämneslärare. Hennes forskning handlar om styrningen av skolans utveckling, komplexiteten i arbetet med att genomföra olika reformer som digitala medier i undervisningen, karriärreformen och läraryrkets akademisering. Hansson har bred och lång erfarenhet av samverkan kring forskning och utveckling, i skolan, i rollen som lärare, vetenskaplig ledare, samordnare vid lärarutbildning samt som forskare.

Övriga författare

Monika Diehl har lång erfarenhet av läraryrket. Efter avslutad mellanstadieläraryrkesutbildning har hon arbetat 17 år som lärare i grundskolan innan hon läste vidare till en magisterexamen i Pedagogik. Sedan 2003 har hon arbetat vid Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet och framför allt utbildat blivande lärare och förskollärare. Hösten 2012 inledde hon sina doktorandstudier och 2017 disputerade hon med en avhandling om entreprenöriellt lärande i grundskolan. Sedan 2019 har hon arbetat som samverkanslektor vid Lärarhögskolan i Umeå på halvtid.

Lena Manderstedt är biträdande professor i Svenska med didaktisk inriktning vid Luleå tekniska universitet. Hon disputerade 2013 med doktorsavhandlingen Växelspel med förhinder: Skärningspunkter i verksamhetsförlagd svenskläraryrkesutbildning. Efter disputationen har Manderstedt ägnat sig åt flera olika forskningsinriktningar: litteratur, särskilt barn- och ungdomslitteratur, litteraturdidaktik, läraryrkesutbildning och praktiktäta skolforskning, ofta i kombination med olika perspektiv på makt och ideologi. Manderstedt är före detta gymnasielärare i svenska och religion och hon har arbetat inom vuxenutbildning och gymnasieskola.

Annbritt Palo är biträdande professor i Svenska med didaktisk inriktning vid Luleå tekniska universitet. Hon har tidigare arbetat som ämneslärare i svenska och franska, framför allt i gymnasieskolan men också i grundskolan och vuxenutbildningen. Palo disputerade 2013 med avhandlingen Svenskläraren som vision och konstruktion. Hennes forskning har framför allt inriktats på litteratur (i synnerhet barn- och ungdomslitteratur samt nationell minoritetslitteratur), litteratursamtal i sociala medier, litteraturdidaktik och praktiktäta skolforskning.

Sara Viklund är fil.mag. i pedagogisk yrkesverksamhet, gymnasielärare. Viklund intresserar sig för samverkansprocesser inom utbildningssektorn, i synnerhet samverkan mellan kommun och universitet, och deltar i flera FoU-miljöer där lärare och forskare möts. Hon har varit processledare i aktionsforskningsprojekt och skrivit om aktionsforskning i olika publikationer. Som lärare engagerar hon sig särskilt i utvecklingen av svenskämnets litteraturundervisning. I

Examensarbete i samverkan sammanfaller hennes intressen för praktknära forskning, samverkan mellan kommun och universitet samt utveckling av undervisningen.

Förord

Denna rapport är en del av den nationella försöksverksamheten *Utveckling, Lärande och Forskning*, ULF. LF-arbetet inleddes 2017 när regeringen gav fyra lärosäten, Göteborgs universitet, Karlstads universitet, Umeå universitet och Uppsala universitet, i uppdrag att utveckla och pröva ”hållbara samverkansmodeller” mellan skolans huvudman och lärosäten för praktiktäna forskning i förskola och skola (Dir. 2017:27). Idag har ULF-verksamhet en stor nationell spridning: samtliga lärosäten och ett stort antal skolhuvudmän har skrivit under lokala ULF-avtal som syftar till att bygga strukturer för samverkande praktiktäna skolforskning i förskola och skola.

I den här rapporten presenteras och diskuteras erfarenheter och lärdomar av examensarbete i samverkan, som ingår i ULF-avtalen som Piteå kommuns Utbildningsförvaltning har träffat med Luleå tekniska universitet och Umeå universitet. Parterna kommit överens om att etablera så kallade *instegsstrukturer*, dvs. strukturer där lärare, forskare och blivande lärare tillsammans kan börja att ”göra” praktiktäna forskning som en integrerad del i skolans och lärosätenas verksamheter. Att bygga instegsstrukturer handlar om att skapa och utveckla goda förutsättningar för lärares och forskares deltagande i praktiktäna forskning. En instegsstruktur kan enligt de lokala ULF-avtalen vara forskningscirkel, aktionsforskning eller det denna rapport handlar om, att blivande lärares examensarbete genomförs i nära samverkan med förskolor och skolor.

Arbetet med examensarbete i samverkan har involverat många olika aktörer. Under två års tid har lärare, rektorer, lärarutbildare, forskare, VFU-ansvariga samt förvaltningsledning stött och blött vad ett närmare samarbete kring examensarbete kan innebära för utveckling av förskolans, skolans och lärarutbildningens arbete med praktiktäna forskning.

När examensarbetet grundas i lärares och skolors frågor och lokalt identifierade utvecklingsområden kan detta vara ett viktigt första steg in i att delta i och genomföra praktiktäna studier i skola och förskola med utgångspunkt i skollagens krav att utbildningen ska ”vila på vetenskaplig grund och beprövad erfaren” (SFS. 2010:800, 5§). Utöver de olika examensarbeten som genomförts i pilotförsök vid fyra olika skolor som beskrivs i kapitlet så vill vi också med denna rapport ge inblickar i det bakomliggande och betydelsefulla arbetet i arbetsgruppen och handledningskollegium.

Förhoppningen är att rapporten ska bidra till det fortsatta ULF-arbetet, lokalt, regionalt och nationellt, där blivande lärares examensarbete betraktas som en viktig del av såväl förskolans, skolans som lärarutbildningens arbete med praktiktäna forskning och utveckling.

Piteå den 6/12 2021

Kristina Hansson

I. Inledning och syfte

Kristina Hansson

ULF är en nationell försöksverksamhet som syftar till att utveckla och pröva hållbara samverkansmodeller mellan akademi och skola vad gäller forskning, skolverksamhet och lärarutbildning. Enligt regeringens uppdrag skulle försöksverksamheten ULF pågå mellan 2017–2021 (Dir. 2017:27). I och med forskningspropositionen *Forskning, frihet, framtid – kunskap och innovation för Sverige* (Prop. 2020/21:60) står det klart att försöksverksamheten kommer att förlängas till och med 2024 och därefter övergå till att vara en integrerad del av skolans och lärosätenas ordinarie verksamheter.

Försöksverksamheten ULF kan ses som ett led för att uppfylla skollagens krav att utbildningen ”ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (SFS 2010:800, 5 §). Skollagens skrivning kan och har tolkats utifrån olika sätt att se på relationen lärare och forskning (Bergmark & Hansson, 2021). Enligt Bergmark och Hansson kan lagen tolkas som att lärare och även rektorer i första hand ska vara som konsumenter av forskning. De ska läsa, ta till sig forskningens resultat och omsätta den i sitt arbete. Ett annat sätt att tolka lagen är att läraren själv ska vara aktiv och delaktig samt tillsammans med forskare utveckla forskningsbara frågor samt med stöd av vetenskapliga teorier och metoder systematiskt utforska och pröva sin egen verksamhet.

Enligt den nationella hemsidan för ULF är målet med ULF att ”ta fram en infrastruktur med långsiktigt hållbara samverkansmodeller mellan akademi och skolhuvudmän, för att stärka den vetenskapliga grunden och det vetenskapliga förhållningssättet i skolan” (ULF-avtal, 2021). Vidare anges att när glappet mellan teori och praktik tätas ihop stärks lärarutbildningen ”dels genom en mer relevant kunskapsbas, dels genom ökade möjligheter för studenter att vara del av skolans forsknings- och utvecklingsmiljöer”.

Alla medverkande lärosäten tecknar lokala ULF-avtal om samverkan med skolhuvudmän, både kommunala och fristående. Utifrån avtalens specifika åtaganden genomförs olika aktiviteter för att på ett systematiskt sätt pröva olika former för samverkan mellan lärosäten och skola, över organisationsgränser och med fokus på att samarbetet ska vara hållbart över tid. Avtalen sänder viktiga signaler om att båda parter är beredda att skapa de förutsättningar som krävs för att forskare och lärare i det dagliga arbetet ska kunna samverka kring forsknings- och utvecklingsarbete. Ur ett nationellt perspektiv förekommer försöksverksamhet kring många olika delar av det som kan tänkas ingå i en infrastruktur för samverkande skolforskning, exempelvis:

- Att etablera forskningsmiljöer hos både huvudman och lärosäte där lärare och forskare träffas för att gemensamt formulera forskningsfrågorna.
- Att forskare och lärare bedriver utvecklings- och/eller forskningsprojekt tillsammans.
- Att genom så kallade delade tjänster skapa förutsättningar för disputerade lärare och skolläda-re att ha både forskning och undervisning i sin tjänst.

- Att lärosäten kan utveckla möjligheter för forskare att arbeta både på lärosätet och hos skolhuvudmannen (<https://www.ulfavtal.se/>).

Samverkan med lärarutbildningen framhålls inom ULF som en viktig del av försöksverksamheten. Idén bygger på att blivande lärare redan under sin utbildningstid erbjuds en miljö där forskning är en integrerad del av utbildningen. Redan under den verksamhetsförlagda utbildningen ska den lärarstuderande komma i kontakt med lärare och forskare som bedriver praktikinrä forskning i skolan. Studenterna bjuds in i att delta genom att studenternas självständiga arbete (examensarbete) länkas till praktikinrä forskning och skolornas systematiska kvalitetsarbete utifrån vetenskaplig grund, i den samverkande forsknings- och utvecklingsmiljön (<https://www.ulfavtal.se/>).

Syftet med denna rapport är besvara den övergripande frågan vad en instegstruktur i form av examensarbete i samverkan i förskola och skola kan innebära i praktiken. Genom denna rapport vill vi synliggöra och diskutera erfarenheter och lärdomar av lokalt ULF-arbete samt lyfta fram framtida möjligheter och utmaningar för lärosäte och kommun i det fortsatta arbetet med att etablera examensarbetet som en hållbar instegstruktur för samverkande praktikinrä forskning.

2. Examensarbetet i lärarutbildning en möjlig arena för samverkan

Monika Diehl

Som samverkanslektor på lärarutbildningen vid Umeå universitet har jag haft förmånen att på nära håll följa ULF-arbetet i Piteå kommun. Uppdraget som samverkanslektor är i mitt fall till stor del kopplat till ULF och det som i betänkandet *Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring* (SOU 2018:19) handlar om att utreda och föreslå:

... hur lärosäten och skolhuvudmän kan skapa långsiktig samverkan kring praktiktäna forskning för att stärka den vetenskapliga grund som utbildning enligt skollagen (SFS 2010:800) ska vila på. (SOU 2018:19, s.11)

Syftet med utredningen var att finna vägar för att stärka lärar- och förskolläraryrkesprofessionerna, dessa yrkes attraktivitet samt att öka måluppfyllelsen för förskolebarn och elever. Samtidigt som utredningen startade inleddes den femåriga försöksverksamheten ULF med fokus på praktiktäna forskning, och utredarens uppdrag var att knyta an till denna. I utredningen framgår tydligt att "lärarprofessionen är central" och att det därför är av "största vikt att alla lärare får en forskningsintegrerad utbildning som rustar dem för att verka i ett utbildningssystem på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i en föränderlig värld" (SOU 2018:19, s. 11). I betänkandet hävdas att praktiktäna forskning är mycket starkt kopplad till förbättrad undervisning, liksom till utvecklingen av lärares professionella kunskapsbas. Även om utredarna fann det svårt att uttala sig om "vad en gemensam samverkansmodell skulle kunna vara och hur den uppnås bäst" (s. 12) har man kunnat identifiera faktorer som underlättar respektive försvårar samverkan. Bland annat konstaterades att långsiktig samverkan förutsätter att den har ett tydligt syfte, att den ingår i ett större sammanhang samt att det skapas tillit och en jämbördig relation mellan parterna. Ett antal steg som ur ett processperspektiv karaktäriserar den praktiktäna forskningsprocessen har identifierats: 1) formulering av forskningsfrågan, 2) forskningens finansiering, 3) forskningens genomförande 4) forskningens delning och spridning samt 5) forskningens användning. Man insåg att graden av samverkan som behövs i de olika stegen måste inventeras gemensamt av lärosäten och skolhuvudmän för att på så sätt finna former/modeller för samverkan. Piteås ULF-arbete är ett synnerligen tydligt exempel på hur en modell har prövats och utvecklats.

Tanken är att praktiktäna forskning ska ligga till grund för arbetet med att utveckla och förbättra undervisningen både i skolan och i lärar- och förskolläraryrkesutbildningarna genom att koppla forskningsfrågor till identifierade behov av verksamhetsutveckling/förbättring – förbättringsarbetet ska bli en del av forskningsmetoden. Med detta som bakgrund är det ytterst angeläget att lärosäten kan hitta former som också involverar studenter i praktiktäna forskning och i det sammanhanget utgör examensarbetena en väsentlig del. ULF-arbetet i Piteå har väldigt påtagligt renderat oerhört värdefulla kunskapsbidrag i detta sammanhang. Ulrika Bergmark och Kristina Hansson är redaktörer för boken *Skola på vetenskaplig grund – akademisering av läraryrket* (2021) i vilken de tillsammans med andra forskare, såväl som lärare som deltagit i

projektet, diskuterar innebörden av en skola på vetenskaplig grund, läraryrkets akademisering, liksom svårigheter, möjligheter och insikter som samverkansprojektet givit. Professor Ulrika Bergmark har också tillsammans med magisterutbildade försteläraren Sara Viklund skrivit boken *Aktionsforskning i undervisningen – från idé till handling* (2021). I boken beskrivs hur aktionsforskning kan användas för att utveckla undervisningen på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Annbritt Palo och Lena Manderstedt, biträdande professorer vid LTU har utvecklat och lett pilotprojektet och speciellt den del där pilotprojektet med studenter som skrev examensarbete genomfördes. Projektet innebar att studenterna, förutom handledare från universitetet, också hade en magisterutbildad lärare från kommunen som biträdande handledare. Tillsammans med Viklund ger Palo och Manderstedt i denna rapport en levande bild av processen och de inblandades upplevelser och erfarenheter. Deras studie kommer också att generera en vetenskaplig artikel. Sammantaget har således Piteå kommuns ULF-arbete bidragit till att både skolhuvudmän, rektorer, lärare och förskollärare samt lärosätenas lärare, forskare, och inte minst studenter kan ta del av kunskaper, reflektioner och förvärvade erfarenheter.

Regeringen har nu beslutat att permanenta ULF, så det finns all anledning att fortsättningsvis utveckla ULF-arbetet och de aspekter som i utredningens (SOU 2018:19) kapitel 11 återfinns som slutsatser och rekommendationer. De slutsatser som dras är att det finns behov av 1) att tydliggöra skolhuvudmännens ansvar att medverka i och finansiera praktisknära forskning, 2) att man behöver fortsätta att utveckla system för en systematisk kunskapsuppbyggnad inom området, 3) att man behöver fortsätta stödja vidareutbildning och forskarutbildning för lärare, förskollärare och skolledare och 4) att ökade resurser behöver riktas till området framöver. I utredningen konstateras att samverkan mellan skolhuvudmän och lärosäten avseende praktisknära forskning kan bidra till konkret förbättringsarbete när det gäller lärande både i skolsystemet och på lärarutbildningarna. Utredarna konstaterar dock att detta förutsätter: 1) ett etablerat systematiskt kvalitetsarbete som identifierar forskningsfrågor och identifierar mål för förbättring, 2) en tydlig process för praktikutvecklande forskning, 3) överenskommelser om hur samverkan stöder olika delar av forskningsprocessen, 4) forskningsmetoder som involverar lärare, 5) att lärarstudenter deltar i forskning och utvecklingsarbete under VFU, 6) systematisk uppföljning samt 7) att utvärderingar genomförs. Rektorer lyfts fram som viktiga agenter för att leda och driva det systematiska arbetet och som aktiva stödjare av ett långsiktigt samarbete mellan lärosäten och skolhuvudmän. Detta, menar man i utredningen, förutsätter ”också att forskarutbildade lärare och forskare samarbetar och ges möjligheter att bygga upp gemensamma forskningsmiljöer” (s. 126).

I utredningen (SOU 2018:19) ges rekommendationer till regeringen, universitet och högskolor samt till skolhuvudmän. Två av utredningens rekommendationer till lärosätena är av vikt för att belysa det genomtänkta och systematiska arbete som genomförts inom ramen för ULF-arbetet i Piteå. Den första handlar om att ha en gemensam ingång för samverkan kring lärar- och förskollärarytbildningar och relaterad forskning. Man menar att lärosätena bör inrätta en ingång för samverkan kring både utbildning och forskning. Detta innebär att studenter inte bara tar del av forskningsresultat utan i lika hög grad också utbildas till att forska. I utredningen står:

Det är inte minst viktigt att den verksamhetsförlagda delen av utbildningen (VFU) även innehåller utbildning i att medverka i praktikinära forskning och förbättringsarbete som lärare eller förskollärare. (s. 133)

I utredningen framkommer också att det är viktigt att:

(...) lyfta behovet av en mer systematisk samverkan mellan lärosäten och skolhuvudmän kring studenters självständiga arbete (examensarbetet) på lärar- och förskollärarytbildningarna där praktikinära forskning och förbättringsarbete på vetenskaplig grund bör stödjas. (s. 133)

Den andra rekommendationen handlar om att tydligare forskningsintegrera utbildningen och den verksamhetsförlagda delen av utbildningen (VFU) inom lärar- och förskollärarytprogrammen. Man menar att lärarstudenterna under sin VFU, tillsammans med lärare och skolledare, bör få kunskaper om och färdigheter i såväl det systematiska kvalitetsarbetet som i forskningsmetoder som har för avsikt att förbättra elevernas lärande (t.ex. aktionsforskning, lesson study, learning study). Utredningen konstaterar också att det saknas strukturer för "hur användningen av praktikinära forskningsresultat kan bidra i att utveckla och förbättra lärarutbildningen" (s. 134), vilket är en utmaning och ett arbete som kanske kan vara något för en samverkanslektor att sätta tänderna i.

3. Lärares syn på examensarbete och praktiktära forskning

Monika Diehl

För att få en uppfattning om lärares förhållande till forskning genomfördes våren 2020 en enkätundersökning bland lärare i de kommuner som skrivit ULF-avtal med Umeå universitet. Enkäten skickades via utbildningsansvariga i respektive kommun till alla lärare på respektive kommuns intranät. Frågorna rörde lärarnas relation till och behov av skolforskning, främst praktiktära forskning. I enkäten ställdes också frågor om lärares intresse för att tillsammans med lärosäten involveras i studenters examensarbeten. Enkäten distribuerades till lärare i Vännäs, Umeå, Örnsköldsvik, Lycksele, Skellefteå, Region 10 och Piteå. Sammanlagt svarade 262 lärare från alla lärarkategorier på enkäten (224 kvinnor och 35 män); av dessa var 75 (64 kvinnor och 11 män) från Piteå kommun.

Generella resultat från hela undersökningen visar att en majoritet av deltagarna anser att det finns behov av praktiktära forskning och några av de exempel som nämns handlar om lärande, motivation, digitalisering och hur man bemöter och undervisar barn i behov av särskilt stöd. När det gäller hur lärare tar del av forskning varierar informationskanalerna: nyheter och dagstidningar, andra sociala medier, kompetensutvecklingsdagar och pedagogiska tidskrifter utgör andra exempel. Även forskningsartiklar och magisterstudier nämns. Av de svarande angav 88 att de har erfarenhet av att vara involverade i studenters examensarbeten. Dessa tyckte också att det är viktigt att bidra med sina egna kunskaper till blivande lärare, att studenterna belyser viktiga frågor, men lärarna ger också uttryck för en önskan om att verksamhetens behov har större inflytande över vad studenter undersöker. I kommentarsfältet kan man utläsa att det finns lärare som inte anser att examensarbeten är viktiga och att mer tid bör läggas på att lärarstudenter blir skickliga i undervisningssituationer. Flertalet menar dock att en ökad samverkan mellan lärosäten och kommuner avseende examensarbeten på olika sätt skulle gynna förskole- och skolverksamheten och skolutvecklingen. På frågan om man kan tänka sig att tillsammans med en handledare från lärosätet vara en av två handledare svarade 122 informanter ja. En del känner sig för dåligt vetenskapligt skolade för ett sådant uppdrag men många anser att det skulle vara intressant, spännande och givande om bara de tidsmässiga och ekonomiska förutsättningarna finns.

Piteå kommun sticker ut på en rad olika sätt i den genomförda enkätundersökningen. Antalet svaranden var betydligt högre än i andra kommuner och en del av de svarande hade genomgått eller höll vid tiden för enkätutskicket på med en magisterutbildning. Man kan anta att kommunens aktiva arbete och involvering av en rad rektorer avseende kommunens ULF-arbete gjort att medvetenheten och kunskapen om detsamma till viss del påverkat enkätsvaren.

Enkätsvaren visade att en stor majoritet av Piteås lärare anser att det finns ett behov av praktiktära forskning och omkring 50 svarande från kommunen tar själva regelbunden del av forskning via Skolverket, fortbildningskurser, artiklar, fackförbund, sociala medier och nyheter. Några lärare genomgick vid tiden för datainsamlingen en magisterutbildning. Drygt 20 lärare

anger att de har erfarenhet av att vara involverade i studenters examensarbeten och i stort sett alla dessa tycker att det är viktigt att bidra med sin egen kunskap till studenter som skriver examensarbeten. Något mindre än hälften av de svarande lärarna är intresserade av att vara mer involverade i studenters arbeten och skulle då framför allt kunna bistå med ämnesval/syfte. 24 ansåg också att de skulle kunna fungera som biträdande handledare för examensarbeten tillsammans med en handledare från universitetet. Flertalet lärare tycks dock inte i någon större omfattning vilja ha inflytande över vad examensarbetena ska handla om. En skrev: ”studenter måste få välja något som de verkligen vill skriva om och vidareutveckla”. Någon tyckte att det skulle vara intressant att vara mer delaktig i studenternas val av examensarbete men ansåg att tiden inte räcker till. En lärare menade att ett bättre samarbete mellan universitet och kommunens rektorer, när det gäller ämnen för studenters examensarbeten skulle vara bra, och en annan uttryckte att det är viktigt med forskning som bygger på den praktiska verkligheten. När det gäller tanken på att kunna fungera som biträdande handledare uttrycker sig en lärare så här:

Så här i idéstadiet låter detta intressant och spännande. Om de fysiska, ekonomiska, tidsmässiga och pedagogiska förutsättningarna finns så skulle detta vara ett intressant knäck. (enkätkommentar, Piteå)

På det stora hela kan sägas att de som kan tänka sig att vara mer involverade i studenters examensarbeten anser att de har något att bidra med till blivande lärare. De har erfarenhet och vill hjälpa till men de ser också att det skulle vara en möjlighet för dem själva att lära sig mer:

... jag tror framför allt att jag som verksam lärare har mycket att lära av lärarstudenternas frågor och den syn de har på sitt kommande yrke. Att tillsammans diskutera didaktiska-, praktiska-, värdegrunds- och andra frågor kan leda till lärande och utveckling för både lärare och lärarstudenter. (enkätkommentar, Piteå)

Över 60 av de 76 Piteårespondenterna menade att ett stärkt samarbete mellan skolhuvudmän och lärosäten skulle leda till skolutveckling. Ett skäl som flera lärare ger uttryck för är att lärarutbildningen kommit allt för långt bort från ”verkligheten” och därför skulle behöva se mer av densamma. Ett annat skäl till stärkt samverkan är formulerat på följande sätt:

Vi skulle få ta del av ny forskning och studenterna skulle få ännu mer koppling till verksamheten (...) jag tror att ett närmare samarbete skulle gynna både verksamheten och studenterna som då båda förstår varandra bättre. (enkätkommentar, Piteå)

En lärare skriver också att de i verksamheten har många bra idéer på vad man skulle kunna forska om och att de på så sätt skulle kunna hjälpa studenter att finna en relevant ingång till deras arbete.

Drygt hälften, 40 respondenter, angav att de inte var intresserade av att vara involverade i studenters examensarbeten. Brist på tid framhölls som det största hindret.

Några känner sig osäkra på olika delar i ett examensarbete och känner till exempel att de skulle behöva läsa in sig på området för att kunna vara till hjälp. Någon menar att hen skulle behöva utbildning på det mesta som har med examensarbete att göra och någon annan anser att mycket ändrats sedan hen skrev sitt eget arbete, men hen är villig att lära sig. En respondent anser sig vara tillräckligt kompetent när det gäller att strukturera och organisera och kan vara behjälplig när det gäller just de delarna. En av magistranderna skriver:

Både ja och nej. I och med kommande magisterexamen kommer jag att ha vissa färdigheter och insikter i forsknings- och skrivprocess men är absolut inte fullärd. Om jag skulle vara biträdande handledare skulle även jag behöva handledning i någon form. En fördjupad handledningskompetens skulle då också bli en tillgång för den skola/enhet som jag arbetar på.
(enkätkommentar, Piteå)

Sammanfattningsvis kan sägas att Piteå genom sitt ULF-arbete till stor del tycks ha nått ut med innebörden av praktisknära forskning till sina verksamheter och lärare. Bland de svarande kan man, med få undantag, notera en positiv inställning till praktisknära forskning och engagemang för studenter, lärarutbildning och examensarbeten. Viss osäkerhet kring den egna kompetensen när det gäller att vara involverad i studentarbeten kan utläsas, men den största utmaningen tycks vara tidsaspekten. Frågan om hur lärare kan ges tid både till egen kompetensutveckling och att kunna hjälpa studenter att koppla sina erfarenheter eller dilemman som de erfar under sin VFU till praktisknära utvecklingsarbeten anses av många vara komplex.

Piteå kommun är i framkant och lyfts i nationella ULF-sammanhang ofta som ett föredömligt exempel på hur man kan arbeta med att fortbilda lärarkåren och med hjälp av den driva skolutveckling. Piteå har visat hur man under VFU och examensarbeten aktivt och påtagligt kan samverka med lärosäten. Utmaningarna är fortfarande många, för kommunen och för lärosäten. Som representant för Umeå universitet kan jag identifiera en rad utmaningar som exempelvis handlar om intern spridning om vad ULF innebär, att nå ut till forskargrupper och att finna former för dem att involvera studenter i sina forskningsprojekt. Andra utmaningar handlar om att organisera verksamheten så att skolors och förskolors behov så ofta som möjligt kan utgöra utgångspunkt för lärarstudenters examensarbeten. Kursinnehåll, examensmål: kursinnehåll och läsordning. Är andra viktiga aspekter av lärarutbildningen som måste revideras för att studenter ska bli rustade för att på sikt bli kapabla att driva forsknings- och utvecklingsprojekt i sin egen praktik.

4. Piteå kommuns arbete med FoU

Kristina Hansson

Piteå kommun har under lång tid tagit olika initiativ och beslut på olika nivåer i skolsystemet för att skapa förutsättningar för lärare att delta i forskning (Hansson, 1997; 2004; 2014). Till en början byggde arbetet på lärares och enskilda eldsjälares engagemang för frågan. Utbildningsförvaltningens arbete med att skapa en forsknings- och utvecklingsmiljö (FoU-miljö) för praktiktäna forskning i skolan startade 2013. Dåvarande skolchef tillsatte en utredning med syfte att synliggöra lärares behov av stöd och utifrån detta ta fram en strategi för arbetet med att uppfylla skollagens krav att ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (SFS 2010:800, 5§). Utredningen resulterade i ett förslag på strategi för forskning och utveckling, *Skolans utveckling, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Strategi för forskning och utveckling i Piteå kommuns skolor*, som antogs av barn- och utbildningsnämnden (Barn- och utbildningsnämnden 2014). Med stöd av strategin kom utbildningsförvaltningens arbete att intensifieras. Under åren 2014–2019 har strategins målsättningar successivt realiserats, och FoU-miljön har vuxit i omfattning. I ett första steg inrättades våren 2015 en tjänst som lektor i pedagogiskt arbete samt vetenskaplig ledare vid utbildningsförvaltningen. Uppdraget innefattar ansvar för att planera och leda kommunens FoU-verksamhet i dialog med aktörer på skolnivå och genom samverkan med forskare och lärosäten samt att bedriva egen forskning.

Ett annat viktigt beslut som togs av barn- och utbildningsnämnden var att inrätta ett utbildningsvetenskapligt råd, Piteå utbildningsvetenskapliga råd (PUR) (Barn- och utbildningsnämnden, 2017). Det vetenskapliga rådets arbete ska, enligt beslutet, vara stödjande, rådgivande och ge input till verksamheten, lärare, rektor och vetenskaplig ledare genom att:

- Stödja verksamheten med förslag på strukturer och arbetsformer som främjar/stärker professionens makt över yrkets kunskapsbildning.
- Skapa möjligheter för skolans yrkesverksamma och forskare att delta i gemensamma forskningsaktiviteter i skolan med utgångspunkt i lärares frågor.
- Verka som en drivande kraft för läraryrkets kunskapsutveckling, kunskapsbildning och kunskapsspridning.
- Fånga upp lärares, förskolechefers och rektorers frågor och utifrån dessa utforma forskningsprojekt/praktiktäna studier. (Barn- och utbildningsnämnden, 2017)

Rådet leds av den vetenskapliga ledaren, och dess ledamöter är lärare, rektorer, forskarutbildade lärare/forskare vid universitet, en professor inom forskningsämnet pedagogiskt arbete samt en vetenskaplig ledare på regional nivå.

Magisterutbildningen *Forskning och utveckling i skolan* har visat sig ha stor betydelse för fortsatt utveckling av praktiktäna skolforskning i kommunen, inte minst när det gäller att utveckla samverkan med lärosäten och specifikt när det gäller examensarbete i samverkan.

Totalt har femton lärare från Piteå kommuns skolor genomfört magisterutbildningen mellan åren 2016–2021. Utbildningen har genomförts i samverkan mellan estetiska institutionen vid Umeå universitet och utbildningsförvaltningen. Den syftar till att stärka lärares vetenskapliga kompetens och aktiva deltagande i forskning i skolan. De praktiktäna studier som lärarna genomfört inom ramen för magisterutbildningen omfattar en bredd av forskningsproblem och forskningsområden i samtliga skolformer från förskola till gymnasium. Studierna täcker på så vis in olika skolformers skilda behov av kunskap och forskning. De magisterstuderande lärarna utgår huvudsakligen från frågor som väckts i den egna yrkespraktiken.

Lokala ULF-avtal och examensarbete i samverkan

Piteå kommuns utbildningsförvaltning har ingått avtal kring Utveckling, Lärande och Forskning (ULF-avtal) med Umeå universitet (Piteå kommun & Umeå universitet, 2019) och Luleå tekniska universitet, LTU (Luleå tekniska universitet & Piteå kommun, 2019). Bägge ULF-avtalen har som övergripande syfte att parterna tillsammans ska skapa en FoU-miljö för Piteå kommuns skolverksamheter. FoU-miljön ska baseras på långsiktigt varaktiga strukturer för samverkan kring praktiktäna skolforskning i förskola och skola. Sammanfattningsvis beskriver avtalen delar i den infrastruktur bestående av aktiviteter, roller och strukturer som FoU-miljön ska tillhandahålla för lärare, rektorer och forskare.

Beroende på aktörernas tidigare erfarenheter och kunskaper av praktiktäna skolforskning konstateras i avtalet att det kan behövas olika typer av strukturer för att fortsätta och fördjupa vetenskaplig kunskap och praktiskt kunnande. För nybörjaren anges i ULF-avtalet behov att skapa s.k. *instegsstrukturer*, där lärare, blivande lärare, forskare och rektorer tillsammans kan börja arbeta med praktiktäna forskning i förskola och skola. Som exempel på sådana strukturer nämns i avtalen bland annat forskningscirkel, aktionsforskningsprojekt och examensarbete i samverkan. Tanken med detta är att blivande lärares examensarbete länkas till en förskolas/skolas systematiska kvalitetsarbete och behov av kunskap kring ett aktuellt utvecklingsområde.

Avslutningsvis kan även nämnas att kommunen har fått ta del av externa medel för att genomföra tre forsknings- och utvecklingsprojekt kopplade till skolornas och utbildningsförvaltningens akademiseringssträvanden: *Flexitforskarprojektet*, med finansiering av Riksbankens Jubileumsfond, Piteå kommun, Framtidsbanken och Luleå tekniska universitet, och FoU-projekten *Kampen för läraryrkets kunskap* och *Lärares och rektorers professionalism i en skola på vetenskaplig grund*, bägge med finansiering av Lärarhögskolan vid Umeå universitet (Hansson & Bergmark, 2021, s. 223–227).

5. Examensarbete i samverkan från idé till pilotförsök

Kristina Hansson

I denna del av rapporten beskrivs hur olika aktörer från Piteå kommun, Luleå tekniska universitet och Umeå universitet samverkade i arbetet med att tolka, göra urval och genomföra ULF-avtalens mål gällande examensarbete i samverkan som en struktur för samverkan kring praktiktäna forskning. Arbetets inleddes i december 2019 och fram till och med 2021 möttes gruppen ytterligare fem gånger. Arbetsprocessen presenteras närmare i den text som följer under huvudrubrikerna *Arbetsgruppens uppdrag och sammansättning, Arbetsgruppens arbete, Ett pilotförsök tar form* samt *Arbetsgruppens reflektioner och lärdomar*.

Arbetsgruppens uppdrag och sammansättning

Som ett första steg i arbetet med att genomföra ULF-avtalets formuleringar gällande examensarbete i samverkan utsåg Piteå utbildningsvetenskapliga råd en arbetsgrupp. Enligt beslutet fick gruppen i uppdrag att ”under ledning av vetenskaplig ledare utreda och ta fram förslag på hur examensarbete i samverkan kan utgöra en grund för praktiktäna forskning och samverkan mellan universitet och verksamhet, lärare, lärarstudier, rektorer och forskare” (Piteå utbildningsvetenskapliga råd, 2020a). Vetenskaplig ledare rapporterade fortlöpande gruppens arbete till PUR.

Ur ett samverkansperspektiv kan arbetet med att sätta samman en arbetsgrupp med deltagare från tre olika organisationer betraktas som en komplex och tidskrävande uppgift. I själva verket hade arbetet med examensarbete börjat långt innan PUR:s beslut, både i den dialog som fördes i samband med upprättandet av ULF-avtalen och som en fråga i vetenskaplig ledares samtal med berörda aktörer hos lärosätena och i kommunens skolverksamhet efter avtalens undertecknande. Utmaningen bestod dels i att i ett utifrånsperspektiv få en klarare bild av hur ansvarsfördelning gällande VFU, examensarbete och praktiktäna forskning hanteras inom respektive organisation och dels i att hitta en god balans och representation i sammansättningen mellan aktörer med vitt skilda uppdrag (lärare med FoU-specialisering, rektorer, VFU-samordnare, vetenskaplig ledare, lärarstudier, utbildningsledare, samverkansforskare och samverkanslektorer) från tre olika organisationer (Piteå kommun, LTU och UmU). Enligt ULF-avtalens generella utgångspunkter ska samverkan präglas av ”en symmetrisk och komplementär ansats” (Piteå kommun & Umeå Universitet 2019, 5 §; Piteå kommun & Luleå tekniska universitet 2019, 5 §). En viktig förutsättning för samverkan är att berörda får möjlighet att dela olika perspektiv, erfarenheter och kunskaper och att de olika berörda får komma till tals om sina olika verksamhetsområden. Sammanfattningsvis innebar arbetsgruppens uppdrag att hitta sätt att kombinera och koordinera tre olika organisationers olika arbetsuppgifter och meningsfulla ingångar för att gemensamt ta sig an frågan om och hur examensarbetet kan utgöra en del i ULF. En annan viktig fråga är att förankring, mandat, legitimitet och vilja att hitta nya sätt att samarbeta hos såväl huvudman som lärosäten. Mandat handlar till att börja med att ta initiativ och att föreslå personer till arbetsgruppen och att utse vem, från vilken av organisationerna som ska leda arbetet. Utan detta

riskerar en tillsynes så liten fråga som att tillsätta en arbetsgrupp att bollas fram och tillbaka mellan de samverkande organisationerna och mellan olika aktörer inom organisationerna.

De strukturer som sedan tidigare fanns etablerade inom Piteå kommun, vetenskapliga ledare och det utbildningsvetenskapliga rådet, drev frågan om ULF-avtalens genomförande bl.a. genom tillsättande av en arbetsgrupp. Följande personer med olika befattningar i respektive organisation har under 2019–2021 deltagit i arbetsgruppens arbete.

Tabell 1. Sammanställning av arbetsgruppens sammansättning utifrån organisation, nivåer aktörer samt möjliga arena för samverkan

Organisation	Aktör	Nivå/samverkan/arena för samverkan (inåt och mellan org)
Piteå kommun	Vetenskaplig ledare	Förvaltningsnivå/ansvarig för FoU-frågor/ samverkan med lärosäten på övergripande nivå gällande frågor om FoU och ULF praktiktära forskning
Piteå kommun	VFU-samordnare	Förvaltningsnivå/skolnivå/samverkan med lärosäten på kommunövergripande nivå gällande lärarstuderandes VFU
Piteå kommun	Lärare/VFU-handledare (för-, grund och gymnasieskolan)	Skolnivå/klassrumsnivå/ansvarig för handledning för lärarutbildningens VFU på lokal nivå gällande enskilda lärarstuderande
Piteå kommun	Rektor (för-, grund- gymnasieskolan)	Rektorsområdesnivå/skolnivå/ansvarig för att leda skolans pedagogiska utveckling, bl.a. frågor om skolans och läraryrkets akademisering
Piteå kommun	Avdelningschef (grundskolan)	Förvaltningsnivå/ingår i förvaltningsledningen/chef för rektorer i grundskolan/samverkar med övriga avdelningschefer och vetenskaplig ledare i arbetet med FoU i skolan
Luleå tekniska universitet	Samverkansforskare/ULF-ansvarig	Samverkar med vetenskaplig ledare/ bedriver praktiktära forskning i samverkan med lärare och rektorer i kommunen/Ansvarig för ULF vid lärosätet
Luleå tekniska universitet	Utbildningsledare (för-, grund- och gymnasieläroprogrammet)	Programnivå/VFU/handledning o examensarbete inom lärarutbildning
Umeå universitet	Samverkanslektor	Ansvarig för samverkan inom ULF

Arbetsgruppens arbete

Arbetsgruppen träffades två gånger per termin under två år. Minnesanteckningarna från mötena ger viss inblick i hur gruppen har arbetat för att ta fram ett gemensamt förslag på genomförande av examensarbete i samverkan i praktiken. Inledningsvis ägnades mötena åt att orientera sig kring uppdraget, läsa och reflektera tillsammans kring litteratur och tidigare erfarenheter om examensarbete, VFU, praktiktära skolforskning och samverkan (Arbetsgruppen, 2019). Gruppen gav också återkoppling på frågeställningar och urval av deltagare i en planerad enkätstudie av lärares syn på praktiktära forskning och examensarbetet som samverkanslektor vid Umeå universitet planerade att genomföra i början av 2020 (Arbetsgruppen, 2020a).

Samverkanslektor vid Umeå universitet återkopplade vid ett senare möte resultaten av enkätundersökningen. Av minnesanteckningarna framgår att undersökningen var en viktig del av underlaget och för de förutsättningar som gruppen såg som betydelsefulla för att genomföra ett ”pilotförsök med examensarbete i samverkan i några av kommunens skolor” (Arbetsgruppen, 2020b). När arbetet kommit så långt att gruppen var redo att arbeta fram ett mer detaljerat och konkret förslag på genomförande av pilotförsöket, bestämde man sig för att dela på arbetsgruppen i två olika grupper under en kortare tid. Den ena gruppen bestod av aktörer från lärosäten och den andra från kommunen. I grupperna ingick också en person med mycket god inifrån kunskap från bägge verksamheterna samt erfarenhet av att arbeta med praktisk forskning i förskola och skola tillsammans med lärare. Syftet med att dela in i mindre grupper var att respektive grupp utifrån sina kontextuella kunskaper och respektive organisations förutsättningar skulle fokusera på att synliggöra och kommunicera sina olika utgångspunkter för varandra och därmed skapa förståelse för organisatoriska möjligheter och hinder i genomförandet av en pilot, exempelvis organisationernas olika och inte samstämda årsplaneringar, ekonomi, skolornas/läraryrketens kompetenser och personella resurser gällande VFU-handledning och vetenskaplig handledning samt vilka skolor, lärare och forskare som var intresserade av att delta.

Med gruppernas respektive underlag fortsatte arbete i den stora gruppen med att identifiera knypunkter och möjliga öppningar för samverkan, förtydliga innehåll, föreslå förutsättningar i form av ersättning för deltagarna, organisering, budget och ansvarsfördelning gällande kostnader, match-making (student-VFU-handledare/biträdande handledare) och tidsplanering samt att definiera vilka roller/uppdrag (befintliga eller helt nya) som ansågs nödvändiga för att genomföra pilotförsöket. En ny funktion, s.k. biträdande handledare, ansågs nödvändig. För att komma i fråga som biträdande handledare krävs att lärare har minst examen på magisternivå. En biträdande handledare kan exempelvis vara en lärare som ansvarar för både VFU-handledning och, tillsammans med forskarutbildad vid lärosätet, för den vetenskapliga handledningen av examensarbetet. I skolor där kombinationen inte var möjlig för en och samma lärare, blev lösningen i stället att två lärare deltog i piloten: En lärare, med magisterexamen, som biträdande handledare och en annan i rollen som VFU-handledare. Arbetsgruppens förslag på pilotförsök presenterades och godkändes av Piteå Utbildningsvetenskapliga Råd (Piteå Utbildningsvetenskapliga Råd, 2020b).

Ett pilotförsök tar form

Kortfattat innebär arbetsgruppens förslag på pilotförsök med examensarbete i samverkan att:

- Lärarstuderande med inriktning mot förskollärare, grundskollärare och gymnasielärare genomför såväl den sista perioden av sin verksamhetsförlagda utbildning (VFU) som sitt examensarbete vid en och samma förskola eller skola i Piteå kommun.
- Examensarbetet har en praktisknära ansats och kopplas till skolornas systematiska kvalitetsarbete/behov av kunskap kring identifierat område för pedagogisk utveckling.
- Piloten genomförs under läsåret 2020/21 vid totalt fyra skolor i Piteå kommun (en förskola, två grundskolor och en gymnasieskola).

- Lärosäte och kommun bidrar med var som hälft av tiden (10 respektive 15 timmar) för den vetenskapliga handledningen av studentens arbete med examensarbetet (totalt 20 timmar/student på grundnivå, framför allt förskolläraryr utbildningen, eller 30 timmar/student på avancerad nivå, det vill säga grundlära- och ämnesläraryr utbildningen).
- Lärare som genomfört magisterutbildningen *Forskning och utveckling i skolan*, 60 hp är biträdande handledare för studentens examensarbete.
- Kommunen bekostar under första pilotomgången¹ a) 10 respektive 15 timmar för biträdande handledares tid till vetenskaplig handledning och b) medverkan i planerings- och utvärderingsmöten.

Urval av studenter, lärare (VFU-handledare och biträdande handledare/FoU-magistrand) och huvudhandledare kräver matchning. Detta innebär att VFU-samordnare och utbildningsledare i samråd med samtliga berörda (student, handledare, biträdande handledare, VFU-handledare och rektor) vid respektive organisation ansvarar för att ta kontakt och föreslå lämpliga kandidater.

Tabell 2. Deltagare Piteå kommun och LTU i pilotförsök Examensarbete i samverkan

Student	Handledare LTU	Biträdande handledare	Skolform/skola	Rektor
Student C	Handledare L	Biträdande handledare H	Förskola, F	Rektor F
Student D	Handledare I	Biträdande handledare G	Grundskola, L	Rektor L
Student B	Handledare J	Biträdande handledare E	Grundskola, M	Rektor M
Student A	Handledare K	Biträdande handledare F	Gymnasiet, GY	Rektor GY

Under höstterminen 2020 träffas deltagarna i piloterna för planering av arbetet, dvs. hur handledning ska bedrivas mellan studerande/biträdande handledare vid skolan och huvudhandledare vid universitet.

¹ Gäller enbart under läsåret 2020/21, vid fortsatt samverkan under kommande år är tanken att LTU står för lönekostnaderna på 10 tim eller 15 tim för varje handledare respektive biträdande handledare

Organisera för dialog och samverkan

Arbetsgruppens förslag på pilotförsök innebar också ett förslag på en organisation för kommunens och lärosätens arbete med att genomföra examensarbete i samverkan.

Figur 1. Planerad organisation



Förslaget på de olika grupperna utgick från en önskan att pröva vilka aktörer och forum som behöver finnas för att skapa långsiktigt hållbara strukturer för samverkan och fortsatt dialog. I teorin tänkte sig arbetsgruppen att det behövdes i tre olika grupper, med delvis fokus på olika delar av arbetet i pilotförsöket: arbetsgruppen, handledarkollegiet och pilotgruppen. Samtliga tre gruppers arbete ansågs relevanta för forskarna att studera olika sammanhang som sammantaget ansågs ha betydelse för genomförandet av pilotförsöket. Förslaget innebar att *arbetsgruppens* arbete utgick från det uppdrag som redan beslutats av PUR (2020a). Tanken var att *handledningskollegiet* skulle träffas kontinuerligt under genomförandet av pilotförsöket med fokus på handledningsfrågor och erfarenhetsutbyte mellan biträdande handledare/VFU handledare, handledare och ULF-samordnare från LTU samt vetenskaplig ledare Piteå kommun. *Pilotgruppen* (studenter, handledare/biträdande handledare, rektor, ULF-ansvariga vid LTU) skulle fungera som ett forum för erfarenhetsutbyte under processens gång kring frågan hur examensarbetet kan integreras i skolans systematiska kvalitets- och utvecklingsarbete och hur examensarbete kan stärka samverkan kring praktiktäna forskning i förskolans och skolans praktik. I praktiken visade det sig att pilotgruppen inte behövdes. I denna rapport redovisas lärdomar från arbetsgruppen och handledningskollegiet.

Arbetsgruppens reflektioner och lärdomar

Deltagarna i arbetsgruppen har lämnat in skriftliga reflektioner kring arbetet i gruppen utifrån följande frågeställningar:

- Hur ser du nu utifrån dina erfarenheter av att delta i arbetsgruppen på att samverka över organisationsgränser (kommun-lärosäte)?
- Hur och vad behövs för att examensarbete i samverkan ska fungera på lång sikt?

- Vilka möjligheter och hinder har uppstått i arbetsgruppens arbete?

Analysen av deltagarnas skriftliga reflektioner och deltagarnas tankar och lärdomar kring arbetsgruppens arbete beskrivs nedan under följande rubriker: *Samverkan över organisationsgränser, Arbetsgruppens funktion, Möjligheter, Utmaningar* samt *Examensarbete i samverkan och praktisknära forskning*.

Samverkan över organisationsgränser

Samtliga aktörer från bägge organisationerna ser positivt på samverkan över organisationsgränserna. En av rektorerna i gruppen menar att det har varit en tillgång i arbetsgruppens att utifrån olika perspektiv hitta den gemensamma kärnan:

Positivt med en arbetsgrupp där alla led representeras för att bena ut och bryta i olika frågeställningar som kommer utifrån de olika perspektiven men som behöver lyftas gemensamt. (Rektor)

Deltagarna framhåller också betydelse av att det finns och skapas arenor där man kan träffas kring gemensamma utvecklingsområden för att samverka.

Av reflektionerna framgår också att deltagarna anser att arbetsgruppen har en viktig roll att spela i framtiden. Den skulle kunna fungera som en mer permanent samverkansstruktur där även andra frågor av gemensam karaktär kan behandlas:

Skapar vi en bra struktur i denna arena så kan vi kanske på andra sätt mötas i verksamheten tillsammans med universiteten. Tänker att dessa två världar behöver varandras erfarenheter för att utvecklas vidare och se andra perspektiv. (Rektor)

Men för att samverkan över organisationsgränser ska fungera krävs mer än en grupp. Det behöver finnas ett strategiskt tänk hos bägge organisationerna kring exempelvis gruppens sammansättning, dialogens betydelser för samsyn, ”en tydlig röd tråd” som håller samman skolverksamhet och lärarutbildning samt en medvetenhet att samverkan kräver tålamod och mod att hantera oklarheter och spänningar som kan uppstå:

Det är också viktigt att ha tålamod i samverkan, att ibland leva i ovisshet, men tro på att det kommer att lösa sig. (Samverkansforskare)

Arbetsgruppens funktion

Enligt deltagarnas reflektioner har arbetet i arbetsgruppen visat att den har en viktig funktion att fylla även framledes, bland annat med att driva olika frågor, utveckla hållbara och långsiktiga strukturer för samverkan och för samverkande praktisknära forskning:

Jag ser att det finns stora vinster och att vi också stött på nya och många gånger oföreställbara utmaningar. Och precis som vi sagt under mötet är det ju dessa som driver verksamheten/samarbetet framåt. (Samverkanslektor)

Arbetsgruppen anses också ha en viktig funktion med att ge förslag på strukturer på mikronivå, i mötet mellan exempelvis handledare och studenter.

Möjligheter

De möjligheter som arbetsgruppen har gett upphov till handlar i stort om att deltagarna har sett betydelsen av att samverka, och att samverkan kan bedrivas på olika sätt. En av kommunens biträdande handledare menar att samverkan kring examensarbete har skapat möjligheter för samtliga inblandade:

Det blir en win-win-situation på så många plan. Det öppnar upp för att studenternas arbeten verkligen blir lästa och bidrar med viktig kunskap som har sin grund i professionens frågor. Studenterna får tillgång till skolan, till de frågor som känns angelägna för de yrkesverksamma och skolan får hjälp att finna svar på angelägna frågor. Detta bidrar på flera plan till att överbrygga det glapp som finns mellan teori och praktik. (Biträdande handledare)

Många reflektioner handlar om möjligheter utifrån organisatoriska perspektiv. En av utbildningsledarna från universitetet menar att bägge organisationerna (skola och lärosäte) har något att vinna på examensarbete i samverkan, som en grund för en symmetrisk och komplementär samverkan. Upplevelsen av win-win är ett återkommande inslag i samtliga deltagares reflektioner. Några ser nya öppningar och möjligheter till verksamhetsutveckling hos såväl kommun som lärosäte, exempelvis att samarbetet kring examensarbete bidrar till utveckling av lärarutbildning genom att ”verksamma lärare kan bidra med sin professionella kunskap i lärarutbildningen” (samverkansforskare). Ett annat exempel på möjlighet till utveckling som lyfts fram är att examensarbetet kan bidra till att stärka ”den vetenskapliga grunden i skolornas systematiska kvalitetsarbete” (rektor).

Det finns även reflektioner kring möjligheter utifrån ett individperspektiv. En synpunkt som förs fram handlar om lärares karriärvägar och möjligheter att utvecklas i rollen som lärare. Samverkan, menar såväl kommunens VFU-samordnare som biträdande handledare, är även värdefull ur studentens perspektiv:

... för studenterna är det värdefullt att veta/känna att de har en handledare ute i verksamheten som är intresserad/engagerad i examensarbetet, samtidigt som det [examensarbetet] ger tillbaka praktikinära forskning till skolorna. (VFU-samordnare)

Utmaningar

Deltagarna lyfter allmänt fram brist på tid som ett hinder, men också att tidigare rutiner där tankar på samverkan inte funnits kan göra att försöksverksamheten faller i glömska och verksamheterna återgår till hur man brukat göra:

Hinder kan vara vanan: att vi är van att göra på ett visst sätt och ibland kan det ta tid att hitta skapa de nya relationer och arenor som vi behöver för att examensarbetena verkligen ska göras i samverkan. (Samverkansforskare)

En rektor ser stor arbetsbörda och att det behövs fler som engagerar sig som utmanande:

De hinder jag kan se är att några få personer som brinner får för hög arbetsbörda, vi behöver kanske titta på vägar att vidga så fler gör mer istället. (Rektor)

Samverkanslektorn menar att det är viktigt att fortsätta att samtala om synen på samverkan och om examensarbete i samverkan verkligen kan ses som något symmetriskt och komplementärt:

Fortfarande har lärosäten och skolhuvudmän så olika roller och incitament, inte minst ekonomiska. (Samverkanslektor)

Examensarbete i samverkan – betydelse för praktikhära skolforskning

I kommunens ULF-avtal kring praktikhära forskning i skolan finns tydliga förhoppningar att kopplingen mellan VFU och examensarbete ska leda till att praktikhära forskning likt VFU integreras som ett "naturligt" och återkommande inslag. Analysen av deltagarnas reflektioner visar att det är möjligt men att flera av deltagarna i arbetsgruppen inte självklart ser denna koppling. Att praktikhära forskning ska vara ett naturligt inslag i skolan är fortfarande en abstrakt idé för de allra flesta. Därför menar man att det är viktigt att fortsätta arbetet med att bygga gemensamma strukturer och att strukturerna för praktikhära forskning blir lika hållbara, meningsfulla och nödvändiga för bägge verksamheterna som VFU:

Vad kan examensarbete i samverkan på sikt innebära för utveckling... ? Min första tanke är att det är ett konkret sätt att närma de två verksamheterna, att göra "verkstad" av vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. (Utbildningsledare)

Hållbara strukturer kring de förutsättningar både (ekonomiska samt mänskliga resurser) som ska rama in detta projekt så det kan fortgå och utvecklas. (Rektor)

Arbetet med att skapa strukturer handlar också om att grunda det på en syn på strukturer som något som "kan förändras, anpassas, växa och utvecklas. Det betyder att istället för att strukturerna är där för att bevara rutiner och hur man alltid har bedrivit arbetet, bör strukturer ses som något som möjliggör och främjar utveckling och förändring av det som 'är'. Givet detta kan det på lång sikt vara tänkbart att examensarbete kan leda till att praktikhära och lokal forskning kan vara ett allt vanligare inslag i verksamheten och därmed bidra till en "mer sammantagen helhet för universitet och skolverksamhet" (Utbildningsledare).

Sammanfattningsvis visar analysen av arbetsgruppens skriftliga reflektioner att deltagarna har fått en fördjupad syn på vilka möjligheter och utmaningar som kan uppstå i samverkan mellan

skola och lärosäte. Arbetet i gruppen beskrivs å ena sidan som värdefullt för alla parter och direkt avgörande för att man överhuvudtaget ska kunna genomföra en försöksverksamhet kring examensarbete i samverkan och att detta på sikt kan bidra till att allt fler ser behovet och nyttan av att samverka kring praktknära forskning i förskola och skola. Å andra sidan pekar man också på behovet av fortsatt samverkan och strukturbygge för att allt arbete som bedrivits i försöksverksamheten inte ska förbli en enstaka händelse.

6. Pilotförsök – examensarbete i samverkan: Vi kastar loss

Annbritt Palo & Lena Manderstedt

Biträdande professorer i Svenska med didaktisk inriktning, Luleå tekniska universitet

Läroutbildningarna i Sverige är professionsutbildningar. De ska leda till en högskoleexamen, på grundnivå eller avancerad nivå, men också göra studenterna behöriga att söka yrkeslegitimation. Detta innebär att utbildningarna är, och måste vara, reglerade utifrån tydliga riktlinjer och examensmål. I riktlinjerna för utbildningarna finns det i Högskolelagen grundläggande kravet att utbildning ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS 1992:1434, 1 kap.), vilket för en professionsutbildning innebär att en nära samverkan med professionen blir nödvändig.

Internationell forskning har uppmärksammat en spänning mellan ett forskningsinriktat *education paradigm* och ett praktiskt inriktat *training paradigm* (Beach & Bagley, 2013; Råde, 2016) som kan sägas gälla även i Sverige. Följden av dessa paradigmer är att examensarbetet, enligt Råde (2014), kan studeras med utgångspunkt i antingen ett yrkesorienterat förhållningssätt, i vilket yrkeskunskapen framhålls, eller ett akademiskt orienterat förhållningssätt, i vilket den vetenskapliga kunskapen betonas. I de svenska läroutbildningarna har den akademiska orienteringen, enligt Råde (2014), en stark ställning (se även Manderstedt, 2013; Palo, 2013), även om det finns undantag. En läroutbildning som grundar sig på det yrkesorienterade förhållningssättet fokuserar de yrkesförberedande delarna, färdighet som lärare och yrkeskoppling (Råde, 2014. Se även Andersson, 2002; Feiman-Nemser, 1990). Examensarbeten som tar sin utgångspunkt i yrkesorientering kan utveckla lärarkunskap (Hansen Orwehag, 2008; Maaranen, 2009; Maaranen & Krokfors, 2008). I en undersökning av Råde (2014) konstateras dock att de 84 undersökta examensarbetena som var yrkesorienterade generellt befanns ha stora vetenskapliga brister.

Tidigare forskning visar alltså att examensarbetet i läroutbildningarna varit en arena där utbildningsparadigmet och yrkesparadigmet konkurrerat om att sitta i förarsätet. Idag fastslår Högskolelagen att läroutbildningarna, precis som all högskoleutbildning i Sverige, vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, och att de samverkar ”med det omgivande samhället för ömsesidigt utbyte” (SFS 1992:1434, 2 §). Det gäller också för examensarbetet vid Luleå tekniska universitet, LTU. Idag ligger det för grund- och ämneslärostudenterna på avancerad nivå och omfattar 30 högskolepoäng – alltså motsvarande en termins heltidsstudier. För förskollärostudenterna, vars utbildning är kortare, omfattar examensarbetet 15 högskolepoäng, alltså en halv termins heltidsstudier. Oavsett examensarbetets nivå och omfattning gäller dock att det ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

I och med kopplingen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i läroutbildningarna finns ett behov av samverkan mellan universitet och skolverksamhet. Den verksamhetsförlagda utbildningen, VFU, som lärostudenterna genomför i skolverksamheten är ett etablerat och av

samtliga parter – lärarstudenter, lärosäten och avnämare i skolverksamheten – uppskattat inslag i lärarutbildningen. Det pilotprojekt som här beskrivs, *Examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan – ett pilotprojekt*, började inte riktigt med VFU men nästan. Under läsåret 2018/2019 fick vi som arbetar som lärarutbildare vid LTU en öppen inbjudan från Piteå kommuns flexitforskare Ulrika Bergmark att följa ett aktionsforskningsprojekt kring litteratursamtal bland svensklärare vid Strömbackaskolans gymnasium. Projektledaren för aktionsforskningsprojektet, förstelärare Sara Viklund, bjöd in oss, LTU-forskarna Lena Manderstedt och Annbritt Palo, att en gång per månad delta vid aktionsforskningsgruppens måndagsmöten. När vi i en svenskurs för ämneslärarstudenter vårterminen 2019 berättade om Strömbackaskolans aktionsforskningsprojekt kring litteratursamtal blev en av våra lärarstudenter intresserad och frågade om det skulle finnas möjlighet att göra VFU vid Strömbackaskolan.

Där började pilotprojektet *Examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan* – med två lärarutbildares önskan att förankra lärarutbildningens examensarbete ännu tydligare på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Med ny och delad kunskap om vad lärare i skolan hade för frågor och behov. Med en lärarstudents uttalade önskan att knyta samman teori och praktik, vetenskaplighet och beprövad erfarenhet. Med en yrkesverksam svensklärares intresse för pedagogisk och didaktisk forskning, öppenhet inför samverkan och vilja att pröva nya vägar. Med en kommuns systematiska satsning på utbildning och vidareutbildning. Och – inte minst – med en ekonomisk och praktisk möjlighet att med ULF-medel pröva ett nytt sätt att vetenskapligt och professionellt samverka i lärarutbildning.

Mer än att ”önska ett examensarbete”

Lärarutbildningarna vid LTU har tidigare, tillsammans med Luleå kommun, bedrivit ett treårigt universitets- och kommungemensamt projekt, vilket redovisas i rapporten *En spirande modell: Examensarbetet som en framgångsfaktor för samverkan universitet och verksamhet – exemplet Spira förskola* (2016). Genom att skolverksamheten fick ”önska ett examensarbete” skulle projektet bidra till systematiskt kvalitetsarbete i skolverksamheten och praxisnära koppling av lärarstudenternas examensarbeten. Ett problem var att det inte fanns strukturer som bidrog till att samverkan fortsatte efter projekttidens slut. För att examensarbete i vetenskaplig och praktisknära samverkan ska bli en integrerad del av lärarutbildningen såg vi att strukturer måste skapas. En sådan struktur var, enligt oss, att koppla samman studentens examensarbete med VFU och med en handledare i verksamheten.

För Piteå kommun var examensarbete en viktig del av ULF (Piteå kommun & Umeå universitet, 2017). Samtal hade under senhösten 2019 inletts med företrädare för förskolläraryrket och grundlärarutbildningarna vid LTU, men det fanns ingen tydlig idé om hur en implementering skulle se ut för ett gemensamt arbete kring examensarbete. Parallellt med dessa samtal, som alltså inte innefattade ämneslärarutbildningen vid LTU, skrev vi – Annbritt Palo, Lena Manderstedt och Sara Viklund – en ansökan om ULF-medel, men den kunde inte lämnas in i december 2019, då samverkan inte behandlats i Piteå Utbildningsvetenskapliga Råd (PUR). Under vårterminen 2020 bjöds vi dock in till LTU:s interna samtal om att utveckla examensarbete i samverkan och ombads presentera vår grundmodell med den sista VFU-

perioden hos den blivande biträdande handledaren. Den yrkesverksamma läraren, VFU-handledaren, skulle, enligt den modellen, ingå i en handledarduo för examensarbetet, med LTU-läraren som huvudhandledare och den yrkesverksamma VFU-handledaren som biträdande handledare.

Projektet skalas upp

Från att ha varit vårt lilla pilotprojekt med en ämneslärarstudent, en yrkesverksam svensklärare i gymnasieskolan och oss lärarutbildare kom pilotprojektet sedan att växa och omfatta totalt fyra lärarstudenter – en förskollärarstudent, två grundlärarstudenter och den tidigare nämnda ämneslärarstudenten – och, följaktligen, fyra yrkesverksamma lärare och fem lärarutbildare, varav en av oss – Lena Manderstedt – tog på sig ansvaret för att vetenskapligt leda pilotprojektet. Utöver att examensarbete i samverkan är ett prioriterat område för Piteå kommuns ULF-arbete kom pilotprojektet om examensarbete i samverkan att bli ett av inslagen för att stärka den samverkande miljön för forskning och utveckling mellan Piteå kommun och LTU.

Projektet tar form

Syftet med pilotprojektet var att bidra med underlag för en modell för examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan, där fokus skulle ligga på

- iscensättning av examensarbete med fokus på ämnesteorier, ämnesdidaktik och metodik samt praktik (*Centrala frågor*: Vilka förutsättningar krävs? Hur ska det gemensamma ansvaret fördelas?),
- praxisnära ämnen för examensarbeten (*Centrala frågor*: Hur ta fram ämnen? Hur hålla ämnen relevanta? Hur lägga grunden för studentens ägarskap av sitt projekt och universitetets och skolverksamhetens gemensamma handledarskap?),
- sammanlänkning av lärarstudenters sista ämneskurs och VFU-kurs för blivande biträdande handledare och studenter som ville skriva examensarbeten i samverkan (*Centrala frågor*: Hur ska studenter och biträdande handledare anmäla intresse? Vilka krav ställer samordning VFU och examensarbeteshandledning på bemanning, VFU-placering, tjänsteplanering för lärare i skolverksamheten? Vilken framförhållning krävs av samtliga inblandade parter, och hur kan det bli en del av LTU:s och huvudmannens planeringsprocess?),
- vetenskaplig handledning och systematiskt kvalitetsarbete som en pågående process, för studenter och lärare i skolverksamhet (*Centrala frågor*: Vilka verktyg behöver yrkesverksamma lärare för att fungera som biträdande handledare för examensarbeten? Vilka krav kan lärosäte och huvudman ställa på varandra och på den yrkesverksamma läraren?) samt
- systematisk uppföljning och implementering (*Centrala frågor*: Var ska examensarbetet redovisas, när och av vem? Hur ska ansvaret för examensarbetet fördelas?).

Projektets tidplan, finansiering och genomförande

I och med att pilotprojektet på kort tid växte och kom att omfatta lärarstudenter, yrkesverksamma lärare och handledare (LTU) som inte varit med redan när de första tankarna

började ta form under höstterminen 2019, blev det viktigt att så snabbt som möjligt tackla organisatoriska frågor och skapa en struktur för att möjliggöra examensarbete i samverkan för dem som kom in i ett sent skede. I den tidplan som följer har de olika steg som togs under höstterminen 2020 beskrivits, liksom det utfall som de fick. Tabellen visar att ämneslärarstudenten, den yrkesverksamma gymnasieläraren samt vi som lärarutbildare och forskare från LTU fick en avsevärt längre startsträcka än övriga deltagare i pilotprojektet. För att möta behovet av informationsdelning och samordning inom, mellan och för Piteå kommun, LTU och Umeå universitet (som deltog med Monika Diehl) skapades olika grupper för samverkan: en arbetsgrupp, en pilotgrupp och ett handledarkollegium (se s. 21–22 och figur 1, s. 22). För att samordna inom pilotprojektet ordnades vid fyra tillfällen handledarkollegier – i november 2020 respektive januari, februari och april 2021 (se nästa kapitel för mer om handledarkollegierna). Tabellen nedan visar de inplanerade aktiviteterna under pilotprojektet samt deras utfall.

Tabell 3. Tidplan för pilotprojektet Examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan 2020/2021.

<i>Tid</i>	<i>Planerad aktivitet</i>	<i>Utfall</i>
September-oktober 2020	Första träff lärarstudent, biträdande handledare/blivande VFU-handledare och handledare/projektsamordnare. Student A besökte svenskklärarkollegiet och fick ta del av det arbete som kollegiet planerat kring litteraturhistorieundervisning och de frågor som kollegiet hade.	Detta kunde genomföras för en av de fyra lärarstudenterna (A) vars VFU-placering och deltagande i projektet var klart. För övriga lärarstudenter, biträdande handledare och handledare kunde detta inte ske, då VFU-placeringar och antagning till examensarbetskursen inte var klara.
November 2020-januari 2021	Studenten gör sin sista VFU med biträdande handledare som VFU-handledare.	VFU med blivande biträdande handledare som VFU-handledare genomfördes för två av de fyra lärarstudenterna (A, D). För en lärarstudent (B) gjordes inte VFU med den blivande biträdande handledaren som VFU-handledare, då denna inte har magisterutbildning, men VFU:n gjordes på den skola där den biträdande handledaren arbetar. För en lärarstudent (C) gjordes VFU:n överhuvudtaget inte på den skola där den biträdande handledaren arbetar, eftersom den sistnämnda bytte arbetsplats vid årsskiftet, och då var VFU-platsen redan bokad.

November 2020	Första handledarkollegiet. (Samtliga projektdeltagare plus övriga var inbjudna.) Tidplan och aktiviteter presenterades i syfte att förankra projektet.	En biträdande handledare, en handledare och deras student deltog inte, då de redan hade andra åtaganden vid tillfället.
Januari 2021	Examensarbetet påbörjades för grundlärar- och ämneslärarstudenter. Andra handledarkollegiet ägde rum. (Samtliga handledare och övriga var inbjudna.)	
Februari-mars 2021	Första omgången intervjuer med lärarstudenter, biträdande handledare och LTU-handledare. Tredje handledarkollegiet ägde rum.	Genomfördes med grundlärar- och ämneslärargrupporna. Forskollärargruppens arbete startade i slutet av mars.
April-maj 2021	Insamling av loggar från lärarstudenter, biträdande handledare och LTU-handledare.	
April 2021	Insamling av data genom observation av handledningstillfälle. Fjärde handledarkollegiet ägde rum.	Har genomförts med samtliga grupper.
Juni 2021	Seminariepresentationer av examensarbeten som bedöms vara färdiga för detta. Intervjuer med lärarstudenter, biträdande handledare och LTU-handledare. Presentation av examensarbeten (vissa på eget initiativ eller på förfrågan från skolan). Presentation i juni 2021 tillsammans med student vid LTU:s interna högskolepedagogiska konferens.	Samtliga lärarstudenter i projektet presenterade sina examensarbeten vid slutseminarierna 1–3 juni. Samtliga studenters arbeten godkändes i juni 2021.
<i>Hösten 2021</i>	Arbete med rapport- och artikelskrivande. Informationsspridning om projektet i olika fora, bl.a. planering av presentation vid internationell konferens vt 2022.	

I det här kapitlet har vi beskrivit hur pilotprojektet *Examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan* tog sin början, och i nästa kapitel berättas om de lärdomar som vi dragit under arbetet med examensarbete i samverkan mellan LTU och Piteå kommun.

7. ”Jag har kaptenshatten!” — Lärdomar från genomförandet av pilotprojektet

Sara Viklund, Annbritt Palo & Lena Manderstedt

”Det började som en skakning på nedre däck.” Så inleds Mikael Wiehes låt *Titanic* från 1978, och det är en passade introduktion också till det avsnitt i rapporten som handlar om erfarenheter och lärdomar av pilotförsöket *Examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan*. Inte för att vi vill föra tankarna till sjunkande skepp, djupa vatten eller kamp för överlevnad, utan snarare för att illustrera hur en liten rörelse underifrån kan fortplanta sig och så småningom bidra till att stora fartyg lämnar hamn och ger sig ut på åtminstone delvis okända vatten. Fartygsmetaforen är också användbar för att gestalta betydelsen av vem som sitter vid rodet. Vem är det som styr resan när universitet och kommun samverkar kring examensarbeten och vilken roll får studenten i detta sammanhang? Är det möjligt för studenten att självständigt styra färden, när den traditionella formen, med en vetenskaplig handledare, ersätts av ett dubbelt handledarskap där också en biträdande handledare från verksamheten ingår? Går det att hålla balansen när tre sitter i båten och hur undviker man att någon röst drunknar i samverkan? Hur kan man skapa långsiktiga resrutten, som fortsätter att nyttjas långt efter jungfrufärden? Det här är exempel på områden som vi har undersökt under pilotprojektet. De erfarenheter och lärdomar som presenteras nedan grundar sig på intervjuer med studenter, handledare och biträdande handledare, på observationer av handledningsmöten och på deltagarnas loggar, vilket passande nog enligt Nationalencyklopedin betyder just ”anordning eller apparat för mätning av fart eller tillryggalagd distans för en farkost till sjöss” (Nationalencyklopedin [NE], u.å.).

Med sikte mot (skeppar)examen: Examensarbete som samverkande praktik

I avsnittet som följer har vi fokuserat på röster om examensarbete som samverkande praktik. Studenternas, de biträdande handledarnas och handledarnas erfarenheter och reflektioner har sammanställts utifrån data i form av intervjuer, loggar och observationer (se Tabell 3 i föregående kapitel).

Studenter

Studenterna är generellt positivt inställda till att ha två handledare med olika expertområden. Eftersom det är första gången de skriver examensarbete uttrycker flera av dem att de inte har något att jämföra med, men de ser fördelar med upplägget. En stor vinst, som alla studenter lyfter, är möjligheten att få flera perspektiv belysta. Att bolla tankar tillsammans med två handledare, i ett samtal där alla bidrar med olika erfarenheter, framhålls av studenterna som ett sätt att nå fördjupad kunskap om det studerade. Det ses också som en fördel att få två läsare till de skrivna texterna.

Studenterna har haft olika ingångar till arbetet. Student A gjorde VFU hos biträdande handledare. Hen kom i gång tidigt och samverkade med ämneslaget och biträdande handledare under hela läsåret. Student D gjorde också VFU hos biträdande handledare, men kom in lite senare i projektet och fick därför inte samma långa startsträcka, även om kontexten för studien var bekant från VFU-perioden. Student B gjorde VFU med en annan lärare på den skola där

biträdande handledare arbetar och student C gjorde VFU på en helt annan skola. De två studenter som gjort VFU med sin biträdande handledare (Student A och D) uppskattar att de haft möjlighet att komma i gång tidigare med examensarbetet.

Vem sitter vid rodret? Studenterna om roller i handledningsprocessen

Studenterna ser lite olika på sin egen roll i samverkansprocessen. Student D menar att hens roll handlat om att planera, hänga med, skriva och vara mottaglig för de råd som ges. Studenterna B och C ser sig som de som utfört själva arbetet, skrivandet och bearbetandet mellan träffarna. Student A beskriver en mer aktiv roll under själva handledningstillfällena och menar att hen själv styr processen. Hen betraktar handledningssituationen som ”dynamisk” (Intervju 1 och 2) och sin egen roll som styrande: ”Jag har kaptenshatten” (Intervju 1). Studenten upplever att handledningssamtalet har utgått från de frågor eller ämnen som hen i förväg skickat till handledarna. En farhåga innan handledningen inleddes var att det skulle bli en stereotyp fördelning av frågor; att frågor av vetenskaplig karaktär skulle riktas till handledaren och frågor rörande praktiken till den biträdande handledaren. Så blev det inte, utan studenten beskriver ett samtal där alla tre parter bidrar med erfarenheter och kunskaper från både teori och praktik: ”Det var som att kasta ut en boll och sen så passa till varandra och så där” (Student A, intervju 2). Att det blev ett samtal mellan tre parter bidrog enligt studenten till en mer symmetrisk relation: ”Det blir inte en ’lärare och elev’-känsla, utan snarare ett tillfälle för reflektion och nya idéer för samtliga parter” (Student A, logg 1). Dessa samtal gjorde att studenten under den fortsatta processen kände att de val hen gjort var väl genomtänkta, vilket underlättade vid slutseminariet.

I det samtal som student A beskriver har rollerna mellan den biträdande handledaren och handledaren suddats ut och båda handledarna bidrar med såväl vetenskapliga perspektiv som erfarenheter från praktiken. Hos övriga studenter framträder bilden av att handledaren är den som har kunskaper om själva examensarbetet och dess form, medan den biträdande handledaren kan bidra med kunskaper om genomförandet av studien, innehållet i resultatet samt relevansen för professionen. Student C kommer fram till att om de båda handledarna ger olika råd är det handledaren från universitetet som väger tyngst i frågor som rör det vetenskapliga. Vid ett handledningstillfälle, då det framkom att handledarna hade olika uppfattning, frågade studenten vem hen skulle lyssna på:

Då fick jag svaret att jag är ju, bestämmer ju själv, men att det blir ju [handledaren] som är min huvudhandledare, eller vad jag ska säga då. Om jag väljer en som jag lyssnar på, så ska det bli [handledaren] då. (Student C, intervju 2)

Student B är inne på liknande tankegångar: ”Om [biträdande handledare] har sagt nånting om formalia till exempel, då kanske jag har värderat [handledaren] tyngre” (Intervju 2). Att de olika handledarna kunde ge olika svar tvingade dem att själva ta ställning till vems råd de skulle följa, vilket student D menar kan medföra en ökad känsla av självständighet:

En utmaning skulle kunna vara att jag ibland får olika svar men å andra sidan ser jag det som en chans till ett aktivt ställningstagande av mig själv istället för att ”bara” köra på det [endast en] handledare föreslår. (Logg 1)

Student B, C och D lyfter alla att deras handledare nyligen skrivit ett vetenskapligt arbete (inom ramen för magisterutbildningen *Forskning och utveckling i skolan*), vilket gör att de också kan bidra med synpunkter på den vetenskapliga processen. Handledarna kan också vara behjälpliga när det gäller praktiska frågor och ”pusha på” sina kollegor om det finns behov av det (Student C, intervju 2).

Studenterna om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Genom att skriva examensarbete i samverkan tydliggörs kopplingen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Studenterna beskriver den vetenskapliga grunden som något som kan relateras till den vetenskapliga processen och det vetenskapliga skrivandet, medan den beprövade erfarenheten kopplas till professionen och praktiken: ”Beprövad erfarenhet kommer in där jag och biträdande handledare utvärderar de olika iscensättningarna” (Student B, logg 2). Handledaren blir då en representant för vetenskap och den biträdande handledaren för beprövad erfarenhet. Däremot beskrivs gränserna inte som absoluta, utan i handledningsprocessen möts båda: ”Personligen tycker jag att det aldrig tidigare under utbildningens gång varit en så tydlig förbindelse mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Student A, logg 1). Samma student skriver i slutet av processen: ”Jag tycker det känns mer och mer som att dessa termer smälter ihop och bildar en slutprodukt i form av mitt examensarbete!” (Logg 2). Att det finns en vetenskaplig grund också ute på skolorna beskrivs av student C, som lyfter att kollegiet i vilket studien genomfördes har deltagit i forskningsprojekt tidigare.

Studenterna om relationen till professionen

Att skriva examensarbete i samverkan har enligt studenterna stärkt deras koppling till professionen. Student B och D beskriver att de genom samverkansprocessen fått möjlighet att komma i kontakt med lärare och elever ute på skolorna, vilket har varit svårt för många andra studenter under pandemin. Student D beskriver att hen fått ”en genväg in till skolan direkt som är otroligt skönt” (Intervju 2).

Student A kom i gång med sitt examensarbete tidigare än övriga. Kontakt med handledaren togs redan läsåret innan, vilket gjorde att hen kunde delta i ämneskonferenser i början av höstterminen. Under dessa konferenser diskuterade lärargruppen vilka utvecklingsfrågor de skulle rikta in sig på under läsåret och studenten hade möjlighet att delta i dessa samtal. Under sin VFU fortsatte studenten att diskutera frågorna med såväl lärare som elever och när det var dags att välja ämne för examensarbetet hade hen bildat sig en uppfattning om vilka frågor som yrkesverksamma lärare söker svar på: ”det blev som att en dörr öppnades till verksamheten och att mitt examensarbete faktiskt blev baserat på autentiska frågeställningar, en autentisk situation, vilket gör att det blev (...) lätt att dra parallellen till mitt kommande yrkesliv” (Student A, intervju 2). Eftersom hen valde att skriva sitt arbete om det utvecklingsområde lärargruppen arbetade med kunde hen kontinuerligt bolla frågor med och få inspel av lärarna i ämnesgruppen.

När arbetet var färdigt presenterades det också för lärare och skolledning vid skolan där studien genomförts. Detta beskriver student A som värdefullt och något som skapade mening:

Jag fick väldigt mycket frågor och de [lärare och skolledning] var ju väldigt intresserade av det här resultatet, så det kändes ju som att jag bidrog med nånting. Och jag, och så tänkte jag på att det var ett så himla bra sätt att liksom avsluta examensarbetet på. Givetvis att jag opponerade och responderade också, men just när det har varit en samverkansprocess så vill jag verkligen slå ett slag för att man inte stannar vid datainsamlingsfasen, utan att man knyter an också till verksamheten kanske efter opponeringen eller kanske det här presentera. (Intervju 2)

Student B kom in ganska sent i processen och valde sitt ämne utan att diskutera det med lärargruppen. I efterhand ser hen att det hade funnits vinster med att få lärarnas synpunkter: ”jag skulle ha pratat mer med lärarna, att vad vill de veta utifrån kanske sin egen undervisning, attityd eller vad de nu hade velat ha reda på, så hade jag kunnat utgå mer från det” (Intervju 1). I efterhand är hen positiv till att presentera sin studie för lärarna, även om en presentation inte är inplanerad: ”det skulle kännas bra. Om de vill läsa det så får de absolut göra det” (Intervju 2).

Kopplingen till professionens frågor gör enligt student D att arbetet känns meningsfullt. Hen har vänner som skrivit examensarbeten i samverkan med olika branscher och hen ser en vinst med att arbetet bygger på ett riktigt case: ”Det känns att man är med och bidrar (...) det känns mer värdefullt” (Intervju 2). Hen betonar att det är svårt att på egen hand ta ställning till vad lärare behöver veta mer om. Samverkan gör att innehållet blir relevant för professionen och att resultatet kommer till användning, för ”då vet man att det kommer att landa någonstans” (Intervju 2). Det är vid intervjutillfället inte bestämt huruvida hen ska presentera studien för kollegiet, men ämnet har diskuterats och hen är positivt inställd till att göra det. Student C har inte planerat att presentera sin studie för kollegiet, men eftersom hen kommer att meddela den biträdande handledaren när studien är färdig och uppsatsen publiceras, kan lärarna ta del av resultatet om så önskas.

Förutom att examensarbetsprocessen har lett till ett lärande angående innehållet i studien påpekar student A att hen fått nya insikter om vikten av att ingå i en lärargemenskap, om ”vinsten av kollegialt samarbete (...) och då menar jag inte bara samarbetet med den biträdande handledaren, utan det blev ju som en koppling till den biträdande handledarens verksamhet också och ämneslag, så jag har ju känt mig väldigt delaktig” (Intervju 2).

Studenterna om utmaningar och tankar om framtiden

Studenterna beskriver också utmaningar med dubbelt handledarskap, till exempel att alla handledare ska känna sig inkluderade. Student B säger: ”Jag har varit orolig om [biträdande handledaren] har känt sig nog inkluderad” (Intervju 2) och student A skriver: ”Ibland kändes det som att jag var tvungen att fråga båda handledarna om alla frågor som dök upp. Det kan lätt bli så tror jag, eftersom man vill inkludera alla” (Logg 2). Samtidigt belyser student A att det

känns onödigt att skicka alla frågor till båda, till exempel att skicka frågor om schemat till handledaren.

Det har funnits svårigheter av praktisk karaktär, som att hitta tid att träffas och bristande samordning av datum: ”Hade gärna sett att det inte varit så strikt gällande datum för insamlingen av data – att det hade funnits lite följsamhet från handledarens sida” (Student C, logg 2). Studenterna hade önskat mer information om former för och roller i samverkansprocessen, gärna innan sista VFU-perioden för att kunna nyttja den tiden bättre:

Det hade varit bra att få en tydligare beskrivning av hur handledningen skulle gå till. Även att ha träffar tillsammans alla tre tidigare under terminen och det genom att tillsammans boka in möten så att man ännu mer känner känslan av ”jag är inte ensam i detta”. (Student D, logg 1)

I vanliga fall ingår studenterna i handledningsgrupper med andra studenter, men det är svårare att organisera när examensarbetet skrivs i samverkan. Situationen har lösts på olika sätt i de olika konstellationerna. Student A har till exempel deltagit i miniseminarium inför opponeringen, men avstått från att ingå i en reguljär handledningsgrupp. Student B uttrycker att den biträdande handledaren varit välkommen att delta i grupphandledningen men inser samtidigt att det inte är av intresse för hen att följa övriga studenters process. Student D har deltagit i grupphandledning utan den biträdande handledaren. När det gäller student C har den biträdande handledaren deltagit i grupphandledningen, men då har den aktuella studentens arbete diskuterats först varje gång så att den biträdande handledaren har kunnat lämna mötet efter det.

Studenterna kommer med flera råd när det gäller byggandet av strukturer för ett permanent samarbete. Att tidsaspekten är viktig lyfter flera av dem. Student D uttrycker en önskan om att komma in tidigare i processen (Intervju 2) och student B hade önskat en informationsträff redan innan VFU-perioden. Student A betonar vikten av att så snart som möjligt knyta kontakt med lärarna på skolan där studien ska genomföras, även om det initialt kan förefalla tidskrävande:

om än man väljer att gå den väg som jag gjorde, att delta på ämneskonferenser parallellt med att skriva pm, så upplevde jag inte att det blev liksom tidskrävande, för det var ju tid som jag sen sparade in när jag skulle skriva pm:et. (...) Nu kunde jag dessutom vara mer självsäker i de beslut jag tog, för jag hade så mycket input från olika håll. (Intervju 2)

Biträdande handledare

Även de biträdande handledarna ser positivt på examensarbete i samverkan och dubbla handledarskap. Alla fyra uppger att de gärna skulle ta på sig en handledarroll igen. De beskriver flera fördelar med samverkansprocessen, både för egen del och för studentens: ”Jag tycker att det har varit intressant och berikande och jag hoppas att jag har kunnat (...) ge någonting själv också” (Biträdande handledare E, intervju 2). Precis som studenterna lyfter de fram fördelarna med att studenterna får synpunkter från flera håll och även möjlighet att diskutera frågor ur

såväl praktiskt/professionellt som vetenskapligt perspektiv. Detta har medfört att eventuella oklarheter kunnat redas ut och bidragit till en fördelning av ansvaret: ”Jag tänker att jag kan vara ett stöd för [studenten], komma med infallsvinklar från praktiken, men kanske allra mest ett stöd i att skriva och (...) att det går att komma med frågor när som” (Biträdande handledare E, intervju 1). Flera biträdande handledare (E, F och G) uppger att de gemensamma samtalen har varit givande: ”Jag har också känt mig mindre ansvarstygnd än jag trodde att jag skulle göra och jag tänker att det har att göra med de här gemensamma mötena vi har” (Biträdande handledare F, intervju 1).

Vem sitter vid rodret? Biträdande handledare om roller i handledningsprocessen

Flera av de biträdande handledarna (E, F och H) poängterar att det är studenterna som driver processen framåt, exempelvis på följande sätt:

Studenten har ett gediget intresse för det [studenten] skriver om, så jag upplever att [studenten] har ett starkt eget driv. [Studenten] vill bli färdig med sin utbildning förstås, för att få börja arbeta som lärare, men samtidigt skriva ett examensarbete som hjälper oss lärare att få svar på frågor som vi finner relevanta. Som jag tolkar [studenten] så drivs [studenten] av ett genuint intresse för frågorna [studenten] skriver om, vilja att bidra med kunskap som är viktig för professionsutövarna och en önskan om att upprätthålla en hög vetenskaplig kvalitet i sitt arbete. Det är [studenten] som leder handledningsträffarna, förbereder frågor som ska diskuteras och ser till att arbetet går framåt. (Biträdande handledare F, logg 1)

Trots att samarbetet i huvudsak har fungerat väl finns det en viss osäkerhet i handledarrollen hos de biträdande handledarna: ”Jag famlar lite” (Biträdande handledare E, intervju 1). För studenterna och handledarna finns redan etablerade roller, även om dessa i samverkansprocessen kan behöva omdefinieras, men för de biträdande handledarna är situationen ny: ”... ibland känner jag mig lite överflödig kanske främst eftersom jag är lite osäker i mina egna tankar” (Biträdande handledare E, logg). Den biträdande handledaren uttrycker en känsla av att inte ha kontroll över processen:

Jag har inte riktigt hängt med i alla ”svängar” och det var först på slutet som jag läste hela arbetet. Det har varit en svår balansgång för jag har inte velat ”störa” samtidigt som jag verkligen vill vara till hjälp... (Biträdande handledare E, logg)

Biträdande handledare E kom in ganska sent och hade inte gjort ett aktivt val att delta i pilotprojektet:

Jag blev lite inslängd, kan man säga, i det här projektet. Jag fick bara veta i höstas att vi hade en som skulle göra praktik på våran skola och som hade tackat ja till att vara med i det här projektet och då är det bara jag som har gått magisterutbildningen så frågan var ju då om jag kunde tänka mig att vara handledare för det var ju som jag som skulle kunna vara det, i princip. Och

då svarade ju jag ja på den frågan, men jag visste ju inte riktigt vad jag svarade på. Den rektor jag hade då var på väg bort härifrån och hon visste inte heller riktigt vad det innebar. (Biträdande handledare E, intervju 1)

Trots känslan av att ha slängts in i projektet säger biträdande handledare E att hen inte skulle ha sagt ja om det inte verkat intressant.

För att skapa en balans i handledningssituationen påtalar biträdande handledare F vikten av att ha respekt för den andra partens bidrag. Hen har känt sig inbjuden och upplever att handledaren har efterfrågat hens synpunkter. Biträdande handledare F menar att handledarens agerande har bidragit till att skapa en symmetrisk och komplementär relation: ”Jag känner att vi har kompletterat varandra och att mina tankar har värderats oavsett vilket område det har handlat om och att det har varit ett möte i ögonhöjd” (Intervju 2). För F handlar det inte om att de båda handledarna ska ha exakt lika mycket att säga till om i alla frågor, utan om att båda ska kunna diskutera alla delar av processen och att olika former av kunskaper värderas i samtalet:

Det är klart att [handledaren] har mer på fötterna, naturligtvis, när det gäller vetenskapliga frågor och så där och jag har kanske mer koll på hur ser det ut i klassrummen idag. Det är inte så att jag vill att våra inspel ska ha samma tyngd om det gäller en vetenskaplig fråga. Det är mer att vi kommer in i det här med olika typer av expertkunskaper och kompetenser och att de båda värderas och att vi båda kan vara med och diskutera båda aspekterna (...) vi berikar varandra (...) det finns en respekt för båda våra olika expertområden. (Biträdande handledare F, intervju 1)

Det händer förstås att de båda handledarna kan ge studenten olika råd. Biträdande handledare E har sagt till studenten att om handledarna tycker olika ska studenten följa handledarens råd: ”Så här tänker jag men tänker [handledaren] på något annat sätt så gör som [handledaren] säger” (Biträdande handledare E, intervju 2). Även biträdande handledare G framhåller vikten av att studenten dubbelkollar med handledaren innan hen följer råd från G: ”[Handledaren] sitter ju inne med den stora erfarenheten, hen kan ju det här, hen har ju handlett hur många gånger som helst. Det har ju inte jag gjort” (Biträdande handledare G, intervju 1).

Att det dubbla handledarskapet verkligen innebär ett mervärde för studenten är viktigt för biträdande handledare F (Intervju 1). Hen betonar att den biträdande handledaren inte ska ses som en sämre vetenskaplig handledare utan som något annat: ”det är mina lärarkunskaper man vill åt” (Intervju 1). Även biträdande handledare E menar att den som är biträdande handledare måste försöka hitta en egen roll, ett annat sätt att handleda på än handledaren från universitetet, och säger att erfarenheter av handledning medför ökad trygghet i handledningssituationen.

De biträdande handledarna lyfter fram flera områden som de associerar med sin roll. F beskriver att rollen går ut på att ge ett aktuellt lärarperspektiv, vara ett bollplank och bidra med färsk kunskaper om undervisning och skola. Härigenom kan frågor som är relevanta för professionen identifieras: ”Jag tycker att jag i huvudsak bidrar med ett skol-, lärar-, undervisnings- och

utvecklingsperspektiv” (Biträdande handledare F, logg 1). Hen tror också att den nytta som en biträdande handledare kan tillföra kommer att öka med tiden, allteftersom hens kunskaper om examensarbetet utvecklas. Biträdande handledare H beskriver sin roll som ”en person som skulle hålla [studenten] i handen genom det här” (Intervju 2). Hen har läst studentens examensarbete många gånger, hjälpt studenten att få kontakt med personer som kan delta i studien och svara på frågor om verksamheten. Biträdande handledare E beskriver hur hen har funnits där som hjälp i skrivprocessen och för gemensam reflektion i samband med genomförandet av studien. För biträdande handledare F väcktes under studentens VFU frågan om vilken roll hen skulle inta i själva studien. Här valde F att inte hålla i de lektioner som skulle ligga till underlag för studentens undersökning: ”Det känns bättre att inte sitta på för många stolar” (Biträdande handledare F, intervju 1).

Biträdande handledare om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

När de biträdande handledarna positionerar sig i relation till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet betonar de sin koppling till den beprövade erfarenheten: ”Jag, som biträdande handledare, kan också betraktas som en företrädare för lärares erfarenheter och bidra med professionens perspektiv på det arbete studenten genomför” (Biträdande handledare F, logg 1). Det framgår emellertid hos samtliga biträdande handledare att de också tycker att de kan bidra med den vetenskapliga grunden:

[Studenten] får stöd och bollplank ur den beprövade erfarenheten genom mig och får den vetenskapliga grunden från [handledaren]. Delvis får [studenten] nog vetenskaplig grund från mig, men på det området har [handledaren] så mycket mer erfarenhet och kunnande. Bägge delarna behövs. (Biträdande handledare G, logg 2)

Biträdande handledare F, G och H betonar alla att den magisteruppsats de nyligen skrivit är skälet till att de vågar komma med råd av vetenskaplig karaktär: ”Därför räds man ju inte den biten. (...) Det ska man nog ha i åtanke att det är inte alla som skulle vilja ta på sig den rollen” (Biträdande handledare G, intervju 1).

Att den beprövade erfarenheten inte är något som bara relateras till den biträdande handledarens erfarenhet utan till hela det kollegiala sammanhanget framgår i följande citat:

Den beprövade erfarenheten ser jag framträda i de samtal studenten haft i lärargruppen och med enskilda lärare inför och under skrivprocessen och genom ämneslagets utvecklingsarbete, som [studenten] deltagit i. (...) Jag kan också möjliggöra att studentens examensarbete blir en del av kollegiets kunskapsbildning och att studenten får möjlighet att få inspel på preliminära resultat under skrivprocessen, att få erfarna lärares synpunkter innan examensarbetet är färdigskrivet. (Biträdande handledare F, logg 1)

Själva samverkansprocessen beskrivs som ett sätt att förena vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet: ”Denna form av samverkan är i mina ögon ett utmärkt sätt att förena dessa båda” (Biträdande handledare F, logg 1).

Biträdande handledare om relationen till professionen

Möjligheten för studenterna att få tillträde till skolan, lärare och elever framhålls av biträdande handledare F som en fördel, liksom att de kan få hjälp att ringa in ett område som yrkesverksamma lärare finner intressant och relevant. Om examensarbetet kombineras med VFU ges också möjlighet att skapa förståelse för hur ämnesområdet kan ta sig uttryck i undervisningskontexten. Biträdande handledare F uttrycker att hen ser på sin egen roll som en brygga mellan studenten och lärarkollegiet, en väg in i professionsgemenskapen:

Jag ser till att [studenten] får tillträde till lärarnas möten och därmed möjlighet att identifiera problem som upplevs som relevanta för professionen, att [studenten] får möjlighet att samla in empiri på skolan, att [studenten] blir delaktig i utvecklingsarbete och att [studenten] sedan kommer att få en arena för att presentera sitt resultat och få återkoppling på detta. (Biträdande handledare F, logg 1)

På biträdande handledare E:s skola saknas denna tydliga koppling till kollegiet. Ingen på skolan utom E har följt eller läst studentens arbete och E ser både ett behov av och en stor vinst med att tydligare förankra arbetet i den lokala skolkontexten. Utan att övriga kollegor behöver lägga ned tid på studentens arbete skulle de kunna finnas med för att sondera terrängen och utgöra bollplank. Biträdande handledare E skulle gärna haft en roll som mellanhand mellan studenten och kollegiet. Om studentens examensarbete har en tydlig koppling till de yrkesverksammas frågor ser hen också möjlighet till utveckling för lärarna: ”Jag tänker att det skulle verkligen kunna gynna professionsutvecklingen och så, i ett arbetslag, om man utgår från något ämne som är fundersamt i just den gruppen, för de pedagogerna. (...) Gör man det skulle man kunna tvista det så att kollegiet i stort jobbar med det här” (Biträdande handledare E, intervju 2). Även biträdande handledare F ser möjlighet till professionsutveckling i samband med studentens examensarbete:

resultatet som [studenten] har kommit fram till, det är ju något vi i ämnesgruppen kan använda oss av och som vi kan använda för att utveckla vår undervisning. Det tycker jag också är professionsutvecklande. Och sen tycker jag också att det har varit spännande att få [studentens] fräscha ögon på det vi gör. (...) Jag har fått möjlighet att se på sådant som jag kanske annars är lite hemmablind inför på ett nytt sätt. (Biträdande handledare F, intervju 2)

Biträdande handledare E och F upplever att de har lärt sig mycket av att delta i denna form av samverkan och E ser det som positivt att få ”ta del av ny kunskap utan att själv ha någon press” (Intervju 2). Biträdande handledare G betonar möjligheten att själv ”utvecklas, att hela tiden liksom inte stagnera, att liksom hela tiden driver framåt” (Intervju 2). F beskriver att hen lärt

sig mycket om ämnet som studien avser, om den vetenskapliga skrivprocessen och om själva samverkansprocessen: ”jag tycker att jag har lärt mig saker om samverkan och hur samverkan kan iscensättas och vilka saker som känns viktiga för att det ska funka” (Intervju 2).

Ute på skolorna finns ett intresse för de genomförda studierna. Biträdande handledare H berättar att de kollegor som deltagit i studentens undersökning gärna vill ta del av resultatet och att hen hoppas kunna möjliggöra detta. Återkoppling till verksamheten är något som studenten i biträdande handledare F:s konstellation genomförde i juni 2021. Att studenten kom tillbaka till skolan för att berätta om studiens resultat har varit mycket uppskattat i kollegiet. F ser det som sin uppgift att hålla resultatet levande.

Examensarbete i samverkan kan också ha betydelse ur ett rekryteringsperspektiv. H lyfter möjligheten att knyta kontakt med duktiga studenter som hen i framtiden gärna vill ha som kollegor.

Biträdande handledare om utmaningar och tankar om framtiden

De biträdande handledarna ser vissa utmaningar med att skriva examensarbete i samverkan, utöver ovan nämnda dilemman kopplade till rollfördelning och delaktighet eller risken att få olika råd. En utmaning är kopplad till den grupphandledning som universitetet erbjuder studenterna. Biträdande handledare E har fått veta att hen är välkommen att delta i grupphandledning, men hen har inte tid att vara borta från sitt jobb i den utsträckning som skulle krävas och ifrågasätter dessutom nyttan av att delta när handledaren handleder i grupp. Hen beskriver ett upplevt utanförskap, som orsakats av att handledaren och studenten deltagit i grupphandledning vid sidan om deras gemensamma träffar och tycker att det hade varit bra om de alla tre deltagit i samtliga träffar. Till skillnad från biträdande handledare E ser G inget behov av att alla tre ska träffas gemensamt varje gång: ”om vi ska bidra med femton timmar var kanske det är bättre för studenten att få mer handledning” (Biträdande handledare G, intervju 1). Biträdande handledare H hade önskat större inflytande över när handledningstillfällena ska äga rum, eftersom hen haft svårt att gå ifrån arbetet och varit tvungen att lämna sina kollegor eller byta arbetstid.

För att underlätta samverkansprocessen föreslås tydlig organisation och planering: ”Det är väl viktigt att man gör en tydlig plan när examensarbetet ska börja skrivas, så att ansvarsområden och tillvägagångssätt blir tydligt för alla” (Biträdande handledare G, logg 2). Även biträdande handledare E påtalar behovet av en plan och G tror att det kanske skulle hjälpa studenten att ha en tydlig plan, även om hen inte har behov av det för egen del. Genom att läsa studentens pm kunde biträdande handledare F sätta sig in i studentens tankegångar och känna delaktighet i examensarbetet. Det gav förståelse för det arbete som låg framför studenten och motverkade det informationsunderläge som biträdande handledare annars kan känna i relation till handledare från universitetet.

Oklarhet angående vad som förväntas av en biträdande handledare skapar förvirring och en önskan om klarare direktiv. Biträdande handledare E beskriver att osäkerheten inte gäller ämnet som sådant, utan snarare syftet med att hen deltar och hur samverkan ska gå till. Hen uttalar

också en rädsla för att sätta studenten ”i klistret” (Intervju 1). Trots den initiala osäkerheten visar E en tilltro till processen; att saker kommer att falla på plats och att hen kommer att lära sig mycket under tiden. Hen tycker själv att hen låter negativ i den inledande intervjun, men tror att det är bra att dryfta det som inte har fungerat för att alla parter ska lära sig av det. I den avslutande intervjun bekräftar hen de svårigheter som fanns initialt, men tycker att projektet varit intressant.

En fråga som de biträdande handledarna lyfter fram är kopplingen till VFU. Biträdande handledare H, som inte handledde studenten under VFU-perioden, tror att det hade varit fördel att göra det: ”Då hade [studenten] själv kunnat skaffa sig de kontakter som jag hjälpte [studenten] med” (Intervju 2). I intervju 1 lyfter biträdande handledare F att det är en fördel att studenten gör VFU med biträdande handledare och på så sätt är bekant med den skolkontext inom vilken studien ska genomföras, men till intervju 2 har hen ändrat uppfattning:

Det hade räckt om studenten gör sin VFU på skolan så att studenten finns i den miljön och studenten kan knyta kontakt med mig som biträdande handledare redan från början. Jag skulle inte vilja vara utan höstterminen som vi hade som upptakt och lära känna varandra och så, men det kanske man kan ordna på andra sätt. Det skulle kunna underlätta för att bygga upp strukturer för jag kan säga att jag kan vara biträdande handledare nästa vår. Däremot är det mycket svårare för mig att säga under våren att jag nästa höst kan ta emot en VFU-student. Jag kanske inte har träffat mina klasser... (Biträdande handledare F, intervju 2)

Inte heller biträdande handledare G tycker att det är nödvändigt att göra VFU med den som sedan ska vara biträdande handledare: ”Alla behöver kanske inte göra praktiken med mig, jag kanske ändå kan fungera som biträdande handledare eftersom jag är på den skolan där de har gjort praktiken” (Biträdande handledare G, intervju 1).

De biträdande handledarna är positiva till att studenterna kommer tillbaka till skolorna för att berätta om resultatet. Detta är dock inte helt okomplicerat rent organisatoriskt. Våren är en intensiv period då mycket händer i skolan. Biträdande handledare F tror att hösten är en bättre tid för att ta del av nya perspektiv och kunskaper, men det är svårt att begära att studenterna, som då kanske har flyttat och börjat arbeta, kommer tillbaka för en sådan presentation. En lösning är att presentera resultatet digitalt. En annan variant är att presentationen äger rum under våren, och att ämneslaget sedan läser examensarbetet och arbetar vidare med innehållet hösten därpå: ”Ju mer förankrad den [studien] är, desto mer intresse borde väl rimligtvis finnas för resultaten, att använda resultaten” (Biträdande handledare F, intervju 2).

En annan fråga att ta ställning till för framtiden är huruvida de biträdande handledarna bör ha magisterutbildning eller handledarutbildning. Som framgår ovan ser de biträdande handledarna magisterutbildningen som en förutsättning för att de valde att delta:

många kollegor på min arbetsplats skulle inte alls vara bekväma på något sätt med att börja prata, formulera ett syfte. Det är så långt bort från dem, att ha skrivit något vetenskapligt, så att bara att råda en student kring den biten skulle vara ett väldigt stort steg. (Biträdande handledare G, intervju 2)

Tidsaspekten betonas på flera olika plan. Biträdande handledare E lyfter till exempel att studenten i deras konstellation inte ville börja tänka på sitt examensarbete innan skrivperioden började, vilket gjorde att det tog tid att komma i gång. Hen hade gärna velat att samverkansprocessen kommit igång redan under studentens VFU för att kunna hitta ett gemensamt intresseområde att utgå från. Biträdande handledare G kom in tidigt i processen och tycker att det har varit av stor betydelse för känslan av delaktighet: ”det känns ju som att man har varit med hela tiden på banan, så jag är ju verkligen förberedd och insatt i det” (Intervju 1). Ett förslag som G lägger fram är att kollegiet redan på våren innan enas kring tänkbara områden som en student skulle kunna undersöka nästkommande läsår. Även om det finns förslag på ämnen betonar G att studenten själv måste få utforma sitt arbete i detalj.

Andra tidsrelaterade förutsättningar är tid för handledning. Biträdande handledare F menar att det är viktigt att tidigt boka in regelbundna möten med alla tre deltagare:

så att det finns tider där, så att inte studenten behöver komma och säga att ”nu skulle jag behöva ses” utan att det redan i förväg finns avsatt tid. Det tycker jag bidrar till transparens i arbetet. Det var väldigt lugnande för mig att mina och [handledarens] synpunkter kommer att diskuteras gemensamt. Om vi har olika tankar så får studenten höra dem diskuteras där och då (...) och eftersom vi hade det så var det inget problem att vissa delar skedde utanför min kontroll eller utanför den andra handledarens kontroll. (Biträdande handledare F, intervju 2)

Biträdande handledare H hade önskat mer tid för handledning, för att inte behöva hjälpa studenten ”på helger och kvällar” (Intervju 2).

För att rekrytera nya studenter som vill skriva examensarbete i samverkan föreslår biträdande handledare G att ämnesförslag från lärare presenteras för studenter. Ett annat sätt att väcka intresse för att skriva examensarbete i samverkan kan enligt F vara att låta studenter som sett ett mervärde i samverkansprocessen inspirera andra studenter.

Slutligen kan konstateras att de biträdande handledarna tror att många av de utmaningar och svårigheter som uppstår under projekt som detta kan avhjälpas genom ett öppet samtalsklimat och tydlig kommunikation gällande roller och hur handledningen ska gå till.

Handledare

Överlag är handledarna mycket positiva till att handleda i samverkan med biträdande handledare. Många skäl anges, som tillsammans handlar om flera nivåer, roller och funktioner: mervärden för dem själva, studenterna och – tror de – biträdande handledare, mervärden för

examensarbetets kvaliteter och möjliga användningsområden samt mervärden som har att göra med den allmänna tendensen inom utbildningsvetenskap och skolor att närma sig varandra.

Vem sitter vid rodret? Handledarna om roller i handledningsprocessen

När handledarna beskriver hur de uppfattar rollen som huvudhandledare positionerar de sig mestadels tydligt som vetenskapliga garanter: ”Vi vet vad som krävs för att studenten ska kunna få godkänt eller väl godkänt och det är klart, det perspektivet kanske inte en biträdande handledare har på samma sätt, vad examensmålen säger” (Handledare L, intervju 1). Studentens måluppfyllelse betonas av samtliga handledare, men samtidigt nämns flera andra roller eller funktioner som handledarna har: De är samordnare av examensarbetets helhet, av studentens olika miljöer, exempelvis grupphandledningsmiljöer, och av rutiner och strukturer som behövs för måluppfyllelsen.

I ett fall påbörjades den gemensamma handledningsprocessen i ett sent skede och det innebar att handledaren tog en dominerande roll i relation till den biträdande handledaren, med utgångspunkt i att studenten annars riskerade att inte bli klar. Handledaren är medveten om att detta inledningsvis inte gynnade ett symmetriskt och komplementärt arbete: ”Jag behöver ju rannsaka mig också, att det inte har varit komplementärt och symmetriskt. Jag har haft en betydligt större roll i handlederiet än vad den biträdande handledaren haft” (Handledare J, intervju 1). Samma handledare ser dock studenten, inte sig själv, som själva motorn i processen:

Studenten drivs i hög grad av sin egen nyfikenhet och ambition. Som handledare ser vi mest till att riktningen blir relevant, men det är svårt att säga om vi bidrar till drivkraften. I sådana fall tror jag nog att handledaren på fältet gör det i högre grad än den vetenskapliga handledaren. (Intervju 1)

En annan handledare framhåller att studenten är den som styr rodret och därmed den som i hög grad ska ha talan ifråga om hur handledningen ska gå till: ”Vi valde ju att fråga studenten hur studenten ville göra istället för att bara bestämma” (Handledare K, intervju 1).

Precis som studenterna och de biträdande handledarna är handledarna från universitetet positiva till att samverka i detta format. Till skillnad från de biträdande handledarna har de lång erfarenhet av att handleda studenter i skrivprocessen men det handlar, enligt handledarna, mycket om just erfarenheten, inte kunskapen. Även om handledarna känner *ansvar* för den vetenskapliga delen av arbetet uppger samtliga att det inte har funnits några vattentäta skott mellan de roller som de och de biträdande handledarna har haft. Alla handledarna talar exempelvis om att de biträdande handledarna har haft god insyn i och kunskap om den vetenskapliga processen, i och med att de har skrivit sina magisteruppsatser: ”Den här läraren som jag jobbar med har ju goda kunskaper inom vad det innebär att skriva vetenskapligt, så hon kan ju också bidra med synpunkter på textens utformning och såna saker” (Handledare J, intervju 1). Flera av handledarna påpekar att det heller inte är vattentäta skott mellan roller och kompetenser eftersom handledarna, i den här piloten, dessutom själva är utbildade lärare eller förskollärare och själva har arbetat i skolan (om än för länge sedan). Detta luckrar upp rollförväntningarna och underlättar kontakten med studenten.

En generell slutsats som handledarna drar är att gemensam handledning är viktigt om arbetet verkligen ska utmynna i en symmetrisk och komplementär samverkan. De poängterar också att det är viktigt att få en bra start genom god planering, öppen dialog om olika alternativ och respekt för varandras förutsättningar och behov och där studentens arbete ska stå i centrum.

Handledarna om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Samverkan ses bland handledarna som ett sätt att förena vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

I det dubbla handledaransvaret kan den vetenskapliga handledaren i dialog med biträdande handledare och student knyta samman den vetenskapliga kunskapen (som den vetenskapliga handledaren besitter) med den kunskap som finns inom verksamheten inom förskola och skola (där den biträdande handledaren innehar stor kunskap) (Handledare I, logg 1).

Av ovanstående citat framgår bilden av de båda handledarna som företrädare för teori respektive praktik, vilket betraktas som en lyckad symbios: ”Det kan bara bli ett framgångskoncept när vetenskapligt framskriven kunskap knyts samman med kunskap från den egna verksamheten” (Handledare I, logg 1). En handledare beskriver att projektet påverkat synen på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i utbildningssammanhang: ”Det här projektet har fått mig att inse hur viktigt och givande det är att i lärarutbildning, för lärande och för utveckling och forskning aktivt föra ett resonemang kring vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Handledare K, logg 1).

Även i de fall där handledarna har uttryckt att de och de biträdande handledarna har olika roller och kompetenser med sig in i handledningen framhåller de att den symmetriska och komplementära ansatsen är oerhört viktig. En av handledarna beskriver det så här:

Men jag tänker ändå att det har varit komplementärt på något sätt. Den biträdande handledaren har bidragit med sina erfarenheter (...) det symmetriska innebär att man tar tillvara båda perspektiven snarare än att man ger av samma sak (...) och att det är värderat på ett likartat sätt. Tillgången till verksamheten är ju (...) en jättestor vinst. (Handledare L, intervju 1)

En annan positiv aspekt på närmandet mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet lyfts i relation till själva utformningen av examensarbetet:

Ibland så kan vi ju uppleva när vi handleder här på LTU då, att arbetena påtvingas någon form av yrkesrelevans eller didaktiska implikationer som de ska försöka att dra slutsatser utifrån. Och det kan ibland kännas lite påklistrat och man kan diskutera vilken funktion det fyller. Här blir det ju en helt annan ingång för att arbetet är redan från start, när man formulerar frågorna, så har de yrkesrelevans och kommer automatiskt att leda till professionsutveckling för lärarstudenten. (Handledare J, intervju 2)

Den beprövade erfarenheten vävs in på ett naturligt sätt i ett arbete som inte bara innebär att studenten *hämtar* data i verksamheten utan där arbetet *förankras* i verksamheten och genom den biträdande handledarens kunskaper.

Handledarna om relationen till professionen

Handledarna ser i samverkan en möjlighet att få direktkontakt med verksamheten och relevanta erfarenheter från praktiken. Alla framhåller värdet i termer av att studenterna får en tydlig professionsgrund i sina examensarbeten genom den biträdande handledarens kunskaper om fälten och dennas kunskaper om vad som är möjligt att göra inom de ramar som finns. I ett fall trycker handledaren på att den nyckelroll som den biträdande handledaren har förenklar processen både för studenten och handledaren, men att detta förutsätter en god planering (som fanns i hans fall): ”Studenten frågar i kollegiet, får svar och vet ganska snabbt ’det här är möjligt att göra’” (Handledare K, intervju 1).

I flera fall går handledarna in på att de biträdande handledarna kan ge studenter kunskaper som de själva saknar, exempelvis ifråga om undervisning i en viss åldersgrupp: ”Jag har aldrig arbetat som lärare i år 4, så det är jättebra att ha en person på plats som vi kan bolla med hela tiden” (Handledare J, intervju 1). Konkreta situationer där avsaknaden av sådan kunskap blir tydlig är exempelvis när intervjufrågor som ska ställas till elever i år 4 behöver formuleras. En annan positiv aspekt av att närma sig professionen är att studenten kan få stöd i analysförfarandet när de har samlat empiri, men också att den biträdande handledaren på ett innovativt sätt kan ge möjligheter till helt nya upplägg av exempelvis designgrundade examensarbeten:

Och det här är ju en jättevinst. Det här har vi ju inte haft möjlighet att prova tidigare, och jag hoppas och tror att det kommer att bli superbra. För det är ju självklart så att jag har ju inte möjlighet att gå in och vara en observatör i andra projekt. Här finns det ju en till människa som kan göra nånting som vi inte kan göra. För det blir ju naturligtvis en helt annan sak än att studenten ska i efterhand skriva sina observationsanteckningar, som man traditionellt skulle ha gjort i en aktionsforskning, men här har vi en person till. Så det ska bli jättespännande att se vad det materialet kan ge. (Handledare J, intervju 1)

I det ovan nämnda fallet utvecklas också styrkan i examensarbetets metodbeskrivning i och med att observationen görs i realtid och av en annan person med goda insikter i syfte och frågeställningar.

En sista aspekt som lyfts fram är att handledarna själva utvecklas i sitt handledarskap: ”Dels utvecklas ju jag som huvudhandledare också, men framför allt blir det ju någon slags fortbildning både för mig och den biträdande handledaren. Vi lär ju av varandra, vi också och studenten naturligtvis” (Handledare I, intervju 2). Den lärande aspekten lyfts fram av samtliga handledare som beskriver det gemensamma arbetet som ”berikande”, ”lärorikt” och liknande.

Handledarna om utmaningar och tankar om framtiden

Samtliga handledare är, som tidigare nämnts, positivt inställda till att samverka med yrkesverksamma lärare. Det främsta skälet till detta är att de biträdande handledarna och närheten till professionen bidrar till kvalitet i såväl handledning som i de faktiska examensarbetena.

Det finns också utmaningar beskrivna i handledarnas utsagor. Vissa är av praktisk karaktär och rör frågor som svårigheten att planera i god tid när praktiken ska föras in i examensarbetsprocessen, problem att hitta gemensamma tider och att det skulle behövas mer tid: ”Tid att tänka ännu större och friare tankar, mer tid att samtala, mer tid att dela erfarenheter och att identifiera, inventera och implementera samverkan” (Handledare K, intervju 2). Flera handledare påtalar att de själva behöver tänka på ett annat sätt om det ska gå att samverka på ett bra sätt i handledningssituation. Ett exempel gäller planeringen: ”Om man lägger pass 4 eller 5 har nog de flesta möjlighet att delta” (Handledare I, intervju 2).

Några andra utmaningar lyfts dock fram, mestadels i relation till tanken om att examensarbetet optimalt ska skrivas med grund i verksamhetens behov av forskning. En handledare uttrycker farhågor om att studenter kanske inte helt och fullt vill låta sig styras av skolans behov, eftersom de kan ha egna idéer om vad som skulle vara intressant och relevant att beforska. En annan handledare lyfter fram en risk ”att man närmar sig uppdragsforskning när vi börjar att identifiera frågeställningar i praktiken” (Handledare J, intervju 1). Den risken minskas förvisso, enligt handledaren, av att studenterna går en lärarutbildning och därmed bedriver en forskning för lärare. Kopplingen mellan examensarbetet och en viss verksamhets behov bör dock inte bli för låst: ”Så jag ser inte att de *inte* skulle vara för verksamhetens behov. Däremot är de kanske inte specifikt för en viss verksamhets behov, utan de är i ett bredare perspektiv” (Handledare J, intervju 1).

För att ytterligare integrera vetenskap och beprövad erfarenhet, teori och praktik, föreslår en av handledarna en fördjupad samverkan: ”Det vore fantastiskt att någon gång få testa att ha en biträdande handledare (från skolverksamheten) i en handledningsgrupp, alltså så att alla studenter i handledningsgruppen skulle ha möjlighet att utveckla arbetena ännu mer ur ett professionsperspektiv” (Handledare K, intervju 2). Detta skulle emellertid kräva organisatoriska förändringar som kan vara svåra att genomföra.

När det gäller organisation lyfts även andra utmaningar fram. Det här pilotprojektet har genomförts i en kommun med goda strukturer och en väl etablerad grund för samverkan. En handledare uttrycker tvivel om att det skulle fungera på samma sätt i andra kommuner, om de saknar motsvarande strukturer: ”Utifrån att det finns en organisation i kommunen (Piteå) så är det större chans att lyckas. LTU behöver ha en struktur som kan möta kommunens struktur” (Handledare L, intervju 1). Samma handledare reflekterar över att tidigare försök att samordna examensarbeten har stannat av. Hen talar om en treenighet (studenten, handledaren och den biträdande handledaren) som behöver strukturer för att mötas. Om en sådan struktur saknas kan LTU komma att få en stark maktposition i förhållande till de biträdande handledarna, som då står ensamma och kanske ganska få till antalet, i andra möjliga samverkanskommuner.

Ytterligare en organisatorisk fråga lyfts fram av en handledare: ”Någon måste ha en samordnande funktion och frågan är var den ska ligga. Ska den ligga på lärosätetsnivå eller skolnivå och har man olika skolhuvudmän så blir det självklart att det måste ligga på lärosätetsnivå” (Handledare K, intervju 2). Någon sådan funktion finns dock inte i dagsläget.

Alla handledare uttrycker sig positivt om sina erfarenheter av att vara handledare i en sådan här konstellation, men de tror inte att det skulle gälla alla kollegor. Man måste vara ”intresserad av att ta reda på hur ser det ut på andra sidan” säger en handledare (Handledare K, intervju 1).

Hos vissa handledare finns en tvekan inför hur de biträdande handledarna upplever situationen: ”... det har varit intressant och kul att ha med en lärare i projektet. Jag är dock osäker på om de upplever att de får ut någonting” (Handledare J, logg 1). En handledare uttrycker oro för att köra över de båda andra i samtalet. Hen påtalar att det i teorin skulle kunna uppstå problem om de båda handledarna skulle ha diametralt motsatta utgångspunkter, men så har inte varit fallet denna gång – inte i någon av konstellationerna. Däremot har det funnits utmaningar i termer av att man ”talat förbi varandra” eller helt enkelt till en början inte har sett värdet av att handleda samtidigt.

Handledarna i det här pilotprojektet menar att projektet ramar in av tydliga rörelser inom den utbildningsvetenskapliga forskningen, samt inom ULF-avtalet, vilket gör det naturligt att jobba på det här och liknande sätt. En annan handledare talar om vinster i ett verksamhetsperspektiv: ”Om man tänker ur verksamhetsperspektiv och vilken profession vi får ut (...) så är ju det här, tänker jag, ett framgångskoncept (...) Och jag tänker att det kan vara en viktig del i rekrytering också” (Handledare L, intervju 1). Handledare I uttrycker att det även är ett personligt intresse att jobba i samverkan med professionen men tycker också att det är ”ett win-win-koncept” (Intervju 1).

Sammanfattningsvis betonas på olika sätt att alla inblandade sannolikt har något att vinna på konceptet men att det viktigaste är att studenten genom examensarbete i samverkan får nya möjligheter. Handledare K får sätta punkt för handledarnas röster: ”Studenterna har möjlighet att göra projekt som de annars kanske skulle vara förhindrade att göra ... och vi har tillräckligt mycket torrsim ändå i lärarutbildningen” (Intervju 2).

Med kikarsikt riktad mot horisonten — framåtsyftande reflektioner

Alla inblandade aktörer i projektet har bidragit med lärdomar om vad handledning i samverkan kan eller bör innebära, men också vad som potentiellt kan skapa utmaningar vid en sådan samverkan. I det följande beskrivs de viktigaste lärdomarna. Vi tar avstamp i handledarkollegiet, som utgör en central mötesplats för handledare, men också, åtminstone vid några tillfällen, även för studenterna. Vid en eventuell permanentning av projektet kan man dock överväga att kalla det för något annat än handledarkollegier.

Handledarkollegiet som gemensam styrhytt

I ett tidigare kapitel finns en redogörelse för hur pilotprojektet började och tog form. För att underlätta genomförandet av pilotprojektet skapades tre grupper: arbetsgruppen, pilotgruppen

samt handledarkollegiet, dit aktörer i olika konstellationer kallades för samråd, möten och uppföljningar (se figur 1, s. 22). Handledarkollegiet bestod av samtliga handledare och biträdande handledare i pilotprojektet. Till det första kollegiet var även lärarstudenterna i projektet kallade. Den vetenskapliga ledaren för Piteå kommun, flexitforskaren samt LTU:s kontaktperson för ULF-projekt fick också kallelserna till handledarkollegiet, som ägde rum vid fyra tillfällen: november 2020, januari 2021, februari 2021 samt april 2021. För varje handledarkollegium avsattes en timme, inte mer, på eftermiddagstid (15.30–16.30), för att värna om deltagarnas tid. Handledarkollegierna kom att ha litet olika fokus: information, planering, problematisering respektive perspektiv på framtida samverkan.

Till det första handledarkollegiet, där pilotprojektet presenterades, var även de fyra lärarstudenterna inbjudna, men de övriga kollegierna riktade in sig på frågor som var angelägna att dryfta för handledarparen, såsom goda och mindre goda exempel på iscensättning av gemensamt handledarskap – vem gör vad, när görs det och hur tillvaratas samtliga handledares vetenskapliga kompetens *och* professionskompetens i en handledning som främjar studentens lärande i examensarbetsprocessen. Att handledarkollegierna ägde rum digitalt innebar tidsbesparing och möjlighet att snabbt skapa samtalsgrupper genom så kallade breakout rooms. I det här pilotprojektet ingick inte föreläsningar kring exempelvis praktiktäna skolforskning, eftersom handledare och biträdande handledare hade grundläggande kunskaper om detta.

En lärdom som dragits utifrån pilotprojektet är att det behövs en mötesplats för examensarbete i samverkan. Handledarkollegiet var i pilotprojektet, och skulle i en permanent samverkan kunna vara, en sådan mötesplats. Utifrån erfarenheterna från pilotprojektet ser vi att handledarkollegierna lämpligtvis genomförs digitalt, att antalet möten begränsas och att de schemaläggs på sen eftermiddagstid och under högst en timme.

Gemensam navigering – reflektioner kring handledning och samverkan

Processen att informera och engagera lärarstudenter om möjligheten att göra VFU hos en handledare och för examensarbetet ha en biträdande handledare måste starta tidigare än varit fallet i pilotprojektet, där endast en grupp – ämneslärargruppen – hade deltagandet klart redan innan studentens sista år påbörjades.

Lärdomen som dragits är att studenter behöver tänka igenom *om* de vill skriva examensarbete i samverkan, *varför* och *vad det innebär* ett år innan de ska göra sin sista VFU-period och kommunicera detta tydligt med ansvariga på lärosätet, så att VFU-samordnaren på lärosätet och samordnare på de aktuella orterna kan undersöka om lämplig handledarkompetens finns att tillgå, och om det är möjligt att göra en VFU-placering.

Eftersom leddiderna är långa och VFU-platser ska vara bokade långt innan VFU:n genomförs är detta en nödvändig åtgärd för att skapa grundläggande förutsättningar att examensarbete i samverkan ska kunna genomföras på ett kvalitetssäkrat sätt. Lång framförhållning är ändå ingen garanti att examensarbete i samverkan ska kunna äga rum, då sjukdom eller andra oförutsedda händelser kan tvinga fram förändringar med kort varsel, och en samverkan av detta slag inte

bör genomdrivas om inte samtliga parter – lärarstudent, yrkesverksam lärare och LTU-lärare – är intresserade av att delta.

En förutsättning att examensarbete i samverkan ska möjliggöras är att skolhuvudmannen utifrån information som lämnas av lärosätet har en intern struktur där lärare som fungerar som VFU-handledare och/eller biträdande handledare kan se hur många lärarstudenter som anmält intresse att skriva examensarbete i samverkan, i vilka skolverksamheter dessa studenter gör VFU (förskola, grundskola F-3, 4-6, 7-9 eller gymnasieskola) samt, för grund- och ämneslärarstudenter, i vilka ämnen studenterna skriver sina arbeten.

Lärarstudenter (åtminstone vid LTU) söker examensarbetskurs – för grund- och ämneslärarstudenter dessutom i ett visst ämne – under sitt sista år. Om examensarbetskursen har ett absolut förkunskapskrav, vilket den har vid LTU, måste kursen sökas, även om den är obligatorisk inom lärarprogrammet ifråga. Det betyder att examensarbetskursen söks *efter* att VFU-placeringarna redan är beställda. För ämneslärarstudenterna vid LTU är detta av mindre betydelse, då de måste skriva examensarbete i sitt förstaämne. För grundlärarstudenterna är det dock viktigt, då de kan välja i vilket ämne de vill skriva sitt examensarbete. Den grundlärarstudent som under sitt sista år vill göra VFU hos sin blivande biträdande handledare eller på den biträdande handledarens skola måste ha bestämt i vilket skolämne hen vill skriva redan under sitt näst sista år – och (helst) inte ändra ämne. Däremot behöver (eller bör) studenten inte ha låst sig vid ett visst projekt eller en viss metod. Framförhållning och ett öppet sinnelag ger möjlighet att besöka den blivande VFU-skolan och föra samtal med lärarkollegiet för att få insikt i vilka frågor som är aktuella i verksamheten och därmed inrikta examensarbetet på någon av dessa frågor.

I pilotprojektet fungerade två av fyra VFU-handledare (F och G) som biträdande handledare. Det finns fördelar med att VFU-handledaren också är biträdande handledare, men pilotprojektet visar att det också är möjligt att separera de båda rollerna, framför allt om både VFU-handledaren och den biträdande handledaren är verksamma på samma skola. Då kan studenten integreras i ett kollegium och en lokal skolkultur som den biträdande handledaren är förtrogen med, även om hen inte aktivt deltar i studentens verksamhetsförlagda utbildning. Tillgången till biträdande handledare kan sannolikt öka om det inte är ett krav att biträdande handledare också tar på sig att vara VFU-handledare. En yrkesverksam lärare skulle då regelbundet kunna ta på sig ett handledarskap, utan att behöva avstå från undervisning varje år. Det skulle också underlätta samplaneringen mellan lärarutbildning och skolhuvudman, eftersom lärare då kan ta på sig att vara biträdande handledare redan innan de vet exakt hur deras tjänst kommer att se ut nästkommande år. Det kan vara betydligt svårare att ta på sig ett VFU-handledarskap i förväg, utan kännedom om vilka kurser och elevgrupper som ryms i en tjänst och i vilken utsträckning dessa elevgrupper redan har tagit emot lärarstudenter.

En lärdom som dragits under pilotprojektet är nämligen att samverkansparten måste utarbeta ett lätthanterligt system, där yrkesverksamma lärare som är intresserade att under ett visst år – sannolikt nästföljande läsår – delta i samverkan kring examensarbete kan anmäla sig. Ett sådant system måste både kunna hållas aktuellt och vara GDPR-säkrat. Samverkansparten behöver

hitta formen för en sådan ”bank” samt fatta beslut om vem som ska vara ansvarig för att denna ”bank” hålls uppdaterad. Ett annat alternativ är att varje år göra en utlysning, så att lärare som är intresserade av att delta kan anmäla intresse. Båda systemen har potentiella svagheter. Alla webbsidor och ”banker” behöver hållas uppdaterade, och man behöver inte gå utanför egna erfarenheter för att veta att det är lätt att glömma att kontrollera och uppdatera uppgifter. Systemet med utlysningar kräver rutiner för att skapa och hantera utlysningar, och en sådan process bygger på att intresserade inte missar deadline för anmälan. Trots nackdelar med utlysningar lutar det åt att utlysning är det bättre alternativet, i synnerhet om ansökan görs som ett kort filmklipp, där den potentiella biträdande handledaren och några i kollegiet berättar vad det är för frågor som engagerar dem och som de gärna skulle hjälpa en intresserad lärarstudent att beforska i ett examensarbetsprojekt.

För att studenter i god tid innan den sista VFU-perioden ska kunna fatta ett genomtänkt beslut huruvida de är intresserade av att skriva examensarbete i samverkan måste VFU-samordnare vid lärosätet gå ut med information om möjligheten, samla in intresseanmälningar och koordinera denna information med externa, lokala samordnare.

Behovet av koordinerande arbete väcker frågan huruvida samverkan enbart kan ske inom lärosätets ”placeringsområde”, där lärosätet primärt kan räkna med att placera VFU-studenter, eller om det potentiellt sett kan omfatta också skolhuvudmän utanför detta område. Frågan är särskilt aktuell då lärarutbildningar är distansanpassade. Det är möjligt att denna fråga måste hanteras på en övergripande nivå, där olika ULF-noder samverkar.

Biträdande handledare och LTU-handledare som inte är så insatta i vad praktisknära forskning innebär behöver få möjlighet att ta del av såväl forskning om som erfarenheter av praktisknära forskning. Sådana föreläsningar eller workshops skulle med fördel kunna organiseras i samverkan mellan lärosäte och skolhuvudmän där utvecklingsarbeten pågår. Att vid sådana föreläsningar eller workshopar sprida kunskap om det här pilotprojektet kan fungera som instegsstrukturer för andra skolhuvudmän eller för enskilda att anmäla intresse för examensarbete i samverkan. Information till lärarstudenter och till folk inom skolverksamheten måste således ske i god tid och vara systematisk, alltså i form av återkommande inslag i vissa forum (För LTU skulle det pedagogiska, ämnesdidaktiska och utbildningsorganisatoriska forumet UtbildningsDialogiNorr, UDiN, kunna utgöra en sådan informations- och mötesplats), antingen genom möten i realtid (IRL och/eller via plattform) eller genom inspelade föreläsningar och presentationer. En risk med att sprida kunskap genom riktade insatser är givetvis att information stannar inom en viss krets, hos dem som redan är engagerade – vilket å ena sidan är utmärkt, eftersom de som då anmäler intresse att delta i ett samverkansprojekt redan *är* engagerade i utbildning, forskning och samverkan. Å andra sidan skulle det kunna innebära att yrkesverksamma lärare som inte redan tillhör de engagerade blir ännu mer fränkopplade från potentiell samverkan.

Slutsatser och rekommendationer: ett försök att rita en karta

Vad krävs för att lärarutbildningarnas (och lärarstudenternas!) examensarbeten ska bli en framtida samverkansplattform bortom projektstadiet? Utifrån de erfarenheter som gjorts under

pilotprojektet har ett antal lärdomar kunnat dras: tidig start genom framförhållning, VFU på biträdande handledares arbetsplats, magisterexamen eller liknande hos den biträdande handledaren, grupphandledningen som mervärde samt betydelsen av återkoppling till skolverksamheten. Utöver detta har vi som lett pilotprojektet identifierat en viktig fråga, närmare bestämt den om ekonomiska förutsättningar och behov av koordination.

1) Såväl handledare som biträdande handledare påtalar att **framförhållning** skulle ge en tidig start. Lärarkollegiet på skolan skulle hinna samtala med lärarstudenten om de frågor som känns angelägna och relevanta och därigenom både ha möjlighet att få sina frågor i någon mån belysta och beforskade. Lärarstudenten skulle få hjälp att avgränsa och formulera ett projekt. Handledaren/universitetsläraren skulle kunna hjälpa studenten att kontextualisera examensarbetsprojektet i befintlig forskning och gentemot ämnets forskningsfront. Slutsatsen är att lärarstudenter måste informeras om möjligheten till examensarbete i samverkan redan året innan examensarbetet skrivs, exempelvis genom en workshop med inspelade inslag från potentiella biträdande handledare som presenterar vad man på deras skola upplever att man behöver arbeta med eller vill fördjupa sina kunskaper om.

2) Nästa lärdom hänger samman med nästa steg i processen. Studenten gör sin sista VFU under sin näst sista termin. I pilotprojektet gjorde tre av fyra studenter sin VFU på den skola där den biträdande handledaren arbetar. Två av studenterna hade dessutom sin VFU-handledare som biträdande handledare. För dessa studenter, liksom för biträdande handledare och handledare, innebar detta att examensarbetsprocessen i realiteten blev längre än i de fall där parterna i ett relativt sent skede påbörjade den gemensamma handledningsprocessen. I fallet med den konstellation där den biträdande handledaren inte arbetade på den skola där studenten gjorde sin sista VFU, och där studenten endast hade en halv termin för examensarbetet (till skillnad från de övriga studenterna vilka hade en hel termin för examensarbetet), blev processen synnerligen kort och tidsstyrd. Det finns, med andra ord, anledning att hitta en modell för examensarbete i samverkan som beaktar olikheten mellan förskolläraryrket och grund- respektive ämnesläraryrket. Efter att ha analyserat data från lärarstudenter, biträdande handledare och handledare vill vi dock rekommendera att **studenter som skriver examensarbete i samverkan gör sin sista VFU på den skola där den biträdande handledaren arbetar**. Vi ser däremot inte att det behöver vara ett absolut krav att den biträdande handledaren är VFU-handledare, förutsatt att det finns strukturer – exempelvis arbetslagsmöten – där studenten under VFU-perioden har möjlighet att resonera med kollegiet och den blivande biträdande handledaren kring det kommande examensarbetsprojektet. Eftersom VFU-platser beställs terminen innan VFU:n genomförs är framförhållningen viktig.

3) Alla biträdande handledare i det genomförda pilotprojektet hade en magisterutbildning. Analys av data som samlades in i pilotprojektet pekar entydigt på att det varit en mycket viktig faktor för att i högre eller lägre grad uppnå en symmetrisk och komplementär ansats. Det är vår uppfattning att **en magisterexamen eller liknande kompetens utöver grundläggande lärarutbildning** är av sådan betydelse att det **bör kvarstå som en förutsättning** för att axla rollen som biträdande handledare för examensarbete i samverkan.

4) Data om grupphandledning för studenter som skriver examensarbete i samverkan har visat på olika lösningar, där studenten i olika hög grad ingått i handledarens ordinarie grupp av examensarbetsstudenter. **Att studenten i någon mån också ingår i en kontext med andra studenter har visat sig önskvärt.** Det kan ordnas genom att studenten följer upplägget för studenter som inte skriver examensarbete i samverkan, eller att samverkansstudenterna bildar en egen handledningsgrupp. Hur en handledningsgrupp bestående av samverkansstudenter skulle organiseras, om det är ett intressant alternativ, måste dock analyseras och diskuteras.

5) I slutet av pilotprojektet kom några av lärarstudenterna att presentera sitt arbete för lärarkollegiet, och i något fall presenterade den biträdande handledaren arbetet för sina kollegor. Vår bedömning är att **det finns goda skäl att återkoppling till skolverksamhet görs till en del av examensarbete i samverkan.** Det finns anledning att resonera kring huruvida denna återkoppling kan och bör göras som en del av uppföljningen/examinationen och hur den i så fall ska organiseras. En återkoppling till skolverksamheten kan innebära en fördjupning av verksamhetens arbete med de aktuella frågorna, genom att nya tankar väcks och alternativ presenteras. Det skulle komplettera onlinepubliceringen på LTU:s hemsida, vilken är obligatoriskt efter godkänt examensarbete.

Parallellt med implementeringen av pilotprojektet *Examensarbete i vetenskaplig och praxisnära samverkan* samlades data in till ett forsknings- och utbildningsprojekt. I samband med detta har vi konstaterat att ett samverkansprojekt för att ge ett mervärde för deltagande organisationer och individer i så hög grad som möjligt måste vara symmetriskt och komplementärt. Det finns dock två områden som ligger på en nivå som är utanför deltagarna i ett samverkansprojekt av detta slag: det juridiska ramverket och ekonomin.

För lärarstudenternas vidkommande är det av yttersta vikt att alla parter håller i klart minne att **examensarbetet är en del av lärarstudenternas utbildning.** Den styrs av utbildningsplanen och kursplanen, och det är lärarstudenten som, trots att hen får och tar emot handledning, ska ha på sig kaptenshatten. För att studenten ska känna sig bekväm i den rollen måste hen uppleva att hen äger sitt projekt. Handledningen ägs gemensamt av den biträdande handledaren från skolverksamheten och handledaren från lärosätet, men projektet måste ägas av lärarstudenten. Det betyder också att ett samverkansprojekt kring examensarbete måste beakta studentens önskemål kring grad av deltagande i handledning med andra studenter. Samtliga parter måste också förstå att kursplanemål och ansvar för examination av examensarbetet ligger *utanför* projektdeltagarnas befogenheter.

En fråga som måste ställas om examensarbete i samverkan ska bli en bestående del av lärarutbildningen och skolverksamheten rör finansieringen. Kan en del av eventuella medel för permanentad ULF-verksamhet reserveras för examensarbete i samverkan, för att ersätta de biträdande handledarna och merarbete för universitetslärarna? Kan en mindre summa anslås för uppdraget att koordinera examensarbete i samverkan? Koordinatören skulle kunna vara anställd av lärosätet, om det är fråga om flera skolhuvudmän, eller av skolhuvudmannen om det är en och samma skolhuvudman som deltar i examensarbete i samverkan, men finansiering måste vara säkrad.

Tabell 4 sammanfattar hur en struktur för att implementera examensarbete i samverkan kan se ut. Olika lärosätens och samverkansparters så kallade årshjul styr givetvis hur en modell skulle komma att planeras i tid. I pilotprojektet avvek förskolläraryrket utbildningens examensarbete från de övriga lärarutbildningarnas vad gäller tidplanering och omfattning. Nu är den nya förskolläraryrket utbildningen på väg att implementeras, och när den kommer till examensarbete kan det finnas skäl att revidera modellen i tabell 4, som nu tidsmässigt utgår från grund- och ämneslärarstudenternas examensarbeten.

Tabell 4. Förslag till struktur för att implementera examensarbete i samverkan.

Tid	Innehåll	Aktörer
vårtermin (förslagsvis februari-april)	<p><i>Inventera</i></p> <p>Inventering av frågor som skolverksamheten vill ha beforskade. Utlysning, korta filmklipp där potentiella biträdande handledare och några kollegor presenterar verksamhetens frågor.</p> <p>Information till lärarstudenter som går näst sista året – presentation av examensarbete i samverkan och visning av (några) korta klipp.</p> <p>Öppen inbjudan till handledarkollegium 1 för potentiella biträdande handledare: Presentation av examensarbete i samverkan (med exempel och tidplan)</p> <p>Ev. föreläsning om praktisk skolforskning.</p> <p>Samordning av VFU-placeringar för de studenter som anmäler intresse för examensarbete i samverkan och där matchning kan göras gentemot biträdande handledare i</p>	<p>Skolverksamhet</p> <p>Universitetet</p> <p>Universitet samt skolverksamhet som deltagit i (pilot)projektet + potentiella biträdande handledare</p> <p>Ev. inbjuden föreläsare</p>

	skolverksamheten (samma skola och/eller VFU-handledarskap).	VFU-samordnare på lärosätet samt från skolverksamheten
hösttermin (förslagsvis oktober)	<p><i>Initiera</i></p> <p>Handledarkollegium 2: Inbjudan till handledare, biträdande handledare och lärarstudenter + företrädare för universitet och skolhuvudmän</p> <p>Introduktion till konkret deltagande i samverkan</p>	Handledare, biträdande handledare, lärarstudenter, ev. projektkoordinator (se mer nedan), ev. VFU-samordnare
hösttermin	Lärarstudenten som deltar i examensarbete i samverkan gör VFU (på samma skola som sin blivande biträdande handledare, eventuellt med den biträdande handledaren som VFU-handledare)	Lärarstudenter, VFU-handledare, biträdande handledare, VFU-samordnare (lärosäte + verksamhet)
januari	<p><i>Implementera</i></p> <p>Handledarkollegium 3: Gemensam planering (exempelvis av grupphandledning), schemaläggning av handledningstillfällen, samtal om roller och arbetsfördelning, etc.</p> <p>Ev. miniföreläsning (av TED talk-längd = 8 min.)</p>	Handledare, biträdande handledare, lärarstudenter, ev. projektkoordinator Ev. inbjuden föreläsare
<p><i>februari</i></p> <p><i>(Kan utgå om behov inte finns och tiden inte anses räcka till)</i></p>	<p>Handledarkollegium 4:</p> <p><i>Lösa problem och hitta möjligheter</i></p> <p>Ev. miniföreläsning (av TED talk-längd = 8 min.)</p>	<p><i>Handledare, biträdande handledare, lärarstudenter,</i></p> <p><i>ev. projektkoordinator</i></p> <p><i>Ev. inbjuden föreläsare</i></p>
april	<p>Handledarkollegium 5:</p> <p>Nuläge och framtidsytning</p>	Handledare, biträdande handledare, lärarstudenter, ev.

	Planering inför digitalt miniseminarium (ev. med deltagande av biträdande handledare)	projektkoordinator (se mer nedan), ev. VFU-samordnare
maj	Miniseminarium	Lärarstudenter, handledare, ev. biträdande handledare
juni	Slutseminarium Presentation inför lärarkollegiet på VFU-skolan (ev. som del av slutlig bearbetning inför examination)	Lärarstudenter, handledare, ev. biträdande handledare Lärarstudent, examinator (inte handledare), biträdande handledare, lärarkollegor på VFU-skola

Det står tämligen klart att examensarbete i samverkan skulle utgöra en mindre del av examensarbeten, med ett begränsat antal platser varje år, men för att examensarbete i samverkan ska överleva projektstadiet måste en grundfinansiering säkras. Att anslå en viss del av eventuella medel för permanentad ULF-verksamhet till examensarbete i samverkan har ett signalvärde men också ett vetenskapligt och professionellt mervärde för de inblandade aktörerna. Det är förvisso lärarstudenten som i examensarbetet avlägger "skepparexamen", men för att skutan ska nå en säker hamn måste atlantångarna kommun och universitet med hjälp av lotsen samsas om och kommunicera i samma farled, och dra nytta av varandras vattenrörelser.

Litteraturförteckning

- Andersson, C. (2020). What should govern teacher education? The impact of unclear governmental prescriptions: Is there something more effective. *European Journal of Teacher Education*, 25(2/3), 251–262. <https://doi.org/10.1080/0261976022000044881>
- Arbetsgruppen. (2019). *Minnesanteckningar arbetsgruppen för examensarbete i samverkan*. 2019–12–12. Piteå kommuns arkiv.
- Arbetsgruppen. (2020a). *Minnesanteckningar arbetsgruppen för examensarbete i samverkan*. 2020–03–10. Piteå kommuns arkiv.
- Arbetsgruppen. (2020b). *Minnesanteckningar arbetsgruppen för examensarbete i samverkan*. 2020–05–27. Piteå kommuns arkiv.
- Barn- och utbildningsnämnden. (2014). Skolans utveckling, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Strategi för forskning och utveckling i Piteå kommuns skolor. Fastställd av Barn- och utbildningsnämnden 2014–06–25. Piteå kommuns arkiv.
- Barn- och utbildningsnämnden. (2017). *Utbildningsvetenskapliga rådets uppdrag*. Bilaga protokoll 2017–01–08. Piteå kommuns arkiv.
- Beach, D. & Bagley, C. (2013). Changing professional discourses in teacher education policy back toward a training paradigm: A comparative study. *European Journal of Teacher Education*, 36(4), 379–392. <https://doi.org/10.1080/02619768.2013.815162>
- Bergmark, U. & Hansson, K. (red.). (2021). *Skola på vetenskaplig grund – akademisering av läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergmark, U. & Hansson, K. (2021). Skola på vetenskaplig grund - att tolka och översätta uppdraget. I Bergmark, U. & Hansson, K. (red.). *Skola på vetenskaplig grund i praktiken. Akademisering av lärarens arbete* (s. 17–40). Lund: Studentlitteratur.
- Bergmark, U. & Viklund, S. (2021). *Aktionsforskning i undervisningen – från idé till handling* (2021). Lund: Studentlitteratur.
- Dir. (2017:27). *Ökad samverkan kring praktikinära forskning för stärkt vetenskaplig grund i skolväsendet*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.
- Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher preparation: structural and conceptual alternatives. I W. R. Houston (Red.). *Handbook of research on teacher education* (212–233). Macmillan Publishing Company.
- Hansen Orwehag, M. (2008). “But I am going to be a teacher, not a researcher!”: A study of student’s perspectives on degree projects in teacher education. I M. Mattson, I. Johansson B. Sandström (Red.). *Examining Praxis – Assessment and knowledge construction in teacher education* (37–54). Sense.
- Hansson, K. (1997). *Piteåmodellen-när eldsjälarna gjort sitt*. Stockholm: Vårdskildringsrådet, Kulturdepartementet.
- Hansson, K. (2004). *Att lära av varandra. En rapport om en kommuns mediepedagogiska utvecklingsarbete*. Stockholm: Svenska Filminstitutet.

- Hansson, K. (2014). *Skola och medier. Aktiviteter och styrning i en kommuns utvecklingssträvanden*. Umeå: Umeå universitet.
- Hansson, K., & Bergmark, U. (2021). Utbildningsförvaltningens arbete med forskning och utveckling. In U. Bergmark & K. Hansson (Eds.), *Skola på vetenskaplig grund i praktiken. Akademisering av lärarens arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Luleå tekniska universitet & Piteå kommun. (2019). Samarbetsavtal gällande ULF försöksverksamhet med praktiktäna forskning. Hämtad från <https://www.pitea.se/invanare/skola-forskola/pitea-i-topp-en-skola-i-framkant/forskning-och-utveckling/>
- Maaranden, K. & Krokfors, L. (2008). Researching pupils, schools and oneself. Teachers as integrators of theory and practice in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 34(3), 207–222. <https://doi.org/10.1080/02607470802213825>
- Maaranen, K. (2009). Practitioner research as part of professional development in initial teacher education. *Teacher Development*, 13(3), 219–237. <https://doi.org/10.1080/13664530903335574>
- Manderstedt, L. (2013). *Växelspel med förhinder: skärningspunkter i verksamhetsförlagd svensklärautbildning*. Diss. Luleå tekniska universitet.
- Nationalencyklopedin (u.å.). logg. Hämtad 10 september 2021 från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/logg>
- Nordlund, M., Forshäger, K., Lundqvist, C. & Åström, I. (2016). *En spirande modell* [Elektronisk resurs] Examensarbetet som en framgångsfaktor för samverkan universitet och verksamhet - exemplet Spira förskola. Luleå: Luleå kommun.
- Palo, A. (2013). *Svenskläraren som vision och konstruktion*. Diss. Luleå tekniska universitet.
- Piteå kommun & Luleå tekniska universitet. (2019). Samarbetsavtal gällande ULF försöksverksamhet med praktiktäna forskning. Hämtad från <https://www.pitea.se/invanare/skola-forskola/pitea-i-topp-en-skola-i-framkant/forskning-och-utveckling/>
- Piteå kommun & Umeå universitet. (2019). Samarbetsavtal gällande ULF försöksverksamhet med praktiktäna forskning. Hämtad från <https://www.pitea.se/invanare/skola-forskola/pitea-i-topp-en-skola-i-framkant/forskning-och-utveckling/samverkan-for-praktiktana-forskning---ulf-avtal-med-umea-universitet/>
- Piteå Utbildningsvetenskapliga råd (2020a). *Examensarbete i samverkan – förslag på arbetsgrupp och uppdragsbeskrivning* (bilaga protokoll 2020–02–18). Piteå kommuns arkiv.
- Piteå Utbildningsvetenskapliga råd (2020b). *Förslag på pilotförsök– examensarbete i samverkan*. Protokoll 2020–10–21. Piteå kommuns arkiv.
- Proposition. (2020/21:60). *Forskning, frihet, framtid – kunskap och innovation för Sverige*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Råde, A. (2014). Ett examensarbete för både yrke och akademi – En utmaning för lärarutbildningen. *Högre utbildning*, 4(1), 19–34. Hämtad från <https://hogreutbildning.se/index.php/hu/articel/view/789>

Råde, A. (2016). Fågel, fisk eller mittemellan? – Handedares uppfattningar om lärarutbildningens examensarbeten. *Högre utbildning*, 6(2), 139–155. Hämtad från <https://hogreutbildning.se/index.php/hu/article/view/746>

SFS 1992:1434. Högskolelag. Hämtad från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434_sfs-1992-1434

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2018:19. *Forska tillsammans: samverkan för lärande och förbättring*. https://www.regeringen.se/4933fc/contentassets/1e0e6381c554497ab51eeeb13d36b1ce/sou-2018_19.pdf

Wiehe, M. (1978). *Titanic*. På: *Sjömansvisor*. Vaxholm: MNW.



KONTAKT

I SAMVERKAN MED UMEÅ UNIVERSITET
OCH LULEÅ TEKNISKA UNIVERSITET

Kristina Hansson
Vetenskaplig ledare
kristina.hansson@pitea.se
0911-69 62 27

Utbildningsförvaltningen
www.pitea.se/forskningochutveckling
www.facebook.com/pitea.se
0911-69 60 00

UTBILDNINGSFÖRVALTNINGEN

0911-69 60 00

www.facebook.com/pitea.se

www.pitea.se/forskningochutveckling



Piteå kommun