

Skriftbruk som yrkeskunnande i gymnasiets lärlingsutbildning

Vård- och omsorgselevers möte med det arbetsplatsförlagda
lärandets skriftpraktiker

Enni Paul

Akademisk avhandling för avläggande av filosofie doktorsexamen i didaktik vid Stockholms universitet som offentligen kommer att försvaras tisdagen den 19 september 2017 kl. 10.00 i Lilla hörsalen, Naturhistoriska riksmuseet, Frescativägen 40.

Abstract

Literacies as Vocational Knowing in Upper Secondary Apprenticeship Education. Apprentice students participation in literacy practices during workplace based learning in health care and social work

The aim of this dissertation is to describe and critically discuss the literacies apprentice-students in the Health and Social Care Programme in the upper secondary school in Sweden are given access to during the workplace-based learning part of the education. The study draws on sociocultural understandings of learning and knowing, and on perspectives developed in the field of *new literacy studies* of literacies as situated social practices. Ethnographically inspired methods consisting of participant observation, interviews and study of textual artefacts in both the work and school domain are used to generate data. *Literacy events* and *literacy practices* students are given the opportunity to participate in are explored as a part of tasks in the work or school domain. Additionally, the literacies students do not gain access in these workplaces but are crucial in health care and social work are explored.

The results indicate that literacies in the work domain are to a large degree embedded in other work tasks. This contributes to making a large part of the reading and writing invisible for the students and their supervisors. Access to literacies at the workplace is not discussed between teachers and supervisors. A major finding is that students' access to digital literacies in the work domain depends on the local culture of each workplace and on individual supervisor's decisions, bringing questions of equality in the apprentice-education to the forefront. The digital literacies support central activities in the workplaces; not getting access to these practices raises questions about what kind of working life the apprentice-students are being prepared for. Thus the meaning given to the term employability, which is central in policy-documents for the apprentice education, seems to be enacted as preparing the students for *a* job in *one* position, rather than offering broad competences for advancement or changes in working life. School tasks can function in a compensatory way by introducing central texts in Health and Social care work for students, but writing these kinds of texts in the school domain are part of different literacy practices than when writing them in the work domain. Furthermore the schools have no possibilities to offer students access to the kinds of digital systems that are used in the work domain.

Keywords: *vocational education, upper secondary school, apprenticeship education, workplace-based learning, Health and Social Care Programme, New literacy studies, literacies, literacy practice, literacy event.*

Stockholm 2017

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-145375>

ISBN 978-91-7649-752-4
ISBN 978-91-7649-753-1



**Stockholms
universitet**

Institutionen för pedagogik och didaktik

Stockholms universitet, 106 91 Stockholm

DOKTORSAVHANDLINGAR FRÅN INSTITUTIONEN
FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK 52.
FORSKARSKOLAN I YRKESDIDAKTIK



Stockholms
universitet

Skriftbruk som yrkeskunnande i gymnasial lärlingsutbildning

Vård- och omsorgselevs möte med det arbetsplatsförlagda

lärandets skriftpraktiker

Enni Paul

©Enni Paul, Stockholms universitet 2017

ISBN tryckt version: 978-91-7649-752-4

ISBN PDF: 978-91-7649-753-1

Tryckeri: Universitetsservice US-AB, Stockholm 2017

Distributör: Institutionen för pedagogik och didaktik

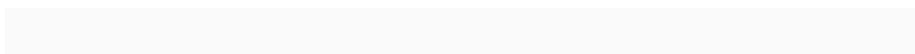
Tidigare avhandlingsserier: Avhandlingar från Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete nr 1-10, Doktorsavhandlingar från Pedagogiska institutionen nr 1-171.

Innehåll

1. Inledning och problemformulering.....	10
Introduktion	10
Ett alltmer skriftburet samhälle: olika villkor.....	11
Vilket slags skriftbruk och för vad?	14
Yrkesutbildning för vad?	16
Syfte och frågeställningar	18
Disposition.....	19
2. Bakgrund	20
Gymnasial lärlingsutbildning samt vård- och omsorgsutbildning i ett historiskt perspektiv.....	21
Aktörer i den gymnasiala lärlingsutbildningen.....	34
Anställningsbarhet i relation till skriftbruk.....	36
Vård- och omsorgsutbildningens koppling till arbetslivet.....	39
Skriftbruk som ett yrkeskunnande för undersköterskor och biträden ...	41
3. Tidigare forskning	51
Forskning om skriftbruk i arbetslivet med fokus på vård och omsorg ..	51
Skriftbruk i yrkesutbildningar	57
4. Teoretiskt perspektiv och begreppsligt ramverk.....	69
Skriftbruk som ett yrkeskunnande som överbryggat en teori-praktik dikotomi	70
Skriftbruk, skriftpraktiker och skrifthändelser.....	72
Lärande på arbetsplatser.....	79
5. Material och metod	84
Etnografiskt inspirerad fallstudie	84
Forskarposition i relation till datagenerering.....	86
Studiens deltagare.....	88
Genomförande av observationer på arbetsplatserna.....	91
Intervjuer	93
Artefakter	96
Materialöversikt.....	97
Analysarbetet utifrån det teoretiska ramverket	99
Diskussion om studiens trovärdighet och kvalitet.....	108
Etiska dilemman	109

6. Skriftbruk i omsorgsarbete.....	113
Introduktion till äldreboendet som arbetsplats	114
Dagens början: rapport och planering	119
Omsorgs- och omvårdnadsuppgifter	125
Medicin-tekniska uppgifter.....	131
Hushållsuppgifter.....	136
Riskhanteringsuppgifter.....	139
Logistikuppgifter.....	144
Arbetspassets slut: överlämningsuppgifter	144
Skriftpraktiker på äldreboendet.....	148
7. Skriftbruk i sjukvården	152
Introduktion till sjukhuset som arbetsplats.....	152
Dagens början: rapport och planering	156
Förbättringsuppgifter.....	163
Omvårdnadsuppgifter	165
Logistikuppgifter	167
Hushållsuppgifter.....	173
Medicin-tekniska uppgifter.....	176
Riskhanteringsuppgifter.....	181
Dagens slut: överlämningsuppgifter.....	184
Skriftpraktiker på sjukhuset	188
8. Att få tillgång till yrkets skriftbruk.....	198
Äldreboendet och tillgång till skriftbruk.....	198
Sjukhuset och tillgång till skriftbruk.....	206
Texter från skolans domän på arbetsplatsen	210
9. Slutsatser och sammanfattande diskussion	225
Vad karaktäriserar skriftbruk i vård- och omsorgsarbete och det arbetsplatsförlagda lärandet?	225
Villkor som formar möjligheter att delta	233
Skriftbruk som en aspekt av yrkeskunnande	245
Diskussion av studiens teoretiska perspektiv och metod.....	252
Avslutande reflektioner över studiens bidrag och förslag på vidare forskning	254
Summary	257
Introduction	257
Aim of the thesis.....	257
Background	258
Previous research.....	259
Theoretical framework	260
Methods	260
Results	261

Discussion	265
Tackord	269
Källförteckning	270
Bilagor	294
Bilaga 1	294
Bilaga 2	295
Bilaga 3	296
Bilaga 4 a	298
Bilaga 4 b	302
Bilaga 4 c	307
Bilaga 5	311



1. Inledning och problemformulering

Introduktion

Den här avhandlingen handlar om skriftbruk under det arbetsplatsförlagda lärandet på gymnasiet, närmare bestämt i vård- och omsorgsutbildning med lärlingsinriktning. Begreppet skriftbruk syftar – något förenklat – på användningen av skrift, dvs. texter, i en specifik verksamhet (Karlsson, 2006). I denna avhandling handlar det om vad gymnasiala lärlingselever läser, skriver, samtalar om och gör med skrift under sitt arbetsplatsförlagda lärande. När jag skriver skrift eller text utgår jag från ett vidgat textbegrepp. Det innebär att jag utöver det skrivna ordet betraktar exempelvis bilder, figurer och tabeller som texter, då även dessa fungerar som kommunikativa resurser som skapar mening (Björkvall, 2012; Geertz, 1973; Karlsson, 2002).¹

Forskningsintresset i föreliggande avhandling knyter an till beskrivningar om att samhället blir alltmer skriftburet (Barton, 2007; Karlsson & Strand, 2012; Säljö, m.fl., 2000). Enligt sådana beskrivningar har textualisering av arbetsplatser och arbetsuppgifter ökat, vilket betyder att fler och fler handlingar i arbetet sker inbäddat i, i samspel med eller genom texter (Belfiore, m.fl. 2004; Karlsson, 2006; Karlsson & Strand, 2012; Karlsson & Nikolaidou, 2016; Scheeres, 2007).

I avhandlingen undrar jag vad ett allt mer skriftburet samhälle samt textualisering av arbetsplatser och arbetsuppgifter innebär i gymnasial yrkesutbildning. Det är en utbildning som befinner sig i ett spänningsfält mellan skola och arbete (Broberg, 2014; Lindberg, 2003a). Särskilt uppstår denna fråga i relation till det arbetsplatsförlagda lärandet, som återkommande pekas ut som ett problemområde i rapporter som handlar om gymnasiets yrkesutbildning (Skolinspektionen 2011, 2013, 2016; Skolverket 2012, 2014, 2015a, 2016a). I forskning som undersökt det arbetsplatsförlagda lärandet framkommer att svårigheter att knyta samman skolans och arbetsplatsernas lärande beror på att olika mål och logiker styr lärande på arbetsplatsen respektive i skolan (Fjellström & Kristmansson, 2016; Höghielm, 2014; Kristmans-

¹ Ett vidgat textbegrepp kan också innebära att texters layout, färgval och liknande tas i beaktande i analysen (Björkvall, 2012; Kress & Van Leeuwen, 1996/2006). Nyss nämnda aspekter har jag valt att bortse från i denna avhandling.

son, 2016; Lindström, 2016; Mårtensson, 2014). Utmaningar som uppstår handlar bland annat om att det arbetsplatsförlagda lärandet ska enligt styrdokument följa skolans läroplaner, men arbetsplatserna tar enligt tidigare forskning inte hänsyn till skolans läroplaner och kursmål. Istället är det arbetsplatsens produktion och mål, samt handledarnas uppfattningar om vad en elev ska kunna som styr vilka uppgifter elever får göra och det yrkeskunnande² (Lindberg, 2003a) de därmed får tillgång till. Det väcker frågor om hur utveckling av skriftbruk som en aspekt av yrkeskunnande sker i detta spänningsfält.

Ett alltmer skriftburet samhälle: olika villkor

Begrepp och uttryck som används för att beskriva vårt samtida samhälle kopplas samman med föreställningar om att en särskild sorts samhälle tagit eller håller på att ta form. I detta ingår uttryck som "Kunskapsamhälle" och olika "post"-prefix som t.ex. det post-industriella samhället, det postmoderna samhället, liksom att tala om arbetslivet i termer av en "ny arbetsordning" (Gee & Lankshear, 1995; Gee, Hull & Lankshear, 1996). Ibland beskrivs de strukturella skiften som skett i samhället och arbetslivet som fundamentala. Huruvida de är av sådan art att de motiverar epitet av ovan slag kan naturligtvis ifrågasättas. Däremot går det att konstatera att nya redskap och tekniker, som exempelvis digital teknologi, blivit alltmer självklara inslag i genomförandet av dagliga arbetsuppgifter (Lindberg, 2003a, 2007; New London Group, 1996, Karlsson & Nikolaidou, 2012; Nikolaidou, 2015). Likaså har omorganiseringar och omfördelning av arbetet påverkat och förvandlat arbetets innehåll. Dessa förändringar har ofta skett sammanvävt med ökade krav på rapportering och dokumentation. Förändringar i arbetslivet medför således förändringar i våra kommunikativa mönster³ på grund av nya teknologier och nya sätt att organisera arbete (a.a.).

Garsten (2011) menar att vi kan förstå utvecklingen på arbetsmarknaden i termer av en ny slags regleringsstat som kommer till uttryck genom nya former av styrning, kontroll, transparens och övervakning. De förändrade normerna för styrning och kontroll på arbetsmarknaden pekar mot ökat risk- och ansvarstagande på individuell nivå. Dessa är kopplade till en starkare

² När jag talar om kunnande, kunskap eller kunnighet utgår jag från en relationell kunskapsyn, där begreppen är dialektiskt relaterade till varandra (Carlgrén, 2011). Det handlar i denna avhandling om det kunnande som lärlings eleverna kan utveckla på sina arbetsplatser, om det kunskapsinnehåll de erbjuds samt om vad de därigenom kan kunna, dvs. den kunnighet de då har utvecklat genom deltagandet i samband med APU.

³ För en utförligare diskussion av hur kommunikation kan förstås som uppkommen och konstituerande av verksamheter se Säljö (2000/2014).

⁴ *Just-in-time* (JIT) produktion utvecklades inom bilindustrin. JIT går ut på tanken att effektivt

tonvikt på kvantifiering, uppföljning och kontroll. Som en följd ökar användningen av texter i arbetet, arbetsplatser textualiseras, och nya uppgifter åläggs således individen i den kontroll som sker genom dokumentation (Scheeres, 2007; Karlsson & Nikolaidou, 2016).

Att det samtida arbetslivet präglas av rationaliseringsprocesser som involverar standardisering, *just-in-time*⁴ produktion, *lean management*⁵ (i sjukvården som *lean healthcare*⁶) och införande av olika kvalitetsledningssystem, medför att arbetsuppgifter infärgas av och kretsar kring skriftpraktiker⁷ som inbäddas i dessa processer (Karlsson, 2006; Karlsson & Nikolaidou, 2012; 2016; Nikolaidou, 2014; Mikulecky & Kirkley, 1998a; Nikolaidou, 2014; 2015). Hierarkier på arbetet formas på nya sätt som ett led i dessa processer. Det innebär att ansvar för (visst) beslutsfattande, informationsbearbetning samt skyldighet att kommunicera blir nya uppgifter för yrkesarbetarna (Mikulecky & Kirkely, 1998b; jfr Hull, 2000). Arbetet innefattar en mångfald av olika slags uppgifter och kräver förmågor som innebär att kunna växla mellan olika slags uppgifter och deltaganden, vilket också påverkar skriftbruket (Mikulecky & Kirkley, 1998b). Även privatisering av offentlig sektor och marknadsiseringen i dess kölvatten präglar skriftbruk på arbetsplatser och leder till dess ökning (Nikolaidou & Karlsson, 2012).

Ofta sker det förändrade läsandet och skrivandet åtminstone delvis digitalt (Karlsson & Nikolaidou, 2012; Mikulecky & Kirkley, 1998a; Olofsson, 2011). Att digitalisering träder in på arenan betyder dock inte att manuella strategier överges, snarare existerar olika strategier parallellt med varandra (Lankshear & Knobel, 2007; jfr. Karlsson & Nikolaidou, 2012). Istället kan

⁴ *Just-in-time* (JIT) produktion utvecklades inom bilindustrin. JIT går ut på tanken att effektivisera och precisera tillverkningsprocessen genom minskade ställtider, förbättrade ordersystem, kortare ledtider och effektivare processer, genom bland annat produktion av små partistorlekar, hålla mindre lager och reduktion av överkapacitet.

⁵ *Lean manufacturing*, *lean management* eller *lean production* används som begrepp för att skildra en metod eller styrningsfilosofi för hur slöseri ska elimineras i tillverkningsprocessen. Denna metod eller filosofi är en västerländsk variant av *Toyota production system*, som utvecklades inom den japanska bilindustrin. Fokus ligger på att skapa effektiva flöden genom att identifiera vad som skapar värde för kunden och på så sätt reducera slöseri i produktionsprocessen. Förenklat handlar det om att få ut mer med mindre resurser. I lean arbete ingår också tanken om ständiga förbättringar.

⁶ *Lean healthcare* innebär att de i bilindustrin utvecklade metoderna och tankarna om styrning förflyttats till sjukvård och omsorg. Syftet med lean i vård och omsorg är att minska svinn och slöseri samt effektivisera användning av tid, material, resurser och genomförandet av medicinska processer för att på detta sätt skapa mer värde för patienterna. Lean har kritiserats för att det egentligen inte innebär mervärde för patienten, utan snarare sparade kostnader för verksamheten (Poksinska, Fialkowska-Filipek & Engström, 2016).

⁷ Se vidare i kapitel 4.

det förstås som att arbetets texterepertoarer utvidgas och breddas (Jfr New London Group, 1996; Mikulecky & Kirkely, 1998b).

Skriftbruk i arbeten, som inte traditionellt har uppfattats som skriftburna, är inte alltid lätta att få syn på. Det beror på att mycket av det skrivande och läsande som sker i yrkesarbete inte uppmärksammas som just läsning och skrivning, utan är ”osynligt” (Edwards, Minty & Miller, 2013; Eriksson Gustavsson, 2005; Karlsson, 2006; Lindberg, 2007; Olofsson, 2011). Att det inte kallas för att skriva och att läsa kan enligt Karlsson (2006) ha att göra med att arbetets vardagliga skriftbruk inte tillhör erkända textgenrer⁸. Många av yrkesarbetets texter har inget namn och interaktionen med texterna uppmärksammas inte som läsande och skrivande.

Ökat skriftbruk innebär inte att ökningen sker på samma sätt för alla, eller att alla får tillgång till samma resurser och repertoarer. Snarare uppmärksammar delar av skriftbruksforskningen polariseringar där olika skriftpraktiker kan sammankopplas med skilda positioner i arbetet och samhället (Hull, 2000; Karlsson, 2006, 2009). Det medför att deltagandet i arbetet tar form på olika sätt. Janks (2010) påpekar att vem som får tillträde till nyare skriftbruksteknologier, produktionsmedel och symboliskt analytiskt skriftbruk är differentierat. Hon kontrasterar så kallat symboliskt analytiskt arbete med servicearbete, där den förstnämnda bygger på skriftbruk som hon benämner som *Elite literacies*. Servicearbete däremot stödjer sig på reducerade funktionella skriftbruk, som värderas lägre och som ger mindre betalt.

Internationell forskning visar på att det på utbildningspolitisk nivå världen över har reaktionerna på (det föreställda) kunskapssamhällets förändrade krav på deltagande i samhälls- och arbetsliv lett till satsningar på vuxna eller ungdomar som anses ha bristande läs- och skrivfärdigheter (Barton, 2004; Eriksson Gustavsson, 2002; Knobel, 2001, Wolf & Evans, 2011). Utgångspunkten har då varit att dessa brister hindrar personerna från att komma ut i arbetslivet eller utföra arbete. Detta fokus på bristande läs- och skrivfärdigheter har nyanserats i skriftbruksforskning. Nikolaidou (2014) visar exempelvis i en etnografisk studie från tillverkningsindustrin i Sverige att skriftbruk på arbetsplatser kan upplevas som krävande, men att det inte beror på att texterna är särskilt komplicerade eller att yrkesarbetarnas språkförmågor brister (jfr Hull, 1997). Istället är det skriftpraktikerna som begränsar yrkesarbetarnas utveckling, eftersom skriftpraktikerna inte bygger på det

⁸ I avhandlingen utgår jag från hur Karlsson (2006) beskriver genre, dvs. som en textsort som sammanbinds med mönster för kommunikation som är igenkännbara. Dessa brukar bära ett namn och kännas igen av alla som deltar i verksamheten. Texter i genrer är vidare kopplade till en praktik som tillerkänns ett värde, där deltagarna har bestämda roller.

yrkeskunnande som utvecklats av den aktuella yrkesgruppen. De har förts in av en ledning, som arbetar i en annan position och har andra syften för skriftbruket. Motsättningar mellan ledningens uttalade intentioner och hur arbetstagarna uppfattar och deltar i skriftbruk synliggörs i flera studier (Belfiore, 2004; Folinsbee, 2004; Hull, 2000; Karlsson & Nikolaidou 2012, 2016; Nikolaidou, 2014). Karlsson och Nikolaidou (2016) visar exempelvis hur skuldbeläggande uppstår som en konsekvens av avvikelserapportering som införts genom lean i både omsorgsarbete och i tillverkningsindustrin. Detta trots att lean påstås bygga på en idé om en icke-skuldbeläggande kultur. De institutionella skriftpraktiker som tar form genom lean skapar spänningar. Skrivandet av avvikelserapporter uppfattas som och leder till egenövervakning samt egen-rapportering, även om den uttalade intentionen med avvikelserapporter var att underlätta arbetsflödet kollektivt och leda till problemlösning.

Karlsson (2006), liksom Hull (2000) ställer, i relation till sina etnografiska studier om skriftbruk på arbetsplatser, frågor om det deltagande som olika slags skriftpraktiker i arbetet formerar samt om det handlingsutrymme som arbetstagare kan staka ut för sig själva i relation till skriftbruket. Karlsson (2009) pekar exempelvis på att olika yrkeskategorier möts i och genom skriftbruk på arbetsplatser, men att skriftpraktikerna leder till olika slags deltagande och möjligheter för de olika yrkeskategorierna. I detta finns aspekter som handlar om demokratiska värden invävda.

Vilket slags skriftbruk och för vad?

Utifrån pågående förändringar i arbetslivet i termer av ökat och/eller förändrat skriftbruk, uppstår frågan om hur skriftbruk tar form i den gymnasiala yrkesutbildningen, samt vad det är för skriftpraktiker som eleverna får möjlighet att delta i under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Det hänger samman med frågan: vad är det som ska åstadkommas i det arbetsplatsförlagda lärandet (Jfr Carlgren, 2015)? Särskilt aktuell framstår denna fråga som i lärlingsutbildningen, eftersom eleverna ska genomföra halva utbildningen på en eller flera arbetsplatser. Dessutom har lärlingsutbildningen framställts som ett sätt att bättre matcha elevers kunskande med vad olika branscher efterfrågar, samtidigt som det motsägelsefullt också framförs vara ett sätt att hantera elever som riskerar att inte komma ut i arbetslivet (Lundahl, 2008).

I internationella kunskapsdiskussioner och -ramverk beskrivs läsning och skrivning ofta i reducerade termer, som generella tekniska färdigheter. Dessa kan (och ska) mätas genom olika prov och tester (Knobel, 2001; Jfr Karlsson,

2006).⁹ I Sverige har internationella mätningar och resultaten för svenska elevers del använts i den svenska utbildningspolitiska debatten som motiv för förändringar av särskilt yrkesutbildningen (Carlbaum, 2012).¹⁰

Även när läsvanor diskuteras, utgår dessa oftast från en snäv syn på vad det innebär att läsa. I sådana diskussioner talas det om läsning som om det handlade om att läsa skönlitteratur (Karlsson, 2006). Läsning av skönlitteratur kräver dock helt andra strategier än det läsande och skrivande som sker i arbetslivet, vilket inte uppmärksammas i debatten (a.a.). Överhuvudtaget uppmärksammas inte läsning i verksamheter som av tradition inte varit eller betraktats som skriftburna som just läsning. Samtidigt visar både svenska och internationella studier att skriftbruk inom yrkesutbildningar och i yrkesarbete är mer omfattande och varierande än gängse föreställningar om läsande och skrivande i yrkesutbildning och yrkesarbete (Edwards, Minty & Miller, 2013; Karlsson, 2006; Lindberg, 2003; Parkinson & Mackay, 2016; Smith m.fl., 2008). I en uppräknig av vad tidigare anglosaxiska studier om skriftbruk i arbetslivet kommit fram till, lyfter Mikulecky (1984) att i yrkesarbete används ett antal olika slags texter, till skillnad från i en skolkontext. Lindberg (2003a) uppmärksammar att yrkestexter i skolans yrkesutbildningar används som redskap, som eleverna behöver kunna tolka, omtolka och dessutom kunna dra slutsatser som går utöver det som finns skrivet. Det förekommer således olika förståelser av vad det innebär att kunna läsa och skriva, samt mellan hur dessa kunnanden gestaltas i skolan respektive i arbetslivet. Skillnader kan även spåras till de redskap som används för skrivande och läsande, samt vad dessa redskap möjliggör i skolan respektive på arbetsplatser. Exempelvis har skolan inte hängt med i arbetslivets och fritidens digitalisering, utan penna och papper används fortfarande frekvent i skolan, särskilt i provsituationer (Fowler, 2008; Holmberg, 2010; Åkerfeldt, 2014). Hur skriftbruk organiseras i skolans olika ämneskontexter respektive i olika arbetsuppgifter på olika arbetsplatser skiljer sig också åt, liksom vad handlingarna syftar till i respektive kontext. Blåsjö (2010) pekar på att skriftbruk i arbetslivet ofta sker kollektivt och texter skapas i samarbete mellan olika personer med en anonym produkt som resultat,¹¹ till skillnad mot skriftbruk i skolan som präglas av

⁹ Sådana färdigheter kan t.ex. innebära fokus på avkodning av ord eller läshastighet. Karlsson (2006) påpekar att testen genomförs på sätt där det lästa och skrivna inte inramas av en kontext som normalt omgärdar läsning och skrivning i människors vardag. Istället sker detta i en provkontext med allt vad det innebär i påverkan av föreställningar om den egna förmågan att läsa och skriva. Vidare har texterna valts ut av provkonstruktörerna, vilket medför att det inte är sådana texter som testpersonerna möter som valts ut.

¹⁰ PISA-mätningen 2015 visar att svenska 15-åringars läsförståelse har enligt de test som genomförs stigit sedan den senaste mätningen 2012.

¹¹ Förståelsen av skriftbruk i arbetslivet som kollektivt nyanseras av Karlsson (2006), som påpekar att det visserligen finns allmänna, kollektiva texter, men att det även förekommer sådana som används individuellt, beroende på vilken slags arbete och yrkesområde det gäller.

individuellt arbete med en enskild namngiven skribent (Jfr Mikulecky, 1984). I en genomgång av resultaten från ett flertal fallstudier inom skrivforskning drar Blåsjö (2010) slutsatsen att skolskrivande främst formas som skolinterna genrer¹², ofta som personlighetsutvecklande skrivande, som är riktad mot läraren som läsare.

En viktig fråga för att förstå de skriftpraktiker yrkes eleverna får möjlighet att delta i är vad yrkesutbildningen ska vara till för. Formges yrkesutbildning för att förbereda för *ett* arbete ”idag”? Eller formas utbildningen med tanke på ett arbetsliv på en föränderlig arbetsmarknad? Och/eller för inflytande och aktivt deltagande i samhällsliv i dag och i framtiden (Jfr Berglund, 2009; Hull, 2000; Lundahl m.fl., 2010; Rainbird, 2000; Rosvall, 2014)? Svaret eller svaren har konsekvenser för vilken slags skriftbruk eleverna erbjuds under sin gymnasiala yrkesutbildning.

Yrkesutbildning för vad?

Debatten om vad yrkesutbildning ska vara till för och hur den därför ska organiseras har återkommande blossat upp i olika former genom hela 1900-talet och in i vår samtid, både internationellt och i Sverige. De senaste åren har yrkesutbildning ånyo rönt stor uppmärksamhet, här i Sverige särskilt i samband med införandet av gymnasiereformen, Gy 2011. Även i skrivande stund förekommer en debatt till följd av avsevärt minskat antal förstahands-sökande till yrkesprogram efter införandet av Gy 2011.

Ett centralt tema i de senaste 40 årens svenska gymnasiereformer har varit en strävan att utforma de gymnasiala utbildningarna så att de svarar mot vad som tolkas vara arbetslivets behov och därmed bidrar till Sveriges ekonomiska utveckling (Lundahl, 2008). Föreställningarna om hur arbetsmarknaden och den svenska ekonomin ska främjas på bästa sätt är det som skiljer olika svenska gymnasiereformer åt, något som kan kopplas både till politiska ideologier och till strukturella förändringar i samhällsekonomin (a.a.). Särskilt uppstår i debatter och organisering av yrkesutbildningarna i deras olika utformningar spänningsfält mellan bredd och specialisering, liksom mellan generalisering och konkretisering (Lundahl, 2008; Berglund, 2009). Den politiska debatten synliggör hur yrkesutbildningen förväntas uppfylla konfliktfyllda syften: å ena sidan framställs den som en lösning för så kallade skoltrötta elever, å andra sidan ska den uppfylla behoven av att skapa kvalifi-

I Karlssons (2006) etnografiska undersökning om skiftbruk i yrkesarbete framkommer att yrken som riktar sig mot människor har ofta mer kollektiva, allmänt använda texter, än yrken som riktar sig mot ”saker”.

¹² Det är genrer som enbart förekommer i skolan.

cerad arbetskraft för konkurrens i en global ekonomi (Berglund, 2009; Berglund & Lindberg, 2012a).

I forskning om yrkesutbildningar och ungas inträde på arbetsmarknaden uppmärksammas även att den utbildning de unga har inte motsvarar de kunskaper som företag efterfrågar, varvid en mis-match sker (Lundahl m.fl., 2010; Olofsson & Panican, 2013). Med avstamp i kritiska perspektiv (Janks, 2010; Hull, 1992; Kalantzis & Cope, 2001) kan ett ifrågasättande formuleras om vad yrkesutbildning ska leda till och hur yrkesutbildningar bör utformas. Ska utgångspunkten vara ett renodlat samhällsekonomiskt nyttoperspektiv där utbildningen formas så att den erbjuder utveckling av basfärdigheter – och riktar sig mot *ett* jobb utan möjlighet för förändring eller social mobilitet för individen, eller ska utbildningen formas så att den erbjuder de unga möjligheter att kunna delta i praktiker där kritiska förmågor kan utvecklas? Det vill säga förmågor som gör det möjligt för den enskilde att även kunna ingripa i sina egna arbetsvillkor (Kalantzis & Cope, 2001). För att hårdra argumentationen kan två polariserande positioner målas upp i debatten om vad yrkes elever behöver utveckla för slags förmågor: den mellan kritiska teoretiker och ”rationalister” enligt Hull (1992). Kritiska teoretiker lyfter fram att eleverna behöver utveckla sina kritiska förmågor för att så att säga inte bli kuggar i maskineriet, medan rationalisterna uppfattar yrkesutbildningen utifrån ett smalt ekonomiskt nyttoperspektiv och tycker den ska fokusera på basal färdighetsträning. Hull (1992) exemplifierar dessa positioner som förespråkare för varsin sida i följande motsatspar: basfärdigheter versus kritiska förmågor, utbildning för ett jobb versus förberedelse för medborgarskap i ett demokratiskt samhälle. Dessa aspekter behöver dock inte ses som motsatspar utan kan också föreställas som noder längs ett kontinuum (a.a).

I tidigare forskning om skriftbruk som utgår från sociokulturella, sociolingvistiska och kritiska perspektiv, finns förslag på att utforma undervisningen på sätt som trycker på annat än färdighetsträning inför standardiserade prov eller på träning av basfärdigheter för att klara av enkla arbetsuppgifter på ett jobb. Exempelvis menar Kalantzis och Cope (2001) att undervisning i den ”nya arbetsordningen” borde inriktas på att erbjuda eleverna tillgång till det slags kunnanden som krävs i detta arbetsliv. Samtidigt betonar Kalantzis och Cope att lärarens roll inte kan vara teknokratens, utan elever behöver även utveckla förmågan att: ”säga sin mening, förhandla och att kunna kritiskt ingripa i villkoren för sina arbetsliv” (2001, s.21, min övers.). I en liknande anda argumenterar Braundy (2004) att alla människor i dagens västerländska samhällen behöver utveckla ett kritiskt teknologiskt skriftbruk för att kunna fatta välgrundade beslut om hur de ska tackla problem och utmaningar i ett samhälle som är teknologiskt inbäddat. Även Schultz (1996) poängterar att

det inte räcker med att elever enbart får lära sig de färdigheter som krävs för att kunna genomföra arbetsplatsens dagliga uppgifter. Istället betonar hon att det finns behov av att forma undervisningen så att deltagande i och utvecklande av kritiska skriftpraktiker blir möjlig. Kritiska skriftpraktiker beskriver Schultz (1996) som sådana som kan bistå ungdomarna i att kunna förflytta sig från sina nuvarande situationer in i framtiden (s.533-534). Tankar av detta slag är inte nya. I början av 1900-talet engagerade sig Dewey (1915/1977) i en debatt om yrkesutbildningarnas organisering i den amerikanska kontext där han verkade. Han menade att yrkesutbildning behövde handla om något annat än att enbart få ett jobb.¹³ I debatten kritiserar Dewey att ordet yrke sammankopplas med betydelse som i realiteten innebär deltagande i enkla sysslor utan möjlighet till utveckling i en bransch. Istället argumenterar han att yrkesutbildning borde vara inriktad mot yrkeskunnande i termer av att utveckla individers förmågor till omställning och förändrade villkor i samhället, så att framtida arbetstagare inte blint blir föremål för ett ”industriellt öde” (Dewey, 1915/1977, s. 38.).

Utifrån ovanstående resonemang finns skäl att undersöka hur yrkeselever – och särskilt då lärlingselever utifrån den policydebatt som ledde till försöksverksamheterna med den och till dess permanenta plats i GY 2011 – förbereds för ett arbetsliv som beskrivs som stadd i förändring och där en av dessa förändring är ökad textualisering av arbetsplatser. Denna fråga framstår som särskilt aktuell då skriftbruk i den ”nya arbetsordningen” beskrivs som att formas på nya sätt, samtidigt som det ökade skriftbruket är sammankopplat med inslag av polariseringar som har konsekvenser för ungas framtida möjligheter. Med andra ord, vad är det för skriftbruk yrkes eleverna möter under sin utbildning och hur relaterar den till arbetsplatsernas skriftpraktiker, samt hur kan skolans skriftbruk vara något som för eleverna bortom att bli kuggar i maskineriet (jfr Dewey, 1915/1977)?

Syfte och frågeställningar

I denna avhandling studerar jag gymnasiala lärlingselevs möte med och användning av skrift under det arbetsplatsförlagda lärandet. Lärlingseleverna som deltar i studien gick i årskurs 3 på gymnasiet Omvårdnadsprogram (OP) vårterminen 2013 i försöksverksamheten med lärlingsutbildning. OP kallas sedan införandet av Gy 2011 för Vård- och omsorgsprogrammet

¹³ Dewey (1915/1977) använder ordet *occupation* för det jag benämner som jobb och *vocation* för det jag skriver som yrke. Jfr Billett (2011) som resonerar om skillnader mellan *occupation* och *vocation*.

(VO).¹⁴ Programmet riktar sig mot arbete inom hälso- och sjukvård samt vård och omsorg i bred bemärkelse.¹⁵

Syftet med studien är att beskriva och kritiskt granska skriftbruk som gymnasiala lärlingselever möter under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Utifrån ovanstående syfte formulerar jag följande forskningsfrågor:

1. Vad karaktäriserar skriftbruk i vård- och omsorgsarbete i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet?
2. Vilka villkor formar elevernas deltagande i skriftpraktiker i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet?
3. Hur tar skriftbruk form som en aspekt av yrkeskunnande?

Disposition

Avhandlingen är uppdelad i nio kapitel. Efter detta inledande kapitel, där jag skissat upp avhandlingens utgångspunkter, redogör jag för studiens bakgrund i kapitel 2. Där beskrivs den svenska yrkesutbildningens framväxt historiskt med fokus på gymnasial lärlingsutbildning samt vård- och omsorgsutbildning. Dessutom beskriver jag hur dokumentation vuxit fram som ett yrkeskunnande i vård- och omsorg samt spår av den i de gymnasiala vård- och omsorgsutbildningarnas styrdokument. I kapitel 3 presenterar jag tidigare forskning om skriftbruk i arbetslivet och i yrkesutbildning. De teoretiska utgångspunkterna redogör jag för i kapitel 4. I det efterföljande kapitlet, kapitel 5, beskriver jag tillvägagångssättet för studien och studiens material. Jag diskuterar etiska dilemman, samt studiens trovärdighet och kvalitet. Kapitel 6, 7 och 8 är studiens resultatkapitel. I kapitel 6 och 7 redogör jag för analysen av arbetsplatsens skriftbruk som eleverna deltar i på äldreboende respektive på sjukhus. I kapitel 8 beskriver jag det skrivande och läsande eleverna inte får tillgång till på sina respektive arbetsplatser. I detta kapitel lyfter jag också fram skolinitierade skriftpraktiker i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet. Avhandlingen avslutas med en diskussion av studiens resultat samt dess teori- och metod i kapitel 9. På detta följer en engelskspråkig sammanfattning samt ett tackord.

¹⁴ Programmet kallas VO-programmet för de elever som började i årskurs 1 hösten 2011. De elever som gick i åk 2 och åk 3 hösten 2011 och som påbörjat OP-programmet fortsatte sin utbildning under denna beteckning.

¹⁵ Detta gäller både OP och VO.

2. Bakgrund

I detta bakgrundskapitel beskriver jag studiens sammanhang. Då jag utgår från en förståelse om att skriftbruk är socialt situerat i ett historiskt och kulturellt utvecklad praktik, bidrar bakgrundsbeskrivningen med att kontextualisera empirin.

Jag börjar kapitlet med att nämna några särdrag i den svenska yrkesutbildningens utveckling på gymnasial nivå. Sedan redogör jag för hur gymnasial lärlingsutbildning samt de gymnasiala vård- och omsorgsutbildningarna växt fram i ett historiskt perspektiv. Jag har strukturerat den första delen av den historiska beskrivningen, den som rör 1900-talets första hälft, utifrån de två huvudgrenar till vilken ämnesinnehållet i dagens gymnasiala vård- och omsorgsutbildning anknyter till. Dessa grenar är sjukvård och social omsorg. I efterföljande genomgång ligger fokus på förändringar i läroplanerna sedan linjegymnasiets införande i Lgy70 fram till Gy 2011. Den historiska redogörelsen åtföljs av ett avsnitt där jag återger lärlingsutbildningens principiella struktur och innehåll i utbildningen i jämförelse med de skolförlagda yrkesprogrammen. Dessutom beskriver jag lärlingsutbildningens aktörer och deras formella uppdrag, samt diskuterar begreppet anställningsbarhet i relation till skriftbruk i lärlingsutbildningen. Jag redogör även för kopplingar mellan arbetsliv och vård- och omsorgsutbildning. Kapitlet avslutas med ett avsnitt om hur dokumentation växt fram som ett yrkeskunnande i vård- och omsorgsarbete och spår av skriftbruk i gymnasiala vård- och omsorgsutbildningarnas styrdokument från Lgy70 till Gy 2011.¹⁶

¹⁶ Bakgrundskapitlet bygger på svensk forskning, då studien är situerad i ett svenskt utbildningssammanhang. Både hur gymnasial yrkesutbildning anordnas och hur vård- och omsorgsarbete tagit form i Sverige skiljer sig från många andra västerländska länder – även om globala och internationella trender påverkar både yrkesutbildning och vård- och omsorgsarbete.

Gymnasial lärlingsutbildning samt vård- och omsorgsutbildning i ett historiskt perspektiv

Idag bedrivs grundläggande yrkesutbildning för ungdomar i Sverige nästan uteslutande i gymnasieskolans regi. Utbildningen är statligt reglerad. Därmed skiljer sig hur yrkesutbildning anordnas i Sverige från en rad andra västerländska länder (Lindberg, 2003c).¹⁷ I Sverige har lärande på arbetsplatser inte reglerats i några lagar efter att skråsystemet försvann till skillnad från flera andra europeiska länder (Lundahl, 1998; Olofsson, 2005). Det har haft konsekvenser för synen på vem som bär ansvaret för ungdomars yrkesutbildning. I Sverige förläggs ansvaret till stat, kommuner och skolor (jfr Berglund, Höjlund, Kristmansson & Paul, 2014a, b, 2017). I den skolbaserade yrkesutbildningen tar yrkeskunnande form på ett annat sätt än i arbetslivet (Lindberg, 2003b). Yrkeskunnande som det framstår i arbetslivet är bara en del av det yrkeskunnande som lärare försöker utveckla i skolan, eftersom skolans yrkesundervisning också syftar till att förbereda för yrkesarbete, för vidare studier och för medborgarskap i samhället (a.a.).

När yrkesutbildningar beskrivs historiskt eller i policydokument utgår beskrivningarna nästan uteslutande från områden som hantverk och industri (Lagström, 2012). Vård- och omsorgsutbildningar saknas i sådana beskrivningar, särskilt om fokus ligger på att uppmärksamma utbildningsformer som liknar lärlingslärande (a.a.). Exempelvis skriver Nationella lärlingskommittén (SOU 2009:85, SOU 2010:75) i sina rapporter att kvinnodominerade yrken som vård och omsorg har svag eller ingen koppling till lärlingstraditioner. Men det är kanske inte helt utan fog som Gunnarsson och Eriksson (1997) i en historisk tillbakablick väljer att kalla vård- och omsorgspersonalens lärande på arbetsplatser, innan de formaliserade utbildningarna infördes, för en lärlingsutbildning. Även Lagström (2012) påpekar i polemik mot Nationella lärlingskommittén att elever inom vård- och omsorg historiskt i olika perioder skulle kunnat kallas lärlingar då de i sin utbildning haft anställning, fått lön och genomfört olika slags prov och tester på arbetsplatserna, vilket är sådana aspekter som brukar lyftas fram som utmärkande för lärlingslärande.¹⁸

¹⁷ I exempelvis Danmark och Tyskland har ansvarsfördelning för yrkesutbildningen delats upp mellan stat och yrkesbranscher i ett dualt utbildningssystem. I England och USA har yrkesutbildningen i stort sett styrts helt av arbetsmarknaden (Lindberg, 2003c).

¹⁸ Reservationer mot lärlingskommitténs påstående kan också göras utifrån hur de gymnasiala lärlingsutbildningarna i försöksverksamheten 2008/09-2010/11 och i Gy 2011 formats. Den svenska gymnasiala lärlingsutbildningen liknar inte det som traditionellt uppfattas som en lärlingsutbildning i en internationell jämförelse (Kristmansson, 2016; Nilsson, 2013). I Sverige uppbär lärlingseleverna varken lön eller har ett anställningskontrakt med arbetsplatsen (Berglund m.fl., 2017; Kristmansson, 2016; Olofsson, 2008).

Från utbildning i arbetsplatsens regi till skolutbildningar

I detta avsnitt beskriver jag hur utbildningen för undersköterskor och biträden formats under 1900-talets första hälft fram till att utbildningarna hamnade under gymnasieskolans tak under 1970-talet. Jag beskriver även undersköterskors och biträdens arbetsuppgifter, samt hur hierarkier formats i relation till andra yrkesgrupper inom vård och omsorg.

Utbildning för biträden och undersköterskor i sjukvården

Inom sjukvården skedde strukturella förändringar i slutet av 1800-talet och början av 1900-talet. Som en följd uppstod en skiktning mellan olika grupper av kvinnlig sjukvårdspersonal, nämligen mellan sjuksköterskor och biträden (Gunnarsson & Eriksson, 1997). Gruppernas utbildningsgång och arbetsuppgifter kom att skiljas åt.¹⁹ Sjuksköterskor undervisades i skolor,²⁰ medan biträdenas utbildning skedde helt på arbetsplatsen och i hemmet till en början. Därmed har biträdenas yrkeskunnande rötter i det slags vardagskunnande som tillskrivits kvinnor som grupp (Gunnarsson & Eriksson, 1997; Törnquist, 2004). Detta kunnande har skapats genom erfarenheter i hemmet, så kallade "husmorskunskaper" (a.a.).²¹ På arbetsplatsen var det avdelningssköterskorna²² som ansvarade för att lära biträdena de specifika kunnanden som krävdes för arbetet (Gunnarsson & Eriksson, 1997; Leibring, 2015). Efterhand kom biträdenas arbetsuppgifter att utvidgas till att förutom hushållsuppgifter även omfatta kroppsnära omvårdnad (Törnquist, 2004).

Undersköterska uppstod som ny yrkesgrupp i sjukvården som en konsekvens av brist på arbetskraft under 1940-talet, även om titeln undersköterska funnits tidigare än så (Rehn, 2008).²³ Det blev en karriärväg för biträden som inte ville eller kunde, på grund av behörighetskrav, studera till sjuksköterskor (a.a.). Genom utbildningen fick undersköterskorna tillgång till delvis andra uppgifter än biträden. Utifrån diskussionerna om undersköterskornas utbild-

¹⁹ De två grupperna hade skild utbildnings- och socioekonomisk bakgrund när de började sina respektive yrkesutbildningar. Sjuksköterskeutbildningen riktade sig mot kvinnor från överklass eller övre medelklass bakgrund. På exempelvis Sophiahemmet krävdes kristen tro och åtta årskurser på flickskola med goda betyg för tillträde till sjuksköterskeutbildningen. Biträdena hade en folkskolebakgrund (Gunnarsson & Eriksson, 1997).

²⁰ Där undervisades områden som operationsarbete, sårvård och folkhälsouppläsning (Gunnarsson & Eriksson, 1997). Sjuksköterskornas eget område, omvårdnad, var ett yrkeskunnande som utvecklades genom lärande på arbetsplatsen.

²¹ I Knapp Gaaseruds (1991) licentiatuppsats beskrivs att inflytelserika aktörer inom vården inte ansåg att biträdena behövde någon utbildning för att bli biträden.

²² Dvs. sjuksköterskor med övergripande ansvar.

²³ Begreppet undersköterska kan hänföras till hur sjuksköterskorna på sjukhusen kallades för översköterskor, och till sin hjälp hade de undersköterskor – alltså biträden som inte hade en formell utbildning, och som skötte hushållsarbetet och visst kroppsnära omvårdnadsarbete (Leibring, 2015).

ning och arbetsuppgifter som förs i de dokument och tidskrifter Rehn (2008) studerat, drar hon slutsatsen att medicinska sysslor – de läkarnära aktiviteterna – framställs som mer åtråvärda än patientnära sysslor. Undersköterskan framstod som mer lik sjuksköterskan då denne tillskrevs liknande uppgifter som sjuksköterskan och utmanade därmed sjuksköterskornas monopol om de läkarnära handlingarna (a.a).

Succesivt förflyttades lärandet från arbetsplatser till skolbaserade undersköterske- och vårdbiträdesutbildningar (Gunnarsson & Eriksson, 1997; Rehn, 2008; Törnquist, 2004). Dessa fanns det en mångfald av vid mitten av 1900-talet. I linje med tidens rationaliseringstankar skulle undersköterskors och biträdens utbildning vara inriktad på att enbart utveckla de aspekter av yrkeskunnande som krävdes för att genomföra sådana uppgifter som klassificerades som undersköterske- respektive biträdesuppgifter (Lindberg & Wärvik, kommande). Biträden skulle genomföra den kroppsnära vården av patienten samt hushållsuppgifter. Undersköterskor hade visst arbetsledningsansvar över biträdena. Till undersköterskornas uppgifter hörde dessutom somliga medicin-tekniska uppgifter som denne kunde genomföra under en sjuksköterskas ledning, t.ex. sårvård och kontroller. Dessutom hade undersköterskan ansvar för förrådsöversyn, liksom en del administrativa uppgifter.

Utbildning i den sociala omsorgen

I början av 1900-talet skedde omvälvningar i hur den sociala omsorgen för äldre organiserades. Det blev en kommunal skyldighet att införa ålderdomshem som en del av fattigvården (Brodin, 2005; Törnquist, 2004).²⁴ Att ålderdomshemmen var en del av fattigvården präglade synen på de äldre, liksom personalens inställning till de äldre och arbetet (SKL, 2011). Ett påbörjat skifte i denna syn skedde när åldringsvården skildes ut från fattigvården i slutet av 1940-talet. Tanken var att placeringen på ålderdomshem inte skulle vara en fattigdomsfråga utan en omsorgsfråga. Det vill säga att det var den äldres omsorgsbehov och inte fattigdom som skulle styra placering på ålderdomshem. De äldre som var sjuka skulle vårdas på sjukhus eller sjukhem. Under början av 1900-talet hade så kallade pensionärshem börjat byggas där de äldre fick bo i egna rum. Dessa var tilltänkta som modell för ålderdomshemmen, men det saknades ekonomiska förutsättningar för att skapa sådana. Ålderdomshemmen brottades med stora svårigheter att rekrytera personal.²⁵ Ett förslag för att värva personal handlade om att erbjuda utbildning till personalen, och vid 1900-talet startade skolbaserade

²⁴ I praktiken innebar införandet av ålderdomshem oftast bara att den kommunala fattigstugan bytte namn (SKL, 2011). Tidigare var de äldre antingen familjens egna eller i brist därpå kommunens ansvar.

²⁵ Att upprusta hemmens standard var också ett försök att locka arbetskraft till ålderdomshemmen.

utbildningar för biträden. Innan dess ansvarade föreståndarinnan för biträdenas utbildning på arbetsplatsen (SKL, 2011; Törnquist, 2004).

Målet att de äldre skulle få bo kvar i sina hem, kvarboendepincipen, formades under 1950-talet efter kampanjer och kritik mot utbyggnaden av ålderdomshemmen (SKL, 2011). Denna princip innebar att en ny yrkesgrupp uppstod: hemsamariten.²⁶ Hemsamariten skulle genomföra hushållssysslor, grundläggande omvårdnad, enklare sjukvård samt fungera som sällskap för den äldre. Utbildning var inget krav för hemsamariterna, utan det som efterfrågades var enligt fattigvårdsdirektör Dahlström: ”husmorsvett och en ärlig vilja att hjälpa sina medmänniskor” (SKL, 2011, s. 10). På 1960-talet skapades en utbildning för hemsamariter. Den innefattade teoretisk och praktisk undervisning i hushållssysslor, hemsjukvård, hygien och organisation. Praktiken genomfördes i långtidssjukvården eller på ålderdomshem. Tyngdpunkten i utbildningen låg på sjukvård, eftersom kvinnorna²⁷ redan antogs ha tillräcklig erfarenhet av hushållsarbete (Törnquist, 2004).

Förändringar i den sociala omsorgen av personer med funktionsvariation skedde först i egentlig mening under den senare hälften av 1900-talet. I början av 1900-talet placerades män, kvinnor och barn med funktionsvariationer i hög grad på specialsjukhus för ”sinnesslöa” (Hansson, 2007).²⁸ De var därmed i egentlig mening en del av den psykiatriska sjukvården och inte omsorgen. På dessa sjukhus arbetade läkare, översköterskor²⁹ och skötare/sköterskor³⁰. De sistnämnda fick en kortare grundutbildning på sjukhusen. Efter fyra års tjänstgöring med goda vitsord blev de behöriga att anställas som ordinarie skötare/sköterska (Gunnarsson & Ericsson, 1997). Till skillnad från kroppssjukvården och äldreomsorgen där personalen bestod enbart av kvinnor, fanns en stor grupp män i personalstyrkan, som tidigare varit anställda på de militärkaserner som gjorts om till specialsjukhus (Nilson,

²⁶ Utbyggnaden av hemtjänsten handlade också initialt om bristen på plats på ålderdomshem, men blev senare en attraktiv lösning för många äldre och deras anhöriga (SKL, 2011). En annan yrkesgrupp som arbetade i andras hem var hemvårdarinnor, vars arbete bestod av att hjälpa till med hemmets sysslor (Carlsson, 2013; Evertsson, 2002). På grund av det stora behovet av arbetskraft inom äldreomsorgen kom hemvårdarinnornas arbete att alltmer riktas mot äldre (a.a.).

²⁷ Utbildningen riktade sig enbart mot kvinnor.

²⁸ Förutom placering på psykiatriska sjukhus fanns också arbetshem och skolhem för personer med funktionsnedsättning, eller så kunde de funktionsnedsatta hamna i fattigvården. När arbetshemmen började avvecklas på 1950-talet började dagcentrum utvecklas (Grünewald, 2008).

²⁹ Till skillnad från kroppssjukvårdens sjuksköterskor var dessa skötare/sköterskor som gått en ”högre teoretisk kurs” om 50 timmar samt hade goda vitsord från sitt arbete som skötare/sköterska (Gunnarsson & Ericsson, 1997).

³⁰ Dessa kallades vakter eller vakterskor till en början (jfr med hur kvinnlig sjukvårdspersonal kallades innan mitten av 1800-talet).

2008). Synen på funktionsnedsatta präglade personalens arbetsmetoder och arbetets innehåll (Eivergård, 2003). I skötarnas/sköterskornas arbetsuppgifter ingick att ständigt övervaka de funktionsnedsatta och rapportera vad de gjorde gentemot ett dagsschema som stipulerade ”den normala” ordningen. Skötarna/sköterskorna skulle också fungera som moraliska föredömen (a.a.).

På 1950-talet startade en skolbaserad grundutbildning för skötare/sköterskor som omfattade två års studier. På 1960-talet började synen på de funktionsnedsatta sakteligen förändras. Den så kallade normaliseringsprincipen (Nirje, 1968/1986) formulerades, som var en motreaktion mot institutionaliserandet. Genom normaliseringsprincipen framställdes individens rätt till ett så ”normaliserat” liv som möjligt. Det innebar bland annat rätt till att delta i samhället, samt att tillvaron skulle erbjuda självbestämmande. Vid denna tidpunkt instiftades även Omsorgslagen, som började gälla 1968 (Grünwald, 2008).³¹ Trots detta kom de funktionsnedsatta i hög grad att fortsätta leva på institutioner fram till mitten av 1970-talet då avinstitutionisering påbörjades (Socialstyrelsen, 2011 b).

Grundläggande yrkesutbildning i Lgy70

Den mångfald av olika yrkesutbildningar som fanns förenades formellt med det dåvarande gymnasiet i en sammanhållen gymnasieskola i början av 1970-talet (Lundahl, 1998; Lundahl, 2008; Lundahl m.fl., 2010). Reformen motiverades utifrån en retorik om att de rådande utbildningarna inte var anpassade till arbetslivets kort- och långsiktiga behov. Även ideologiska föreställningar om att yrkens status inte skulle styra ungdomarnas val av utbildning fungerade som motiv för reformen (Lundahl, 2008). Nationella läroplaner infördes för de olika gymnasielinjerna, varav 18 var yrkeslinjer. Tanken med yrkeslinjerna var att eleverna skulle utveckla grundläggande kunskaper i yrket i skolan och att färdigutbildningen skulle genomföras på arbetsplatsen efter avslutade gymnasiestudier (Lindberg & Wärvik, kommande). Yrkeslinjerna på gymnasiet lockade ett stort antal ungdomar. Vid mitten av 1980-talet gick ungefär 75 procent av eleverna en yrkeslinje (Olofsson & Wadensjö, 2011).

Trots att yrkesutbildningarna och de studieförberedande utbildningarna samlades under samma formella tak fortsatte skiljelinjerna att vara betydande (Lundahl, 1998; Lundahl, 2008; Lundahl m.fl., 2010). Yrkesutbildningarna varade för det mesta i två år till skillnad från de studieförberedande

³¹ Detta var en skyldighetslag som stipulerade att kommunerna skulle ansvara för personer med funktionsnedsättningar, erbjuda daglig verksamhet, samt att alla barn skulle erbjudas skolgång. 1986 kom en ny omsorgslag. Denna har ersatts av LSS under 1990-talet som är en rättighetslag (Ahnlund, 2008).

utbildningarnas tre eller fyra år och var i huvudsak inriktade mot utveckling av specifikt yrkeskunnande. De allmänna ämnena var heller inte de samma i yrkesutbildningarna och de studieförberedande utbildningarna.

Vårdlinjen

Enhetsgymnasiet innebar starten för den tvååriga Vårdlinjen med lands-tinget som huvudman (Törnquist, 2004). Gymnasireformen innebar att åldersgränsen för tillträde till vårdutbildningen sänktes till 16 år (Gunnarsson & Eriksson, 1997; Törnquist, 2004).³² Eleverna erbjöds en grundutbildning, där specialisering skedde succesivt genom olika grenar som kunde väljas. Dessa grenar bestod av hälso- och sjukvård samt åldringsvård respektive barn- och ungdomsvård i årskurs 1. Så småningom slogs dessa grenar samman till Vårdlinjen med inriktning mot Hälso- och sjukvård.

Årskurs 1 skulle förbereda för biträdesuppgifter och årskurs 2 för undersköterskeuppgifter, varpå eleven kunde anställas som undersköterska efter sex månaders yrkeserfarenhet. Vårdlinjen gav också som enda gymnasieutbildning direkt behörighet till sjuksköterskeutbildningen, vilket ledde till ett högt söktryck samt konkurrens om platser (Törnquist, 2004).

Till skillnad från andra yrkeslinjer ingick flera yrkesämnen i Vårdlinjen.³³ Flertalet av dessa präglades av en naturvetenskaplig syn på medicin (Lindberg & Wärvik, kommande). Ämnesinnehållet i Vårdlinjen var även utformad med tanke på att den utgjorde första steget i sjuksköterskeutbildningen (Gunnarsson & Ericsson, 1997). Bland annat skulle ett vetenskapligt förhållningssätt utvecklas (Lindberg & Wärvik, kommande). Samtidigt blev den hierarkiska ordningen i vårdarbetet med avgränsningar för vad undersköterskor och vårdbiträden hade för uppgifter i jämförelse med sjuksköterskor synlig i utbildningens fokus på patientnära omvårdnad (a.a).

I Vårdlinjen ingick praktik som omfattade ungefär en tredjedel³⁴ av undervisningstiden (Lgy 70, supplement 83). Alla elever skulle genomföra praktik inom bestämda områden enligt en fastställd ordning (Lindberg & Wärvik, kommande). Dessa bestod av primärvård, ålderdomshem, långtidssjukvård,

³² Samtidigt med införandet av Vårdlinjen på gymnasiet, erbjöds fortsättningsvis också en rad olika vård- och omsorgsutbildningar för vuxna. De var inriktade mot dem som redan arbetade inom vård och omsorg eller ville arbeta inom dessa områden, men utbildningarna gavs också i arbetsmarknadsstyrelsens regi som omskolningsutbildningar samt som bristrykesutbildningar (Törnquist, 2004).

³³ I årskurs 1 bestod dessa av vårdkunskap, barnkunskap, psykologi och vårdpraktik. I årskurs 2 bestod dessa av vårdkunskap, vårdpraktik, psykologi, anatomi och biologi, mikrobiologi och hygien, socialmedicin, sjukdomslära samt farmakologi (Lgy 70, supplement 83).

³⁴ Vårdpraktiken skulle utgöra till 480-540 timmar av 1480 timmar i årskurs 1, och 520-580 timmar av 1480 timmar i årskurs 2.

medicinsk- och kirurgisk korttidsvård samt psykiatrisk vård. Praktiken var något som klinikläraren ansvarade för (Lagström, 2012). Kliniklärarna var utbildade vårdlärare som arbetade med undervisning och handledning på arbetsplatserna där eleverna gjorde sin praktik. De var anställda av skolan, men delade sin tid mellan undervisning i skolan och på arbetsplatsen. Klinikläraren organiserade innehållet i elevens praktik och plockade bort moment från dennes undervisning när eleven kunde genomföra dessa arbetsuppgifter på ett godkänt sätt (a.a.).

Från kommunalt håll uttrycktes tvivel kring Vårdlinjens innehåll, då den ansågs ha för stark sjukvårdprägel och inte var anpassad till kommunernas behov av arbetskraft inom äldreomsorgen (Törnquist, 2004). Som ett svar på detta skapades Sociala servicelinjen i början av 1980-talet. Efter ett år skulle eleverna ha utvecklat vårdbiträdeskunnande och efter avslutad utbildning kunna arbeta som gruppleddare inom äldreomsorgen och omsorgen om funktionsnedsatta. Denna utbildning brottades med stora svårigheter att rekrytera elever, och Skolöverstyrelsen föreslog att utbildningen skulle slås samman med Vårdlinjen i en kombination av kunskapsinnehåll från båda linjerna (a.a.).

Lärlingsutbildning på försök inom gymnasieskolan

Sedan enhetsgymnasiets införande har grundläggande yrkesutbildningar för ungdomar nästan uteslutande genomförts i skolan med kortare inslag av arbetsplatsförlagt lärande. Dock har förslag och försök med lärlingsutbildning förekommit. Lågkonjunkturen under 1970-talet medförde en hög ungdomsarbetslöshet. Försök med lärlingsutbildning infördes därför med intentionen att hantera "elever i riskzonen" (Lundahl, 1998, 2000, 2008). Denna grupp bestod av elever som uppfattades sakna rätt kvalifikationer för gymnasiet, inte klara av sina skolämnen eller sin skolgång och därmed riskera att gå in i ungdomsarbetslöshet (a.a.). Sammanlagt genomfördes två försök med lärlingsutbildning under Lgy-70. I båda försöken delades ansvaret mellan skola och arbetsplats, genom att eleven skulle ha anställning på en arbetsplats men fick viss utbildning i skolan. I det första försöket var de flesta av de elever som gick lärlingsutbildning anställda inom byggbranschen. Utbildningen omfattade sammanlagt ungefär 3000 elever i början av 1980-talet (Kristmansson, 2016). Det andra försöket med lärlingsutbildning startade läsåret 1992/93. Denna riktade sig mot elever på det individuella programmet³⁵ och omfattade tre års studier. Utbildningen var upplagd så att eleverna först studerade allmänna ämnen i skolan.³⁶ Resten av utbildningstiden var eleven på

³⁵ Det individuella programmet är tänkt att förbereda de elever som inte är behöriga för gymnasiet för utbildning på ett nationellt program.

³⁶ Dessa ämnen bestod av kurser i svenska, engelska, matematik, religion och samhällskunskap.

en arbetsplats. Arbetsgivaren ansvarade för innehållet, organisationen och kraven på den arbetsplatsförlagda delen (Lagström, 2012). Detta var en mycket marginell verksamhet som få ungdomar valde (Skolverket, 2013).

Yrkesförberedande utbildningar i Lpf-94

Under 1990-talet genomfördes en ny skolreform. Svårigheter för unga att etablera sig på arbetsmarknaden bidrog till ett växande svenskt utbildningspolitiskt intresse för yrkesutbildning (Lundahl, 1998; Olofsson & Panican, 2008). Dessa problem skulle lösas genom att gymnasiet blev mer enhetligt, så till vida att alla gymnasieprogram blev treåriga och de allmänna ämnena blev gemensamma för alla program. Därmed fick den elev som på ett godkänt sätt genomförde sin utbildning allmän behörighet till högre utbildning.

Yrkesutbildningarna benämndes nu som yrkesförberedande. Därigenom betonades att utbildningarna skulle förhålla sig till förändringar i arbetsmarknaden och yrkeslivet (Lindberg & Wärvik, kommande). Reformen var också riktad mot decentralisering, målstyrning och valfrihet (Lundahl, 2008). För varje yrkesprogram fanns en övergripande nationell läroplan som angav att utbildningen skulle omfatta 2500 poäng. Av dessa var 1450 poäng yrkesämnen (så kallade karaktärsämnena) och resterande 750 poäng allmänna ämnen (så kallade kärnämnen). Läroplanerna hade en programgemensam kärna, men genom de valbara kurserna³⁷ samt elevens individuella val³⁸ kom regionala och lokala skillnader till uttryck i yrkesutbildningen (Lindberg & Wärvik, kommande). Det innebar att samma program kunde se ut på en mängd olika sätt.

I yrkesutbildningen ersattes praktikperioderna av arbetsplatsförlagd utbildning (APU). Den skulle uppta minst 15 veckor av undervisningstiden i yrkesämnena. APU var obligatoriskt och skulle styras av kursplanerna för yrkesämnena. Skolorna valde själva vilka ämnen som skulle förläggas till arbetsplatserna (Lindberg & Wärvik, kommande; Skolverket, 1993).

Omvårdnadsprogrammet

I Lpf-94 ersattes tvååriga Vårdlinjen med en yrkesförberedande utbildning på tre år: Omvårdnadsprogrammet (OP). Liksom övriga nationella program

³⁷ Dessa varierade mellan 150-1000 poäng beroende på program (Lindberg & Wärvik, kommande). Skolorna valde själva vad de erbjöd för val i form av karaktärsämneskurser och kärnämneskurser.

³⁸ Det individuella valet omfattade 300 poäng. Eleven kunde då välja fritt utifrån det utbud av kurser som skolan erbjöd inom ramen för det individuella valet.

omfattade programmet 2500 poäng (se Bilaga 1).³⁹ Inga nationella inriktningar fanns, men däremot förekom lokala inriktningar. Detta beskriver Törnquist (2004) som en strategi som skolor tog till för att försöka locka elever till ett program med minskat söktryck, som skedde som en följd av att den direkta behörigheten till sjuksköterskeprogrammet tagits bort.⁴⁰

I programmålen för OP angavs att programmet riktade sig mot arbete inom vård och omsorg i bred bemärkelse och/eller till högre utbildning. Huvudämnena för programmet var Omvårdnad och Social omsorg. Respektive ämne bestod av ett antal kurser. Utbildningen betonade yrkesmässig bredd till skillnad mot Vårdlinjen där tidig specialisering var möjlig genom val av utbildningsgren (Lindberg & Wärvik, kommande). Att utbildningen fokuserade på bredd och flexibilitet, samt kombinerade sjukvård och social omsorg, var delvis en följd av omorganiseringar och reformer under 1990-talet. Dessa hade inneburit personalnedskärningar och förflyttningar från arbete i sjukvården till arbete inom äldreomsorg (a.a.). Med OP uppstod således en ny grupp vård- och omsorgsarbetare som under sin grundutbildning haft möjlighet att utveckla både medicinskt kunnande och social omsorg (Törnquist, 2004).

Den APU om 15 veckor som infördes på alla nationella yrkesprogram, innebar en minskning jämfört med Vårdlinjens tidigare Vårdpraktik som upptog cirka en tredjedel av utbildningstiden. Vidare medförde införandet av APU en potentiell begränsning i vad den enskilde eleven kunde få tillträde till, eftersom regleringen som garanterade bekantskap med olika slags vård- och omsorgsverksamheter tagits bort (Lindberg & Wärvik, kommande). Det framstår således som att läroplanernas ämnesinnehåll betonade bredd samtidigt som denna bredd i termer av rotation på olika slags arbetsplatser eventuellt minskade, eftersom varje individuell skola själva valde hur de skulle anordna APU. Förändringen från Vårdpraktik till APU ledde också att kli-

³⁹ Inom de valbara kurserna kunde OP-eleverna välja yrkesämneskurser inom vård- och omsorg utifrån det utbud av som erbjöds på den lokala skolan. Kurser i Engelska B, Matematik B, Naturkunskap B och Historia A skulle också erbjudas som valbara kurser.³⁹ Utöver detta gavs 300 poäng till individuellt val, där eleverna fritt kunde välja från det utbud av kurser som erbjöds på den lokala skolan.

⁴⁰ Antalet sökande minskade med cirka två tredjedelar med införandet av Lpf-94 (Ahnlund & Johansson, 2011). Att den direkta behörigheten till sjuksköterskeprogrammet togs bort var en följd av kritik från sjuksköterskefacket som menade att det var oförenligt att samtidigt utbilda till undersköterska och förbereda för en utbildning till sjuksköterska (Lindberg & Wärvik, kommande). Det var också en anpassning till EU-regler där endast treåriga sjuksköterskeutbildningar godkänns och den förberedande utbildningen på den gymnasiala nivån på Vårdlinjen inte kunde räknas in i sjuksköterskeutbildningen som den tidigare gjorts i den sammanhållna omvårdnadsutbildningen (Gunnarsson & Ericsson, 1997). En annan förklaring till minskningen i söktryck var att den ekonomiska krisen under 1990-talet slog hårt mot undersköterskor och vårdbiträden (Ahnlund & Johansson, 2011).

niklärarna som yrkesgrupp försvann (Lagström, 2012). Därmed blev det den ordinarie personalen i vårdverksamheterna som utsågs till handledare för eleverna under APU. Oftast var det undersköterskor som i gymnasieskolans regi deltagit i en handledarutbildning.

Fortsatta försök med gymnasial lärlingsutbildning

Ett tredje försök med lärlingsutbildning påbörjades 1997, som även den var en marginell verksamhet som inte lyckades locka elever. Under åren 2000 och 2006 anordnades ett fjärde försök: Lärande i arbetslivet (LIA) (Skolverket, 2013). Till skillnad från tidigare försök skulle denna lärlingsutbildning genomföras inom ramen för programgymnasiets nationella program.⁴¹ Det innebar att utbildningen skulle betraktas som jämbördig med de skolförlagda yrkesprogrammen (Skolverket, 2013). Utbildningen på arbetsplatsen utformas efter en kursplan, den särskilda kursplanen för LIA, som var utformad på ett programövergripande sätt (Skolverket, 2012). Skolan var huvudman för utbildningen, men samtidigt var det arbetsplatsens produktion som skulle styra innehållet i den 700 poängs kurs som förlades till arbetsplatsen (Skolverket, 2000). Inte heller denna utbildning lyckades locka elever och fylla platserna. Som mest fanns 1500 elever inom LIA. Försöket skulle egentligen avslutas 2003, men förlängdes (Skolverket, 2013). Det berodde på att den dåvarande regeringen ville fortsätta samla erfarenheter från utbildningen gällande samverkan mellan skola och arbetsliv inför den planerade men aldrig genomförda gymnasiereformen GY07. Däremot kom erfarenheterna att användas i utformandet av det femte försöket och senare lärlingsutbildningen inom Gy 2011 (Kristmansson, 2016).

Det är elever som gick inom det femte försöket med gymnasial lärlingsutbildning som deltar i avhandlingen. Elevunderlaget i försöket var större än i de tidigare försöken, med över 3500 elever som påbörjade lärlingsutbildningen årskurs 1 varje läsår fram tills försöksverksamhetens avslutande (Skolverket, 2013).⁴² Därmed framstår lärlingsutbildning i det femte försöket inte längre som en lika marginell verksamhet. Ändå omfattade den som mest sju procent av eleverna i yrkesutbildningen (a.a.). Både fristående och kommunala skolor med ett nationellt yrkesprogram eller specialutformat yrkesprogram kunde ansöka om att delta i försöksverksamheten. Skolverket beslutade sedan vilka av dessa skolor fick bedriva lärlingsinriktning och hur många platser som beviljades. De skolor som deltog i försöksverksamheten hade möjlighet att ansöka om statsbidrag för varje elev som deltog i lärlingsutbild-

⁴¹ Eller inom de specialutformade programmen som innehöll yrkesämnen.

⁴² Skolverket (2013) påpekar att det är svårt att sammanställa exakt hur många som egentligen genomfört lärlingsutbildningen i försöksverksamheten. Det beror dels på att utbildningarna haft en stor växelverkan mellan elever som hoppat av och elever som tillkommit i senare årskurser. Dels beror det på hur skolorna rapporterat in elever.

ningen per läsår som skulle användas för att täcka kostnader för de arbetsgivare som tog emot lärlings elever, för handledarutbildning, samt för utveckling av lärlingsutbildningen (SFS 2007:1349).

Utbildningen skulle omfatta 2500 poäng, precis som de skolförlagda programmen. Minst hälften av gymnasiepoängen skulle genomföras arbetsplatsförlagat på en eller flera arbetsplatser till skillnad från de skolförlagda yrkesprogrammets 15 veckor. Denna 50 procent-regel innebar i realiteten att cirka 80 procent av yrkesämnena förlades till arbetsplatsen om eleven påbörjat sin lärlingsutbildning i åk 1 (Berglund m.fl., 2017). Det berodde på att skolorna inte la ut kärnämnen till arbetsplatserna, även om det i realiteten var möjligt (Berglund m.fl., 2017; Lagström, 2012). Skolan skulle precis som under LIA upprätta ett skriftligt utbildningskontrakt för varje elev. Där skulle det framgå vilka delar av utbildningen skulle ske på arbetsplatsen och vilka i skolan samt omfattningen av dessa (SFS 2007:1349).

I försöksverksamheten kunde skolan välja att följa skolans nationella kursplaner för respektive program eller välja den särskilda kursplanen *Arbetsplatsförlagt lärande inom lärlingsförsök* (ALF 1201). Om skolan valde de nationella kursplanerna skulle de utifrån karaktärsämnena göra ”en uppläggning av lämpliga kurser utifrån anställningsbarheten inom resp. bransch. Utifrån programmets kurser görs en planering av vilka kurser som helt eller delvis kan arbetsplatsförläggas.” (SOU 2010:75, s. 105). ALF 1201 omfattade 1250 poäng (se Bilaga 2). Kursens syfte var att lärlingseleven under handledarens ledning på en arbetsplats skulle få de fördjupade kunskaper ”som krävs för att vara anställningsbar inom valt verksamhetsområde” (SKOLFS, 2008:63). ALF-kursplanen var, i likhet med kursplanen LIA, formad i allmänna ordalag. Tanken var att den skulle kunna gå att använda oavsett program under den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen. Att ALF-kursplanen inte angav vad eleverna skulle kunna i någon detaljerad grad, ledde till att många skolor tolkade det som att det i princip räckte med att vara på arbetsplatsen och sköta sig i social bemärkelse för att bli godkänd (Berglund m.fl. 2017; Berglund & Lindberg 2012a; Kristmansson, 2016).

Utöver den arbetsplatsförlagda delen och övriga yrkesämnen skulle lärlingsutbildningen i försöksverksamheten omfatta kurserna: Svenska A eller Svenska som andraspråk A, Engelska A, Matematik A, och Religionskunskap A. Dessutom skulle utbildningen innehålla 50 poäng i Idrott och hälsa, Samhällskunskap respektive Historia enligt särskilda kursplaner för dessa ämnen. Det innebar en minskning av kärnämnen med 250 poäng jämfört med de skolförlagda yrkesprogrammen, där kärnämnen omfattade 750 poäng. Ele-

verna skulle dock erbjudas möjlighet att studera fler kärnämnen om denne så önskade för att på detta sätt kunna uppnå behörighet till högskola.⁴³

Av de sammanlagt 4296 elever som påbörjade OP hösten 2010 – alltså det år som (de flesta av) eleverna i denna studie påbörjade sina studier – gick fem procent i försöksverksamheten med lärling (SOU 2011:72).⁴⁴ Omvårdnadsprogrammets lärlingselever utgjorde då strax under sju procent av det sammanlagda antalet lärlingselever på alla yrkesprogram. Inom OP var det vanligare att använda den nationella kursplanen än ALF-kursplanen (Berglund m.fl., 2017).⁴⁵

Yrkesexamen i Gy 2011

Inför reformen Gy 2011 var den höga ungdomsarbetslösheten åter i fokus, trots relativt stabilt ekonomiskt läge (Carlbaum, 2012). Genomströmning, kvalitet och anställningsbarhet skrevs fram som mål för yrkesutbildningen i policydokument som föregår reformen (a.a.). Enligt Carlbaum (2012) uttrycker policydokumenten inför Gy 2011 en ideologisk kursändring där liberala decentraliseringstendenser halas in till förmån för ökad reglering och styrning. Lundahl (2008) pekar på hur reformens betänkande länkar bakåt i tiden till en borgerlig utbildningspolitisk hållning som värnat differentiering, men som kanske något förvånansvärt inte drivits under 1970-1990-tal då de borgerliga hållit sig till den integrerade gymnasieskolan. I Gy 2011 uttrycks denna differentierings ideologi genom att skarpare gränser dras mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program. Yrkesprogrammen är inte längre yrkesförberedande, utan betraktas som grundläggande färdigutbildningar som leder till yrkesexamen. Den gymnasiala yrkesexamen förklaras ha tydligare yrkesfokus och förväntas leda till anställningsbarhet⁴⁶ (Gy 2011, s.22). De högskoleförberedande programmen ska i sin tur leda till högskolestudier.

⁴³ Skolan skulle erbjuda kurserna Svenska B eller Svenska som andraspråk B, Naturkunskap A och/eller Estetisk verksamhet inom försöksverksamheten. Dessutom skulle eleven ges möjlighet att välja Idrott och hälsa A och/eller Samhällskunskap A istället för specialkurserna om 50 poäng.

⁴⁴ Av dessa fem procent kategoriserades 91 procent som kvinnor vid en mätning som genomfördes vårterminen 2011 (SOU 2011:72).

⁴⁵ Våren 2011 hade färre än en femtedel av de elever som gått på Omvårdnadsprogrammets lärlingsinriktning slutbetyg från ALF-1201.

⁴⁶ Anställningsbarhet och det engelska begreppet *employability* är flitigt använda i policydokument idag i en svensk, europeisk och global kontext. Fejes och Berglund (2009) påpekar att begreppet anställningsbarhet saknar en allmänt vedertagen definition, vilket medför att dess innehåll skiftar beroende på situation (Jfr Berntsson, 2008).

Kärnämnen kallas i Gy 2011 för gymnasiegemensamma ämnen. Dessa har minskat från 750 poäng till 600 poäng till förmån för mer tid i yrkesämnen. Minskningen innebär att yrkes eleverna måste välja till (rätt) ämnen i sin programfördjupning för att uppnå behörighet till högre utbildning. I ansökan till de högre utbildningarna konkurrerar yrkes eleverna med elever från högskoleförberedande program som haft möjlighet att öka sina chanser att komma in på högre utbildningar med så kallade meritpoäng, vilka ingår i kurser som vanligtvis inte erbjuds elever på yrkesprogram (SOU 2016: 77).

Den arbetsplatsförlagda utbildningen (APU) har bytt namn till arbetsplatsförlagt lärande (APL). I Gymnasieförordningen beskrivs detta som ”lärande på ett program som genomförs på en eller flera arbetsplatser utanför skolan” (2010:2039, 1 kap. 3). Förändring från APU till APL gäller alla yrkesprogram. Program mål har ersatts av examensmål och istället för kursplaner finns nu ämnesplaner. I skrivande stund brottas yrkesprogrammen med minskat antal sökande där en märkbar nedgång skett sedan införandet av Gy 2011. Det är särskilt flickor som väljer bort yrkesprogram (Skolverket, 2013).

Vård- och omsorgsprogrammet

Omvårdnadsprogrammet har i Gy 2011 bytt namn till Vård- och omsorgsprogrammet (VO). För alla yrkesprogrammen anger Skolverket i programpresentationerna på nätet att målet är anställningsbarhet.⁴⁷ Inom VO anges således att: ”efter examen ska eleven vara anställningsbar inom vård- och omsorg.” (Skolverket, 2016d).

Eleverna måste välja till gymnasiegemensamma ämnen inom sin programfördjupning för att bli behöriga till högre utbildning. Inom VO ingår kursen Svenska 2 eller Svenska som andraspråk 2 i de programgemensamma kurserna till skillnad från andra yrkesprogram. Eleverna behöver dock ytterligare en kurs i engelska (Engelska 2) för allmän behörighet till högre studier. För särskild behörighet till Sjuksköterskeprogrammet som många vård- och omsorgselever önskar gå (Berglund m.fl. 2017; Törnquist, 2004) krävs också kursen Matematik 2a eller 2c. Även kursen Naturkunskap 2 krävs för Sjuksköterskeprogrammet, men denna kurs kan ersättas med kurserna Naturkunskap 1a1, Hälsovetenskap, Medicin 1 och Etik och människans livsvillkor som ingår i VO. Eleven måste då ha minst betyget E i alla dessa kurser. Då eleven måste genomföra aktiva tillval för att kunna uppnå behörighet till Sjuksköterskeprogrammet har kopplingen mellan Vård- och omsorgsprogrammet och Sjuksköterskeprogrammet brutits helt (Lindberg & Wärvik, kommande).⁴⁸

⁴⁷ Detta gäller alla yrkesprogram förutom Naturbruksprogrammet.

⁴⁸ Dock finns möjlighet för elever att välja en av de högskoleförberedande VO-utbildningarna som skapats.

Liksom i OP finns inga nationella inriktningar i VO och en stor del av innehållet är programgemensamt. Det är en skillnad mot de flesta övriga yrkesprogram. Branschföreträdarna inom vård och omsorg trycker på behovet av en bred basutbildning som möjliggör flexibilitet. Eleverna kan dock genom de programfördjupningar om 500 poäng som erbjuds inrikta sig mot särskilda områden inom vård- och omsorg.

Även yrkesämnena i vård- och omsorg, som nu är flera till antalet, har fått nya benämningar. Liksom i övriga program ersätts APU med APL. Precis som APU innebär APL att en elev kan vara på en eller flera arbetsplatser. APL innebär en viss ökning i tid jämfört med APU, men fortfarande mindre tid än vad som ingick i Vårdlinjens Vårdpraktik (Lindberg & Wärvik, kommande). Elevunderlaget på programmet har varit stabilt de senaste åren (Skolverket 2016 b; SOU 2016:77).

Lärlingsinriktning inom Gy 2011

Lärlingsutbildningen är en permanent utbildningsväg i Gy 2011 med samma utbildningsplan och examensmål som den skolbaserade yrkesutbildningen. De gymnasiegemensamma ämnenas omfattning är desamma som för de skolförlagda yrkesprogrammen. Det är en skillnad mot den femte försöksverksamheten med lärlingsutbildning, som studeras i denna avhandling. Möjligheten att välja ALF-kursplanen finns inte kvar. Däremot lever begreppet anställningsbar kvar och dess plats är numera central i yrkesutbildningen. Det skrivs, som redan nämnts, fram som målet för gymnasial yrkesexamen (SOU 2008:27, s. 379). Istället för att hälften av kurspoängen ska förläggas till arbetsplatsen, ska nu halva utbildningstiden förläggas till arbetsplatsen. I Gy 2011 behöver inte skolhuvudmän heller längre ansöka om att bedriva lärlingsutbildning, utan det står dem fritt att anordna.⁴⁹

Lärlingsprogrammen minskade i omfattning läsåret 2011/12 i jämförelse med den tidigare försöksverksamheten, men elevantalet började åter stiga läsåret 2013/14. Läsåret 2015/16 gick nästan 9 procent av eleverna som valt yrkesutbildning lärlingsinriktning (Skolverket, 2016 e).

Aktörer i den gymnasiala lärlingsutbildningen

Lärlingsutbildningen innebär förändrade villkor och uppgifter för yrkeslärarna, där fokus hamnar på organisering snarare än undervisning (Lagström, 2012). I Lagströms (2012) avhandling framkommer att lärlingslärarens arbete

⁴⁹ För enskilda huvudmän gäller att de har fått tillstånd att driva specifika yrkesprogram.

blir mer fokuserat på elevens individuella lärprocess och sociala situation, snarare än på en elevgrupps kollektiva lärprocesser. Dessutom får lärararbetet i hög grad karaktären av ensamarbete, utan stöd av ett arbetslag. Lärlingsläraren får ta stort eller allt ansvar för att rekrytera arbetsplatser (Berglund m.fl., 2017; Lagström, 2012; Skolverket, 2016). Rekryteringen av arbetsplatser bygger oftast på enskilda lärares kontaktnät, vilket medför konsekvenser när en lärare slutar (Berglund m.fl., 2017). Dock sker anskaffandet av platser i åk 3 inom vård- och omsorg, då eleverna oftast är på sjukhus, i regel genom ansökningar till respektive landsting, som tar fram sjukhusplatser till det ansökta antalet elever. Till skillnad från andra program lyckas lärlingslärare i de gymnasiala vård- och omsorgsutbildningarna i hög grad med att få ut sina elever på arbetsplatser under det arbetsplatsförlagda lärandet (SOU 2011:72; Berglund m.fl., 2017).

En central aktör i lärlingsutbildningen är handledaren. Denne ska dels se till att lärlingseleven kan utveckla de kunskaper som uttrycks i kursplanerna genom att organisera deltagande i lämpliga arbetsuppgifter på arbetsplatsen, dels bistå läraren i betygssättningen av kurserna (SFS 2007:1349). Genom 50 procents-regeln, som i realiteten alltså innebär att ca 80 procent av yrkesämnen förläggs till arbetsplatser, blir en stor del av yrkesundervisningen handledarens ansvar (Lagström, 2012). Inom vård- och omsorg har en stor andel av elevernas handledare deltagit i någon form av handledarutbildning, vanligtvis i skolans regi, till skillnad mot andra program där handledarna ofta saknar handledarutbildning (Berglund m.fl., 2017; Skolinspektionen 2013; SOU 2011:72).⁵⁰

I policydokumenten för försöksverksamheten och även i den permanenta lärlingsutbildningen i Gy 2011 förekommer olika begrepp för att beteckna de gymnasieelever som valt att gå lärlingsinriktning.⁵¹ I denna avhandling kallar jag dem för lärlingselever (Jfr Berglund m.fl., 2017). Lärlingseleverna inom lärlingsutbildningen har elevstatus (SFS 2007:1349, SFS 2010:800). I lärlingsutbildningen finns dock möjligheter till att bli tidsbegränsat anställd av arbetsplatsen där eleven genomför sitt arbetsplatsförlagda lärande (SFS 2007:1349, SFS 2010:800, SFS 2014:421). Detta förfarande förekommer inte inom vård och omsorg (Berglund m.fl., 2014 a). I forskning och rapporter framkommer att lärlingsutbildningen är krävande och sällan fungerar för elever som häftas med epitet som "skoltrötta" (Berglund m.fl. 2017; Berglund, Lumsden Wass & Wärvik, 2016; Kristmansson, 2016). Således förekommer motsättningar mellan vilka elever som utbildningen framställs rika

⁵⁰ Detta är en skillnad mot handledare inom andra program som mer sällan gått en handledarutbildning.

⁵¹ T.ex. som CSN-lärlingar eller lärlingselever.

sig mot i policydokument gentemot vad som krävs av eleverna för att lyckas i lärlingsutbildningen.

Skolorna som deltog i den femte försöksverksamheten skulle inrätta ett lärlingsråd för de av skolans program som fanns representerade i lärlingsutbildningen. Lärlingsrådet skulle bestå av representanter för arbetsgivarna, lärarna, eleverna och eventuell annan skolpersonal och branschföreträdare. Dess uppdrag var att säkra samarbetet mellan skola och arbetsplatser. Lärlingsråden tillskrevs en central position i föreskriften för försöksverksamheten med lärlingsutbildning. Studier visar dock att lärlingsråden inte fungerade som tänkt och ibland inte ens fanns (Lemar & Olofsson, 2010; Berglund m.fl., 2017). I Gy 2011 har lärlingsråden ersatts med nationella och lokala programråd som har som syfte att stärka samarbetet mellan skola och arbetsliv. Ytterligare en aktör i försöksverksamheten var den Nationella Lärlingskommittén. Den bestod av företrädare för arbetslivets parter och branschorganisationer. Lärlingskommittén skulle ha en rådgivande funktion med syfte att främja den arbetsplatsförlagda utbildningen. Kommittén samarbetade med Skolverket, Skolinspektionen, forskare och olika experter, liksom med skolor och arbetsplatser som var med i försöksverksamheten. Denna kommitté stod bakom två delbetänkande och en utvärdering av försöksverksamheten (SOU 2009:85; SOU 2010:75; SOU 2011:72).

Anställningsbarhet i relation till skriftbruk

Anställningsbarhet träder in som ett begrepp i den femte försöksverksamheten med gymnasial lärlingsutbildning. Det sker genom ALF-kursplanen och i formuleringarna om hur urvalet av kursutbudet i de nationella kursplanerna ska ske.⁵² Lärlingskommittén skriver dessutom att lärlingselevernans anställningsbarhet är ”den viktigaste frågan” (SOU 2010:75, s. 21) för försöksverksamheten. Kommittén menar också att ett nära samarbete mellan arbetsliv och skola: ”borgar för att eleverna har de kunskaper och färdigheter som svarar mot arbetsmarknadens behov när de fullföljt gymnasieskolan och att eleverna därigenom blir anställningsbara.” (Dir. 2008:106; SOU 2011:72, s. 212).

Begreppet anställningsbarhet har blivit betydelsefullt i den svenska skolans policydokument. Det används för att legitimera åtgärder som föreslås i dokumenten (Fejes & Berglund, 2009). Att begreppet finns i policydokument innebär att lärare i sin undervisning på något sätt förväntas förhålla sig till det. Samtidigt varken definieras eller förklaras begreppet, vilket ger spelut-

⁵² Anställningsbarhet skrivs också, som redan nämnts, fram som målet för yrkesprogrammen i Gy 2011.

rymme för tolkningar (Jfr Fejes & Berglund, 2009). Flera forskare påpekar att ett skifte skett från diskurser om anställning utifrån en sysselsättningspolitisk utgångspunkt till diskurser om anställningsbarhet (Fejes & Berglund, 2009; Carlbaum, 2012; Garsten & Jacobsson, 2004; Fejes, 2010).⁵³ Anställningsbarhet görs till ett individuellt ansvar till skillnad mot tidigare förståelser där anställning och hanterandet av risken att bli arbetslös framställdes som ett statligt eller kollektivt ansvar (Carlbaum, 2012; Garsten & Jacobsson, 2004).⁵⁴ Begreppet anställningsbar kopplas istället samman med individers förmåga att anpassa sig till arbetslivets skiftande krav. Enligt Garsten och Jacobsson (2004) innefattar detta krav att ständigt uppdatera sitt kunnande genom kontinuerligt lärande samt genom att ha rätt inställning. I det sistnämnda ingår aspekter som rätt attityd, flexibilitet, tillgänglighet och synliggörande av den egna anställningsbarheten. På detta sätt framstår det som att betydelsen i termen livslångt lärande skriftar till att sammankopplas med en marknadsrationalitet, istället för med bildning (Jfr Spring, 2008; Jfr Lundahl m.fl., 2010).

Kristmansson (2016) visar i sin avhandling om försöksverksamheten med gymnasial lärlingsutbildning på Handels- och administrationsprogrammet (HP) att varken ALF-kursplanen eller de reguljära nationella kursplanerna hade en avgörande betydelse för innehållet under APU. Begreppet anställningsbar tolkades betyda att lärlingseleven fick erbjudande om ett extrajobb på den aktuella arbetsplatsen och blev det mål eleverna bedömdes efter. För lärlingselevernas del var det också åtråvärt att komma åt sådana uppgifter som gav möjlighet till extraarbete, som t.ex. kassaarbete, som är en arbetsuppgift som ger få möjligheter till avancemang. Yrkets mer statusfyllda och i verksamheten centrala arbetsuppgifter består av inköp och beställningar, eller av att skapa planogram⁵⁵ – något som görs centralt i större butikskedjor. Dessa uppgifter fick elever sällan tillgång till. Kassaarbete, inköp och beställningar, arbete med skyltprogram i dator samt att skapa planogram inbegriper skriftbruk, även om det inte är något som Kristmansson (2016) studerar i

⁵³ Anställningsbarhet är inte ett nytt begrepp (Bertsson, 2008; Garsten & Jacobsen, 2004). Bertsson (2008) pekar ut tre olika tidsperioder, med startpunkt i början av 1900-talet, då begreppet varit i fokus. Innebörd och användningen har skilt sig åt under dessa perioder. Den tredje vägen, som startade under 1990-talet och fortfarande pågår, har inneburit en breddning av begreppet till att innefatta alla på arbetsmarknaden. Breddningen har medfört att begreppet blivit mer svårtytt.

⁵⁴ Att anställningsbarhet görs till ett individuellt ansvar är dock inte entydigt i alla sammanhang (Fejes, 2010). I en analys av dokument skapade för Kompetensstegen, en nationell satsning inom äldreomsorgen för att höja vård- och omsorgsarbetarnas yrkeskunnande, visar Fejes (2010) att ansvaret för att skapa den tillräckligt yrkeskunniga, och därigenom anställningsbara, omsorgspersonalen, förläggs i huvudsak på kommuner och staten. Däremot framställs individen som ansvarig att ständigt vilja utveckla sig själv i enlighet med de kunskapskrav som arbetsgivarna ställer.

⁵⁵ Ett planogram är ett visuellt redskap som anger hur produkter ska placeras i butiken. Meningen med dessa är att exponera varor för ökad försäljning.

avhandlingen. I inledningen förde jag fram att skriftbruksforskare som Hull (2000), Janks (2010) och Karlsson (2009) menar att vem som får skriva och läsa vad i arbetet medför skilda möjligheter att påverka innehållet i det de skriver och vad texter ska användas till i arbetet och sin arbetssituation. Eftersom enbart ett fåtal elever i Kristmanssons (2016) studie kom åt de mer statusfyllda yrkesuppgifterna som innefattade ett särskilt sorts skriftbruk, innebär detta i ljuset av ovan nämnda skriftbruksforskarens resonemang begränsade möjligheter för lärlingseleverna. Lärlingselevernas yrkeskunnande riskerar således ”att bli smalt och arbetsplatsspecifikt” (Kristmansson, 2016, s.205) även inom yrkets skriftbruk. En av slutsatserna i Kristmansson (2016) avhandling är att lärlingseleverna blir kvalificerade för en position på den aktuella arbetsplatsen, men att de inte förbereds för en föränderlig arbetsmarknad eller för avancemang inom handelsbranschen. Det är alltså anställningsbarhet i snäva och kortsiktiga termer som blir resultatet, där lärlingseleven ska anpassa sig till *en* arbetsplats behov av arbetskraft *just nu*. I detta menar jag inverkar även den begränsade tillgången till att få delta i arbetsuppgifter där användning av för verksamheten centrala texter ingår och som skulle kunna ge en förståelse av deras vikt i arbetets verksamhet. Sammankoppling mellan anställningsbarhet och föreställningar om livslångt lärande för att främja individens rörlighet och personliga utveckling saknas således (Jfr Fejes, 2010). Istället finns här likheter med hur Carlbaum (2012) skriver att en diskurs om en skola för arbetsmarknaden framträder i policydokumenten som ledde fram till Gy 2011. Carlbaum (2012) skriver att flexibilitet i relation till anställningsbarhet i denna diskurs handlar om förmågan att passa in på en arbetsplats, inte om att kunna ”lära om, lära nytt och anpassa sig till nya arbetsområden och nya behov från arbetsmarknaden” (s. 240). Det framstår som det är det platsbundna och statiska, snarare än mobilitet i och över yrkesområden eller geografiskt som framträder som önskvärt för lärlingseleverna (Carlbaum 2012; Jfr Garsten & Jacobsson, 2004; Garsten, 2011). Det påminner om hur Rainbird (2007) lyfter fram att ojämlikhet reproduceras i vem som får tillgänglighet till livslångt lärande på arbetsplatser och på vilket sätt.

Vidare ifrågasätts likvärdighet i lärlingsutbildningen i artiklar och rapporter (Berglund & Lindberg, 2012; Berglund & Henning Loeb, 2013; Berglund m.fl., 2017, Berglund, Lumsden Wass & Wärvik, 2015). Det handlar om konsekvenser av den matchning som sker av elever och arbetsplats där vilken arbetsplats eleven hamnar på skapar skillnader i vad eleverna kan utveckla för yrkeskunnande.⁵⁶ Ur Kristmanssons (2016) exempel utläser jag att

⁵⁶ Flera studier visar på hur kategoriseringar som genus, etnicitet och klass påverkar vem som får tillgång till vad tillgång till vilka slags arbetsplatser, samt vilken slags yrkeskunnande på arbetsplatserna eleverna får möjlighet. (se t.ex. Billett 2001, 2006; Lundqvist, 2007; Tangaard, 2006).

matchningen också inverkar i att skapa skillnader mellan elever gällande vad de får möta för textuella redskap och vilka aspekter av yrkets skriftbruk de erbjuds delta i under APU. Det påverkar således vilka kommunikativa förhållanden som lärlings eleverna har möjlighet att utveckla under sin gymnasiala lärlingsutbildning.

Vård- och omsorgsutbildningens koppling till arbetslivet

De gymnasiala vård- och omsorgsutbildningarna har kritiserats från arbetsgivarhåll för att inte leva upp till arbetsplatsernas krav samt för att ha för få sökande i jämförelse med behovet (Ahnlund & Johansson, 2009; Utbildningsförvaltningen, 2009).⁵⁷ Ahnlund och Johansson (2011) menar dock att genomströmningen är god och att en stor grupp av de som gått utbildningen arbetar inom målgruppsområden med äldreomsorgen inräknad (Jfr Skolverket, 2002). En registerundersökning om vad unga gör efter avslutade gymnasie studier visar också att ungefär en tredjedel av eleverna med grundläggande behörighet från gymnasiet OP var etablerade på arbetsmarknaden efter ett år (Skolverket, 2014).⁵⁸ Ahnlund och Johansson (2011) anser att motsättningar mellan gymnasieutbildningen och arbetslivets behov istället beror på minskade gymnasiekullar i kombination med att personer som saknar formell behörighet anställs inom vård- och omsorg. Visserligen anger Socialstyrelsen (2001; 2004; SOSFS 2011:12) att personal som arbetar inom vård och omsorg bör minst ha grundutbildning som motsvarar gymnasiet vård- och omsorgsutbildning. Men samtidigt visar forskning att enhetschefer anställer personal baserat på andra kriterier så som föreställningar om personlig lämplighet (Ahnlund & Johansson, 2006, 2011; Bennich, 2012; Törnquist, 2004). En studie om arbetsledares uppfattningar om unga gymnasie-examinerades kompetens genomförd av Skolverket (2016c) kan illustrera detta. Arbetsledarna i studien betonade vikten av att de unga de anställer ska ha gått OP, VO eller motsvarande utbildning, ändå visar statistik att gruppen av unga som arbetade inom vård- och omsorg till nästan lika stor del

⁵⁷ Med en ökning av den åldrande befolkningen, som också lever allt längre och har allt större vårdbehov, samt kommande pensionsavgångar för vård- och omsorgspersonal, finns ett stort behov att rekrytera nya medarbetare till vård- och omsorgsarbete (SKL, 2014, 2015). Branschen brottas med svårigheter att kunna uppfylla de omfattande rekryteringsbehoven med utbildad och yrkeskunnig personal. Särskilt gäller detta äldreomsorgen (Dir. 2015:72; Socialstyrelsen, 2012). Brist på yrkeskunnig personal medför både en patientsäkerhetsrisk och att bestämmelser i socialtjänstlagen åsidosätts (Socialstyrelsen, 2012).

⁵⁸ Detta är högst för de kvinnodominerande yrkesprogrammen, men kan jämföras med att ungefär hälften av de unga som gått mansdominerade yrkesprogram som Bygg- och anläggningsprogrammet, El och energi-programmet eller Fordonsprogrammet var etablerade på arbetsmarknaden efter ett år.

bestod av unga som gått Samhällsprogrammet (Skolverket, 2016c).⁵⁹ Det menar jag förstärker bilden av motsättningar som uppstår som följd av behovet av att rekrytera nya medarbetare och behovet av personal med för yrket relevant utbildning.

För de unga medarbetarna inom vård- och omsorg ter sig arbetsituationen osäker. Statistik visar att mer än en tredjedel av de unga som gått OP hade en osäker eller svag ställning på arbetsmarknaden (Skolverket, 2014).⁶⁰ Denna bild bekräftas i enkätstudien om arbetsledares uppfattningar om unga gymnasie-examinerades yrkeskunnande, då sex av tio arbetsledare inom vård- och omsorg angav att den vanligaste formen för unga medarbetare var extra- eller timanställning (Skolverket, 2016 c). Bara ett fåtal unga som arbetade inom vård- och omsorg hade en tillsvidareanställning.

Vård- och omsorgsutbildningen är en generalistutbildning på många sätt. Efter avslutade studier kan eleverna få anställning som exempelvis biträde, skötare, vårdare, personlig assistent eller undersköterska inom vård- och omsorg (Socialstyrelsen, 2006). Utbildningen skulle därmed kunna kallas för sektorsförberedande (Jfr Österlind, 2008). Policydokumenten anger inte något specifikt målyrke för utbildningen, ändå talar lärlingseleverna och lärarna i denna studie om undersköterska som det eleverna ”blir” efter avslutade studier (Jfr Berglund m.fl. 2017). Skolverket (2013) skriver att eleverna efter avslutad utbildning inte får en yrkestitel som undersköterska, men kan få anställning som det.⁶¹ Det finns dock önskingar om att en undersköterskeexamen införs för eleverna på VO som bland annat framförs av nationella programrådet (SOU 2016:77). Tanken är att det skulle öka utbildningens attraktionskraft, samt att det kunde vara ett sätt att standardisera och samordna vårdutbildningarna.⁶²

⁵⁹ Forsberg (2008) pekar i en artikel på att studier på de högskoleförberedande programmen öppnar upp för fler valmöjligheter efter gymnasiet jämfört med yrkesprogrammen.

⁶⁰ Vård och omsorg är det yrkesområde som efter handelsbranschen sysselsätter flest unga i åldrarna 19-22 (Skolverket, 2016 c). De flesta av dessa är kvinnor.

⁶¹ Undersköterska är ingen reglerad eller skyddad yrkestitel. Flera tidningsartiklar skildrar hur personer med gymnasial vård- och omsorgsutbildning anställts under andra titlar än undersköterska av sina arbetsgivare, vilket bland annat lett till att de inte får ta del av fortbildningspengar eller lönesatsningar som ges till undersköterskor (Green, 2016, 17 juni; Markkanen, 2016, 22 juni)

⁶² Det är vanligt att gå vidare till högre studier eller andra eftergymnasiala studier efter OP (Skolverket, 2014). Nästan en tredjedel ägnade sig åt studier efter ett år av avslutade gymnasie-studier, en siffra som är högre än på andra yrkesprogram, Barn- och fritidsprogrammet undantaget. Endast 1 procent varken studerade eller arbetade, vilket är den lägsta siffran i en jämförelse med alla övriga program, även de studieförberedande.

Utbildningen är kvinnodominerad, både i ett historiskt perspektiv och i samtiden. Även arbete inom vård och omsorg är kraftigt könssegregerat i Sverige (Szebehely, 1995). Vidare är Vård- och omsorgsprogrammet det nationella program som enligt statistik har högst andel elever med utländsk bakgrund (Skolverket, 2016b). Personal född i andra länder än Sverige utgör även en växande grupp i vård- och omsorgsarbete (Ahnlund & Johansson, 2011; SKL, 2009, 2014; Lagercrantz, 2017; Sörensdotter, 2008). Många vård- och omsorgsutbildningar för vuxna riktar sig också till invandrare som nyligen kommit till Sverige genom att kombinera utbildning i svenska för invandrare och vård- och omsorgsutbildning (SKL, 2014).⁶³ Vård och omsorgens arbetsplatser är flerspråkiga i dubbel bemärkelse, eftersom även patienter och brukare – särskilt i äldreomsorgen – allt oftare är flerspråkiga (Jansson, Karlsson & Nikolaidou, 2014).

Skriftbruk som ett yrkeskunnande för undersköterskor och biträden

Inom sjukvården har det länge funnits en tradition att dokumentera skriftligt, till skillnad från den sociala omsorgen. Sjukvård och social omsorg styrs av olika lagar när det gäller dokumentation. Den sociala dokumentationen regleras i socialtjänstlagen (SoL, SFS 2001:453) när det gäller äldreomsorg och LSS (SFS 1993:387) när det gäller omsorgen om personer med funktionsvariationer. Hälso- och sjukvårdsdokumentation regleras av patientdatalagen (PdL, SFS 2008:355) som i sin tur ligger under Hälso- och sjukvårdslagen (HSL, SFS 1982:763).

Dokumentation i sjukvården

Nilsson (2007), som i sin avhandling studerat den medicinska dokumentationens historia i Sverige, visar att patientjournalens funktion har förändrats över tid. Det har påverkat vad som journalförts, var det journalförs, av vem, vem som äger journalhandlingarna och språkbruket i journalen. Från att ha varit ett minnesredskap för den enskilde läkaren och senare underlag för beslut, har patientjournalen under 1900-talet också kommit att användas för att förmedla information om patienten till övrig personal som var involverade i dennes vård, samt fungera som retrospektivt för tillbakablick i den vård som givits. Vidare började patientjournalen även användas i forsknings- syfte.

⁶³ Majoriteten av de som idag utbildar sig till undersköterskor eller vårdbiträden genomför sin utbildning i vuxen ålder inom ramen för vuxenutbildningen (Lagercrantz, 2016; Skolverket, 2013; Socialstyrelsen, 2006; Törnquist, 2004).

Ur Nilssons (2007) avhandling går det att utläsa att utvecklingen av sjukvården har drivit fram förändringar i sjukvårdens skriftbruk. Det har skett som en följd av strukturella förändringar som bland annat lett till behov av standardiserade mallar för dokumentation. Vid mitten av 1800-talet utfärdades t.ex. centrala direktiv för länslasarettens gällande läkarnas dokumentation och formulär infördes för journalskrivandet. Som ett led i denna standardisering började en mer administrativ syn på innehållet i patientjournalen ta form. Därmed blev patientjournalen även ett redskap för att planera och grunda beslut på för patientens fortsatta vård. Under loppet av 1900-talet har patientjournalen och journalförandet standardiserats i ökande grad. Det har reglerats direkt eller indirekt i författningar och lagar. Kraven på vad som ska dokumenteras har styrts av ett medicinskt tänkande.

Förändringar i journalskrivandet hänger även samman med teknisk utveckling (Nilsson, 2007). Journalanteckningarna har gått från att vara handskrivna på papper, sedan skrivna på förtryckta formulär, senare dikterade på diktafon och sedan maskinskrivna⁶⁴, till digitala. Alla dessa tekniska utvecklingar har innefattat standardiseringar, regler och system för användningen av texterna. Till exempel medförde införandet av personnummer under 1940-talet starten för en sortering av journalerna efter födelseår och datum. Den tekniska utvecklingen har lett till att det blivit lättare att orientera sig i skriften, samtidigt som det också dokumenteras mer, vilket skapat behov av att kunna orientera sig snabbare. Därmed har en systematisering skett utifrån den tekniska utvecklingen och behov i verksamheten.

Patientjournallagen (SFS 1985:562) kom 1986. Den innehöll bestämmelser om vad som skulle dokumenteras i patientjournalen. Lagen förstärkte patientens ställning i vården och genomdrevs för att öka säkerheten. I lagen angavs vem som hade skyldighet att dokumentera, vad journalen skulle innehålla, och patientens rättigheter och skyldigheter. Lagen innefattade också krav på signering. Det vill säga vem som antecknat i journalen och när.⁶⁵

I patientjournalagen reglerades sjuksköterskans skyldighet att dokumentera för första gången (SFS 1985:562). Det innebar starten för en systematisering av sjuksköterskornas skriftliga dokumentation, som innan förts i sjuksköterskans egna minnesanteckningar eller enbart varit muntligt förmedlad (Björ-

⁶⁴ Sedan 1920-talet anställdes läkarsekreterare för att skriva journalerna och avlasta läkarna från dokumentationen (Nilsson, 2007). Numera består denna yrkesgrupps uppgifter av andra slags vårdadministrativa uppgifter. Läkarna för nu åter i hög grad sina anteckningar själv.

⁶⁵ Kraven på de signerade daganteckningarna har sin grund i stadgar för medicinsk dokumentation som funnits sedan mitten av 1800-talet, där det anges att en avslutad patientjournal skulle skrivas under av tjänstgörande läkare

vell, 1995/2011). Genom den så kallade VIPS⁶⁶-modellen, som infördes i början av 1990-talet, skapades ett enhetligt sätt att strukturera omvårdnadsdokumentation i patientjournalen. Modellen bygger på Katie Erikssons teori om omvårdnadsprocessen där utgångspunkten är att identifiera den individuella patientens behov och målen för vården av denne (Kärkkäinen & Eriksson, 2004). Enligt denna modell ska dokumentationen utgå från ett patientperspektiv. I VIPS anges ett antal rubriker som också fungerar som sökord⁶⁷. De ska dels hjälpa till att strukturera dokumentationen, dels underlätta möjligheten att effektivt hitta och ta del av information i journalen (Björvell, 1995/2011). Även andra sätt att systematisera och standardisera omvårdnadsdokumentation har utvecklats.

Patientjournalagen ersattes med patientdatalagen (PdL) (2008:355) år 2008. Syftet var att ge en samlad bild av patientens vårddokumentation oavsett antal vårdgivare, så kallad sammanhållen journalföring. Patienten fick också rätt att veta vilka som läst dennes journal, samt rätt att bestämma vilka vårdenheter som kan ta del av informationen. Denna lag har uppkommit utifrån de behov som har uppstått med den teknologiska utvecklingen och tagits fram i samråd med datainspektionen. Syftet är både att tillgodose patientsäkerhet och god kvalitet i vården, samt främja kostnadseffektivisering (Prop. 2007/08:126).

Det finns ingen lagstadgad dokumentationsplikt för undersköterskor eller vårdbiträden, varken i sjukvården eller äldreomsorgen. Att patientjournalagen (SFS 1985:562) – och senare patientdatalagen (2008:355) – fastställer att sjuksköterskan har dokumentationsplikt, men inte nämner undersköterskan, har lett till tolkningar om att undersköterskan inte ska eller inte får dokumentera på en del arbetsplatser (Alsterdal, 2002).

Under 1990-talet skedde genomgripande förändringar i sjukvårdens och omsorgens organisation, både som en följd av ekonomisk kris och som följd av *New Public Management*⁶⁸. Inom sjukvården har en följd av reformerna och den ekonomiska krisen och personalnedskärningarna i dess kölvatten inneburit att gruppen undersköterskor minskat drastiskt i personalstyrkan och vård-

⁶⁶ VIPS står för välbefinnande, integration, prevention, säkerhet.

⁶⁷ Dessa är: omvårdnadsanamnes, omvårdnadsstatus, omvårdnadsdiagnos och omvårdnads-mål, omvårdnadsåtgärder, omvårdnadsresultat, omvårdnadsmeddelande och omvårdnadse-pikris.

⁶⁸ New public management (NPM) syftar på de styrmekanismer som införts i den offentliga sektorn med start under 1980-talet, och särskilt 1990-talet, samt förändringar i normer och värden för hur offentlig sektor ska vara uppbyggd och fungera. Genom att införa marknads-mekanismer är tanken att verksamheterna ska bli mer kostnadseffektiva (Selberg, 2012).

biträden försvunnit (Selberg, 2012; Lindberg & Wärvik, kommande).⁶⁹ En ny delegeringsordning infördes också i slutet av 1990-talet (SOFS 1997:14). Det medförde att undersköterskor numera behöver delegering⁷⁰ för att få genomföra sådana arbetsuppgifter som de tidigare ingått i deras uppgifter (Alsterdal, 2002; Thunborg, 1999; Lindberg & Wärvik, kommande; SOFS 1997:14).

I Albinssons och Arnessons (2000) avhandling om genusrelaterad maktordning i arbetet på en sjukhusavdelning framkommer hur skillnader i språkbruk mellan olika yrkesgrupper fungerade som ett sätt att upprätthålla en åtskillnad mellan yrkeskategorier. Det skedde trots försök att organisera arbetet på nya sätt så att den hierarkiska ordningen skulle luckras upp, t.ex. genom organisering av arbete i vårdlag med sjuksköterskor och undersköterskor. Skillnader mellan läkare, sjuksköterskor respektive undersköterskor skapades genom att läkarna använde ett yrkesspråk byggd på en medicinsk diskurs medan sjuksköterskorna talade i metaforer utifrån en omvårdnadsdiskurs. På liknande sätt angav undersköterskorna i studien att det var svårt att förstå medicinska termer och att de uppfattade det som ett sätt att stänga dem ute från centrala handlingar. Organisationen i vårdlag var tänkt innebära att undersköterskorna skulle delta i dokumentationsuppgifter på sjukhuset, dock visar studien att det inte alltid skedde i realiteten.

Alsterdal (2002) diskuterar hur positioneringsstrider mellan olika yrkesgrupper i vården lett till att medicinskt kunnande överskuggat och överskuggar patientnära erfarenhetsbaserat kunnande (jfr Gunnarsson & Eriksson, 1997; jfr Rehn, 2008; Jfr Selberg, 2012). En konsekvens av detta är att undersköterskor försöker slå vakt om sådana arbetsuppgifter som anses statusfyllda. Dessa är uppgifter som kopplas samman med medicinsk vetenskap, teknik och administration.⁷¹ Genom datorisering av dokumentationen samt genom

⁶⁹ Att anställa sjuksköterskor istället för undersköterskor, kostar bara marginellt mer i lön, samtidigt som sjuksköterskan kan genomföra fler arbetsuppgifter. Det medför att istället för en sjuksköterska med en grupp undersköterskor runt sig, arbetar sjuksköterskan och undersköterskan sida vid sida i vårdlag. Sjuksköterskorna genomför i högre grad sådana sysslor som tidigare reserverats åt undersköterskans, så som att sköta om patienters hygien (Selberg, 2012). Selberg (2012) diskuterar detta som en aspekt av degradering av sjuksköterskearbetet, samtidigt som det innebär att sjuksköterskor blir mer användbara genom att de utför fler arbetsuppgifter.

⁷⁰ Delegering innebär att någon som har formell kunskap överlåter en syssla till en person som ses som kunnig, men inte har formell kunskap (Alsterdal 2002).

⁷¹ Jfr med Selberg (2012) som visar hur sjuksköterskorna visar yrkesstolthet i genomförande av uppgifter som innefattar användande av teknik och hur administrativa sysslor blivit alltmer statusfyllda, som skiljer sjuksköterskan ”på golvet” från sjuksköterskan som har en chefsposition.

1990-talets reformer blev också dokumentation en statusfylld uppgift som kom till uttryck genom vem som fick respektive inte fick dokumentera (a.a.).

Digitaliseringen av sjukvården har fortsatt under 2000-talet. Den tekniska utvecklingen har medfört att arbetsuppgifter som schemaläggning, beställningar och provsvar sker via dator (Byström, 2013). Byström (2013) skriver i sin avhandling att det idag finns förväntningar på att all personal, även undersköterskor, ska kunna dokumentera och använda datasystem. Därmed framstår det inte som att undersköterskor som grupp hindras från att dokumentera digitalt som i Alsterdals (2002) studie genomförd ungefär tio år tidigare. Att använda ny medicin-teknisk apparatur är också något som undersköterskorna förväntas kunna (Byström, 2013). I medicin-teknisk apparatur finns det skriftspråkliga aspekter, dock nämner inte Byström det i sin avhandling. Det kan då handla om att knappa in information på en apparat som används i en undersökning eller läsa av mätvärden.

Inspektionen för vård och omsorg (IVO, 2015) påpekar i sin tillsynsrapport brister i informationsöverföring i vårdkedjan. Som orsak anges dokumentationen, där den antingen är för omfångsrik eller bristfällig i omfattning. Båda aspekterna leder till missar i kommunikationen om patientens vård då det är svårt att orientera sig i informationsmängden, att hitta relevant information eller få tillräckligt med eller rätt information. IVO (2015) menar dessutom att dokumentation inte utgår från en patientcentrerad och sammanhållen syn på journalen, utan utifrån lokala praktiker som utvecklats inom vårdens olika professioner och specialiteter.

Dokumentation i omsorgen

Dokumentation inom den sociala omsorgen som verksamhet blev obligatoriskt med införandet av socialtjänstlagen (SFS 1980:620) 1982. Inga krav på enhetlig och systematisk dokumentation hade ställts innan detta. På äldreboenden kunde det exempelvis finnas en gemensam dagbok för hela boendet där personal antecknade dagens händelser innehållande allt från information om någon enskild boendes hälsotillstånd till personliga hälsningar mellan personal (Mellström, 2006). Mellström (2006) påpekar att synen på dokumentation förändrats i takt med hur synen på de äldre och äldreomsorgen förändrats. Genom socialtjänstlagen (SFS 1980:620), som ersatte socialhjälp-lagen från 1950-talet, förstärktes den äldre individens rättigheter. I paragraf 51 och 52 (SFS 1980:620) anges de regler som gäller för dokumentation, samt i de tillägg i (SFS 1997:313) som innebar skärpningar i skyddet av dokumentationen från åtkomst av obehöriga. I den senaste socialtjänstlagen (SFS 2001:453) återfinns dessa formuleringar i kap 11 § 5 och 6:

5 § Handläggning av ärenden som rör enskilda samt genomförande av beslut om stödinsatser, vård och behandling skall dokumenteras. Dokumentationen skall utvisa beslut och åtgärder som vidtas i ärendet samt faktiska omständigheter och händelser av betydelse.

Handlingar som rör enskildas personliga förhållanden skall förvaras så att obehöriga inte får tillgång till dem.

6 § Dokumentationen skall utformas med respekt för den enskildes integritet. Den enskilde bör hållas underrättad om de journalanteckningar och andra anteckningar som förs om honom eller henne. Om den enskilde anser att någon uppgift i dokumentationen är oriktig skall detta antecknas.

Detta är samma formuleringar som finns i LSS (SFS 1993:387) § 21 a och 21 b som reglerar omsorgen om personer med funktionsvariationer idag.

I Socialtjänstens föreskrifter och allmänna råd (SOSFS 2014:5), som gäller för verksamheter reglerade i SoL och LSS, anges i övergripande ordalag vilken slags och hur dokumentationen ska föras. Det står att den sociala journalen bör vara kortfattad, utgå från standardiserade mallar för dokumentation samt verksamhetsanpassade kodverk, klassifikationer och blanketter (SOSFS 2014:5, §9). Som utgångspunkt för språkbruket nämns Socialstyrelsens termbank. Även anvisningar för genomförandeplaner ges, alltså den planering som sker enligt kap 3 § 5, liksom för förande av social journal/daganteckningar. Genomförandeplaner är en överenskommelse med brukaren om hur dennes omvårdnad ska genomföras. Planen utgör också ett redskap för personalen i genomförandet av omvårdnad för brukaren.

Även reformer har påverkat skriftbruk i omsorgen. Inom äldreomsorgen genomfördes den så kallade ädelreformen på 1990-talet, där kommunerna fick det samlade ansvaret för äldreomsorgen (Edelbalk, 2016). Då övertog kommunerna sjukhem och långvård från landsting, där äldre med mer omfattande vårdbehov placerades. Det innebar att en stor grupp sjuksköterskor, undersköterskor och vårdbiträden fick kommunen som arbetsgivare istället för landstinget. Det medförde att yrkesgrupper med vana från två olika dokumentationspraktiker (sjukvårdsdokumentation och omsorgsdokumentation) skulle arbeta sida vid sida (Mellström, 2006). Att äldreomsorgen nu också ansvarar för boenden i behov av hälso- och sjukvård innebär att det inom äldreomsorgen också ska föras HSL-dokumentation vid sidan av SoL-dokumentation.

Inom vård och omsorg om personer med funktionsvariationer har avinstitutionalisering, kommunaliseringen samt införandet av LSS inneburit att den

dokumentationspraktik som utvecklats inom den psykiatriska sjukhusvården där personer med funktionsvariationer ofta hamnade omvandlats.⁷²

Genom regelförändringar och som ett led i införande av styrsystem präglade av New public management började också omsorgen privatiseras i allt ökande takt under 1990-talet⁷³ (Kjellberg, 2012; SOU 2016:78). Numera drivs äldreomsorg i allt högre grad i enskild regi (SOU 2016:78). Inom primärvården och omsorgen finns idag två typer av valfrihetsmodeller: kundvalsmodellen och beställarmodellen (Kjellberg, 2012). Den förstnämnda styrs av lagen om valfrihetssystem (LOV) (SFS 2008:962). Fokus här ligger på den äldre som kund (eller dennes anhöriga) och tanken att den äldre ska erbjudas möjlighet att själv välja omsorgsform. I den andra är det kommunen som är kund, som beställer tjänster från ett företag som sedan driver dessa på entreprenad gentemot en servicemottagare – alltså den äldre. Denna styrs av Lagen om offentlig upphandling (LoU, SFS 2007:1091). Båda dessa lagar medför ökat skriftbruk. Det kommer till uttryck i standardiserat språkbruk med syfte att marknadsföra äldreboenden, klara konkurrensen samt jämförelsen med andra omsorgsverksamheter och även som ett led i arbete med kvalitets-säkring (Karlsson & Nikolaidou, 2012).

Liksom i sjukvården har en digitalisering skett inom social omsorg (Lönn Svensson & Kokkonen, 2009). En rapport där ett projekt om social dokumentation utvärderas visar att personal kan uppleva att de digitala systemen hindrar tillgängligheten till dokument, men rapportförfattarna menar att detta också kan bero på bristande förmåga i att använda digitala system (a.a.). I en rapport om möjligheter och hinder för lärande och utvecklande av yrkeskunnande skriver Baumgarten och Sipos (2013) att även om doku-

⁷² Eivergård (2003) beskriver i sin avhandling, som handlar om den svenska sinnessjukvården 1850-1970 med fokus på vården av de funktionsnedsatta, journalen som ett arbetsredskap. I den dokumenterades klassificeringar och bedömningar som genomförts av de funktionsnedsatta. Den slags journalföring som utfördes på sinnessjukhusen följde samma övergripande mall under de 120 år som Eivergård studerat. I verksamheterna ingick kontinuerlig dokumentation utifrån den övervakning som ingick i skötarnas arbetsuppgifter. Skötarna skulle rapportera allt de sett muntligt till översköterna. Översköterna skulle föra detta vidare till läkaren, antingen muntligt eller skriftligt. Det rapporterade journalfördes av läkaren. Dessutom skulle ett antal listor föras, så som viktlistor, observationssedlar, osnygghetslistor och dagsverkslistor. Detta var skötarnas uppgift. En skriftlig dagordning strukturerade den funktionsnedsattas liv på anstalten och fungerade som en manual för personalens arbete. Dagordningen uppbar en central position. Den reglerade och organiserade tid, plats och aktiviteter. Patientens handlingar jämfördes mot denna manual och beskrevs gentemot i dokumentationshandlingarna. Språket i dokumentationen hämtade näring från vardagliga uttryck som sedan kom att användas för diagnostik. Patienterna skrevs ofta om i passiv form eller så beskrevs handpatientens handlingar som egenskaper patienterna besatt (dvs verb omvandlades till adjektiv).

⁷³ Egentligen startade detta redan under 1980-talet, men tog fart på 1990-talet.

mentation prioriterades på de arbetsplatser som deltog i studien, var bristen på tillgång till datorer ett problem.

Även om social dokumentation är ett yrkeskunnande inom vård och omsorg och den regleras i lagar återkommer beskrivningar om att vård- och omsorgspersonalen upplever att den står i vägen för det ”riktiga” omvårdnadsarbetet (Karlsson & Nikolaidou; 2012; Karlsson, 2014; Nikolaidou & Karlsson, 2012; Norman & Hedberg, 2010; Socialstyrelsen, 2010). Dokumentation har dessutom återkommande utpekats som ett problemområde sedan 1990-talet i länsstyrelsens tillsyn (Mellström, 2006). Som orsaker till att så är fallet anges i tillsynsrapporterna tidsbrist, bristande kunskap om syftet med dokumentation, vad som ska dokumenteras och hur dokumentation ska genomföras (Socialstyrelsen 2004, 2008, 2010). Även bristande kunskap om vem som ska dokumentera, ovana att uttrycka sig i skrift samt en syn på dokumentation som något som inte ingår i det egentliga omvårdnadsarbetet tas upp som orsaker.

Spår av vård- och omsorgsarbetets skriftbruk i läroplaner

I Supplement 82 för den tvååriga Vårdlinjen inom Lgy-70 nämns varken ordet dokumentation eller administration (Skolöverstyrelsen, 1982). Däremot går det att hitta tecken på vård- och omsorgsarbetets skriftbruk i andra formuleringar. I ämnet Vårdkunskap är ett av målen att eleven ska ha insikt om lagar och säkerhetsföreskrifter av olika slag och tillämpning av dessa med syfte att skydda personal och patienter. I kursplanen för Vårdpraktik i åk 1 och åk 2 ska eleven lära sig tillämpa säkerhetsföreskrifter i arbetet. Jag anser att det är rimligt att anta att säkerhetsföreskrifterna består av någon slags texter. I ämnena Vårdkunskap i åk 1 och åk 2, Vårdpraktik i åk 1 och åk 2 samt ämnena Farmakologi respektive Sjukdomslära står det angivet som ett kursmål att eleven ska kunna rapportera sina iakttagelser om patienters hälsotillstånd och situation eller ha kunskaper om rapportering. I läroplanen framgår inte hur rapporten ska kommuniceras eller om den också ska innefatta någon form av skriftbruk. Dessutom ska eleven delta i vårdplanering i kursen Sjukdomslära samt i Vårdkunskap. Inte heller här anges det vilka redskap som används för denna planering.

I Lpf-94 betonas vikten av kommunikation och mötet med människor utifrån genusaspekter samt kulturella och religiösa skillnader i målen för OP. Språket lyfts fram i programmålen som ett redskap för kommunikation, reflektion och lärande. Förmågan att använda språket anges vara ”ett ansvar för alla ämnen inom utbildningen” (SKOLFS 1999:12). Reflektion betonas i relation till samverkan med arbetslivet, både som en hjälp att utveckla kunnande inom omvårdnad och social omsorg och även kopplat till reflektion över

etiska frågeställningar. I Lpf94 nämns ordet dokumentation i programmålen:

Kunskaps- och teknikutvecklingen påverkar arbetet inom hälso- och sjukvård samt vård och omsorg såväl i användning av medicinteknisk utrustning som för dokumentation i arbetet. (SKOLFS 1999:12, s.9)

Handlingarna att dokumentera eller att använda av medicin-teknisk utrustning (som inbegriper skriftbruk) framstår inte som det som betonas i denna mening, snarare är det centrala att kunskap- och teknikutvecklingen ger effekter som har konsekvenser för dokumentationen och medicin-tekniska utrustningen. I kursplanerna förekommer begreppet dokumentation sparsamt. Det nämns i beskrivningen av ämnena Omvårdnad samt Social omsorg. I kursen Omvårdnad går det att läsa i beskrivningen av kursens karaktär och uppbyggnad att:

Idag betonas varje individs egen förmåga till inflytande över sin egen hälsa både som ett resultat av betydande omvårdnadsforskning och som en konsekvens av praktisk erfarenhet. Detta har i sin tur förändrat innehåll och utformning av vårdutbildningen till att i allt högre grad vila på en dokumenterad och systematiserad kunskap om omvårdnad, vård och behandling. (SKOLFS 1999:12)

Här är det alltså inte den dokumentation som vård- och omsorgspersonalen genomför i det dagliga arbetet som är i fokus, utan den utvidgade funktion dokumentationen fått under 1900-talet som Nilsson (2007) identifierar, nämligen att dokumentation används för forskning. Den kunskap som omvårdnadsforskningen genererar kan sedan ligga till grund för undervisningen i vård- och omsorgsutbildningen. I betygskriterierna för kursen Vård- och omsorgsarbete som ingår i ämnet Omvårdnad står det att eleven ska ha kunskap om lagar som styr verksamheter inom vård och omsorg. Det är en likhet med formuleringar i Lgy-70. I kriterierna för godkänt nämns att eleven ska kunna redogöra för och ta hänsyn till rådande lagstiftning och lokala säkerhetsföreskrifter i vård- och omsorgsarbete. Detta torde innefatta sådana texter som förekommer på arbetsplatser och förmodligen också användning av dem på något sätt. För betyget väl godkänt anges att eleven ska uppfatta och formulera andras behov av vård och omsorg. Det här kan också innebära skriftbruk, som exempelvis skrivande av daganteckningar eller genomförandeplaner, men något sådant anges inte explicit. I beskrivningen av karaktären och uppbyggnaden av ämnet Social omsorg står det att ”Det finns ett allt större intresse för att systematisera och dokumentera sociala omsorgshandlingar.” (SKOLFS 1999:12, s.85). Längre ner i texten nämns att den sociala omsorgen styrs av lagar och riktlinjer, men dokumentationen i citatet ovan och dessa lagar sätts inte i samband med varandra. I kursplanerna för kurserna i ämnet och i betygskriterierna finns inga spår av yrkets skriftbruk. Administration nämns enbart i beskrivningen av ämnet Datoranvändning. I

kursen Svenska A eller Svenska som andraspråk A ska eleven ges möjlighet att fördjupa sig inom något efter vald studieinriktning:

En sådan fördjupning kan t.ex. gälla att utveckla sin uttrycksförmåga i tal eller skrift, att sätta sig in i ett fackspråk eller ett visst slags texter som anknyter till studieinriktningen. (SKOLFVS 1999:12, s. 104).

Då denna fördjupning ska ske efter elevens egna intressen och då det kunskande svenskläraren har om yrkets texter eller fackspråk kan ifrågasättas, uppstår undringar om hur denna språkliga utveckling med fokus på fackspråk eller yrkestexter tar form i reell undervisning (Jfr Christidis, 2014; Lindberg, 2003a).

I Gy 2011 får dokumentation och även förmåga att uttrycka sig i skrift som en aspekt av yrkeskunnandet en mer framträdande plats. I examensmålen står det:

Utbildningen ska utveckla elevernas förmåga till muntlig och skriftlig kommunikation, eftersom det skapar en grund för ett gott samarbete samt för att kunna ge korrekt och komplex information till patienter och andra brukare. (SKOLFVS 2010:14)

Här är det alltså fokus på förmedling av information till kollegor samt patienter och brukare som är i fokus, och där både muntlig och skriftlig form står angivet. I kommentarerna till programmet står det att:

I yrkesrollen ingår också administrativa uppgifter där dokumentation är en betydande del. Därför betonas förmåga att använda informationsteknik som arbetsredskap i examensmålen. (Gy 2011; s.207)

I de färdigheter eleven ska visa i gymnasiearbetet ingår att eleven ska kunna planera, genomföra, utvärdera och dokumentera arbetsuppgifter på ett yrkesmässigt sätt, samt använda informationsteknik för information, kommunikation och dokumentation. Fokus här ligger på aspekter av vård- och omsorgsyrkets skriftbruk.

Ämnet svenska eller svenska som andraspråk anses göra det möjligt för eleverna att utveckla sitt språk, då: ”behovet av att kunna uttrycka sig i tal och framför allt i skrift stort eftersom kravet på dokumentation gäller all personal inom vård- och omsorg.” (Gy 2011, s. 212) Skriftbruk förekommer också indirekt i skrivelser om att eleven ska följa lagar och förordningar.

Sammantaget ger detta en bild av att det i läroplanerna går att följa hur dokumentation utvecklats till att framstå som en allt mer viktig aspekt i yrkeskunnandet i vård och omsorg från 1970-talet till dagens läroplan Gy 2011.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenterar jag en översikt över forskning som handlar om eller berör skriftbruk i yrkesarbete och yrkesutbildning. Den tidigare forskningen ramar in avhandlingens studie. Den forskning jag presenterar kommer i huvudsak från tre olika forskningsfält: antropologisk, sociolingvistisk och pedagogisk/didaktisk. I de två första fälten återfinns forskning som uppmärksammar de kontexter som omgärdar användning av skrift. Det vill säga, enligt dessa ses skriftbruk som situerat. Det tredje fältet innefattar forskning om yrkesutbildning där exempel på skriftbruk förekommer. Skriftbruk ligger sällan i förgrunden för forskningen och begrepp från skriftbruksforskning har vanligtvis inte använts. Undantaget är den svensksdidaktiska forskningen som berör yrkesutbildning och som jag också redogör för, där skriftbruk (litteracitet) ligger i förgrunden för studierna.

Kapitlet är strukturerat utifrån två huvudrubriker. Under den första redogör jag för forskning om skriftbruk i arbetslivet. Tonvikten ligger på forskning om vård- och omsorgsarbetets skriftbruk. I den andra delen är det skriftbruk i yrkesutbildning som är i fokus.

För att följa hur sökningen av tidigare forskning genomförts se Bilaga 3.

Forskning om skriftbruk i arbetslivet med fokus på vård och omsorg

Det finns exempel på forskning om skriftbruk i yrkesarbete från många olika yrkesområden, som har genomförts utifrån etnografiska eller sociolingvistiska perspektiv (se t.ex. Alexander, 1993, 2000; Belfiore, Defoe, Folinsbee, m.fl., 2004; Brandt, 2005; Cuban, 2008; Jackson, 2000; Mikulecky & Kirkely, 1998 a, b; Scheeres, 2007). I dessa studier har forskarna undersökt vad texter används till i yrkesarbete, hur texter används och varför, vilka slags texter och hur textanvändning påverkar arbetets innehåll, organisering och yrkesarbetarnas yrkesidentitet. I detta avsnitt fokuserar jag dock i första hand på att redogöra för forskning om skriftbruk i vård- och omsorgsyрки. I Sverige har Jansson, Karlsson och Nikolaidou (2014) genomfört ett forskningsprojekt under arbetsnamnet *Omsorg som språkarbete*. Inom ramen för projektet har de

undersökt hur undersköterskors och biträdens arbete i äldreomsorgen påverkas av ökat arbetsrelaterat läsande och skrivande. Karlsson och Nikolaidou redogör för skriftbruk i omsorgsarbetet i flera artiklar (2012, 2013, 2016; Jansson, Karlsson & Nikolaidou, 2014; Karlsson, 2014; Nikolaidou & Karlsson, 2012). Analysen i artiklarna sker med begrepp som utvecklats inom *New literacy studies* (NLS) samt *systemisk funktionell grammatik* (SFL). I artiklarna diskuterar forskarna orsaker till att skriftbruket tar form som det gör, konsekvenser av skriftbruket för omsorgspersonalens arbete och identitetsutveckling och utvecklar även de teoretiska perspektiven. Jansson (2011, 2012) har i sin tur fokuserat på samtal i omsorgsarbetet med särskilt fokus på flerspråkighet i omsorgsarbetet utifrån samtalsanalytiska utgångspunkter (se även Jansson, Karlsson & Nikolaidou, 2014; Plejert, Jansson & Yazdanpanah, 2014).

Det saknas svensk forskning om undersköterskors eller biträdens skriftbruk i sjukvården liksom i den sociala omsorgen av personer med funktionsvariationer. I ett internationellt perspektiv förekommer få exempel på forskning om undersköterskors eller biträdens skriftbruk inom social omsorg eller i sjukvård.⁷⁴ Jag har funnit några enstaka undantag som jag kommer redogöra för. Alexander (1993, 2000) har undersökt omsorgspersonalens skrivande på ett boende för psykiskt sjuka i Kanada ur ett feministiskt perspektiv. Cuban (2008) har också ett feministiskt perspektiv i sin studie av migrerade kvinnors möte med skriftbruk i omsorgsarbete i England.

Orsaker till ökat/förändrat skriftbruk

Inom skriftbruksforskningen förklaras orsakerna till ökat och förändrat skriftbruk bero på strukturella förändringar samt teknologisk utveckling (Belfiore, Defoe, Folinsbee, m.fl, 2004; Brandt, 2005; Mikulecky & Kirkely, 1998a, b; Scheeres, 2007). Detta innefattar aspekter som decentralisering, ökat individuellt ansvarstagande, omorganisering samt förändringar i arbetets innehåll på grund av förändrade redskap som används i arbetet.

Att skrivande och läsande ökar samt förändrar omsorgsarbetet för biträden och undersköterskor beror på institutionella krav enligt Karlsson och Nikolaidou (2012). Dokumentation ökar dels som en efterföljd av regleringar i SoL (se även kap. 2, s.46-49; jfr Nikolaidou & Karlsson, 2012), dels som en följd av kvalitetssäkringsarbete som sker som ett led i att omsorgen har konkurrenssatts (Jfr Jansson, 2014). Detta är också en orsak till den rika förekomsten av standardiserat skriftbruk i omsorgen (Jansson, 2014, Karlsson &

⁷⁴ Den forskning som finns inom området som på svenska benämns hälsolitteracitet (*Health literacy*) fokuserar på patienters skriftbruk och inte på vård- och omsorgspersonalens skriftbruk. I de fall personalens skriftbruk ingår i studierna är det inte undersköterskornas eller vårdbiträdenas skriftbruk som studeras, utan sjuksköterskors, läkares eller sjukhusbibliotekariers.

Nikolaidou, 2012). Det ökade arbetet med att dokumentera går även hand i hand med digitalisering. Det vill säga redskapen för hur dokumentationen genomförs håller på att förändras från papper och penna till dator. Samtidigt med digitalisering fortlever dokumentation i pappersform förvarad i pärmar och de två typerna av dokumentation existerar ofta parallellt (Karlsson & Nikolaidou, 2012).

Även Alexander (1993, 2000), som genomfört sin studie utifrån ett etnografiskt perspektiv och använder feministiska och kritiska teorier i analysen, visar hur institutionella krav ställda av den kanadensiska motsvarigheten för Socialstyrelsen förändrade de skriftpraktiker som användes på ett övergångsboende för kvinnor som varit institutionaliserade på psykiatriska sjukhus. Det ledde till att två olika dokumentationspraktiker uppstod som fördes parallellt: ett med syfte att uppfylla de institutionella kraven och ett för att uppfylla personalens egna kommunikativa behov.

Vad innebär det ökade skriftbruket för omsorgsarbetet?

Liksom skriftbruksstudier från andra yrkesområden visar även Nikolaidou och Karlsson (2012) att det ökade skriftbruket innebär förändringar i kommunikativa mönster, arbetets innehåll och för yrkesarbetarnas identitet (se även Karlsson & Nikolaidou, 2012). Exempelvis menade undersköterskorna och vårdbiträdena som deltog i studien att dokumentation låg utanför det egentliga arbetet och tog tid från det som de uppfattade var det riktiga omvårdnadsarbetet (Jfr Socialstyrelsen, 2010).

Kravet på dokumentation har även resulterat i att nya genrer uppstått inom omsorgen, till exempel skriftbruk som är av checklistetyp (Jansson, 2014; Nikolaidou & Karlsson, 2012).⁷⁵ Även genrer som kräver ett mer omfattande skrivande och innebär ett potentiellt mer fritt skrivande, så som daganteckningar, har uppkommit i omsorgsarbetet (Karlsson & Nikolaidou, 2012, 2016). Samtidigt har skriftbruket standardiserats både genom texternas utformning i form av lucktexter och genom centrala och lokala direktiv gällande vad och hur dokumentationen ska ske. Karlsson och Nikolaidou (2012) menar att standardiseringen av skriftbruket inom vård och omsorg leder till en konflikt mellan intentioner och realisering (Jfr Jansson, 2014). Intentionen enligt SoL är att skapa en social dokumentation som ska spegla den boendes individuella äldres eller brukarens situation. Men det innehåll som realiserats är språkligt repetitivt, neutralt och förutsägbart (Karlsson och Nikolaidou, 2012; Nikolaidou & Karlsson, 2012). Detta diskuterar forskarna som en effekt av privatiseringen av äldreomsorgen, där standardisering av språket är

⁷⁵ Utifrån läsning av Eivegårds (2003) avhandling kan det ifrågasättas om checklistan är en ny genre (se not 70) i vård- och omsorgsarbete, snarare har checklistans funktion förändrats.

ett led i marknadsanpassning. De skriver att ett omsorgsideal som bygger på erfarenhetsbaserad kunskap och på personalens yrkesmässiga strategier träder tillbaka för ett standardiserat marknadsideal i den skriftliga dokumentationen. Det handlar om att dokumentationsmallen skapar hinder för den slags språkbruk som bär omsorgsarbete. Den skriftspråkliga rapporteringen i äldreomsorgen främjar en institutionell yrkesidentitet, medan den personliga och professionella yrkesidentiteten som baseras på erfarenhetsbaserat yrkeskunnande får utrymme i muntliga möten (Karlsson, 2014; Karlsson och Nikolaidou, 2012; Nikolaidou & Karlsson, 2012). I dessa möten upplevde personalen att de kunde uttrycka sig utan att begränsas av de institutionella ramar som kom i spel i dokumentationen, och då fokusera på att förmedla information som var viktigt för att kunna genomföra arbetet. Att känna och tycka i arbetet var något som enbart skedde i de muntliga mötena. Det fanns ingen plats för detta i det skriftbruk som användes på äldreboendet. Karlsson (2014) pekar på att det finns aspekter i skriften och de skriftliga genrerna som förstärker arbetets institutionella hierarki som styr vem som får uttrycka vad (Jfr Alexander, 1993).

Även Jansson (2014) visar hur checklistor i vårdplaneringssamtal kan skapa hinder för en professionell kommunikation som tar hänsyn till en äldre demenspatients kommunikativa förmåga och som bygger på bemötandestrategier. Det uppstår spänningar mellan två arbetsuppgifter: att ge omvårdnad/omsorg under vårdplaneringssamtalet och att insamla information till en vårdplan.

Läs- och skrivförmåga i arbetet

Inom skriftbruksområdet har det även undersökts vad det innebär att kunna läsa och skriva i arbetet med hjälp av etnografiska ansatser (Eriksson-Gustavsson, 2002; Hull & Norton-Grubb, 1999; Kirsch & Gutrie, 1984; Mikulecky, 1984). Dessa studier har antingen fokuserat på vad som karaktäriserar läsande och skrivande i arbetet, eller på strategier för att hantera läs- och skrivuppgifter i arbetet. Studierna nyanserar, fördjupar eller ifrågasätter internationella jämförande mätningar om vuxnas läs- och skrivfärdigheter.

Karlsson (2006) menar att kunna skriva och läsa i arbetet i ett etnografiskt projekt som undersökt skriftbruk sju olika yrken⁷⁶ – där undersköterska på äldreboende ingick – innebär framför allt att kunna arbeta omtolka texter samt att kunna använda texter för att arbeta självständigt. Omtolkning var viktigt eftersom samma texter ofta används av flera yrkeskategorier för olika yrkesuppgifter, samt innebar att kunna använda information från olika slags

⁷⁶ Byggnadsarbetare, butiksbiträde, fordonsmekaniker, förskollärare, IT-supportspecialist, lastbilsförare, undersköterska.

texter. Det innefattade också i människoinriktade yrken att kunna inta olika perspektiv. I studien exemplifieras med hur barnskötaren måste kunna inta både barnets och dess föräldrars perspektiv när denne skriver dokumenterande berättelse om barnets dag. För att kunna rekontextualisera innehållet menar Karlsson (2006) att yrkesarbetaren måste ha kännedom och även identifiera sig med yrkesverksamheten, använda olika slags texter samt kunna sökläsa. Dessutom innebär att kunna läsa och skriva i arbetet att förstå att samma text kan ändra funktion och betydelse, att själv kunna ändra och komplettera texter, att kunna tolka texter som är spatialt organiserade samt att kunna utnyttja textsamlingspunkter i miljön. Detta är vad Karlsson (2006) kallar för "arbetsinbäddade skriftkompetenser" och något som krävs för att delta i skriftbruk i arbetslivet. Dessa kunskanden kom till uttryck på olika sätt i de studerade yrkena och aktualiserades i skild omfattning beroende på yrke.

Positioner i arbetet

Tidigare forskning, som intresserat sig för hur aspekter som kan fångas med termen makt och hur makt görs genom skrift, visar att olika yrkesområden kännetecknas av skilda skriftpraktiker där hur arbetstagarna kan delta skiljer sig åt (Alexander, 1993; Hull, 2000; Janks 2010; Karlsson 2006, 2009). Karlsson (2009) skriver att självbestämmande i arbetet i relation till skriftbruk inte styrs av mängden av skrifthändelser den enskilde deltar i eller dennes förmåga att skriva och läsa. Snarare är det arbetstagarens position i skriftpraktiken som avgör dennes möjligheter till (relativ) självständighet och frihet (jfr Janks, 2010). Hur deltagande i skriftpraktiker kommer till uttryck skiljer sig åt om arbetet är riktat mot "människor", "idéer", "data" eller mot "ting" (Karlsson 2006, 2009). I yrken som riktar sig mot människor, exemplifierat med barnskötar- och undersköterskearbete i Karlssons (2006) etnografiska studie, finns mindre kontroll av hur åter- och omformningen av information är möjlig, jämfört med yrken riktade mot "ting". I yrken som riktar sig mot människor är skrivande i högre grad en lokal praktik där de dagliga erfarenheterna omformas kollektivt och deltagarna i skriftpraktiken är mer jämlika.

Nikolaidou och Karlsson (2012) visar dock i en senare artikel att det kollektiva skapandet av kunskap i hög grad skedde muntligt på äldreboendena. Genom de muntliga mötena kunde undersköterskorna och biträdena forma sin professionella identitet, medan en mer restriktiv institutionell identitet kom till uttryck i den standardiserade dokumentationspraktiken. Detta korresponderar med hur Alexander (1993) menar att omsorgspersonalen på boendet för de psykiskt sjuka kvinnorna hon studerade i Kanada gjorde motstånd mot den institutionella skriftpraktiken genom att föra en parallell loggbok som de själva utvecklade. Denna narrativa text var mångröstad, uppvisade motstånd, var icke-linjär och följde ingen standardiserad mall till skillnad

mot den logg som uppfyllde de institutionella kraven. På detta sätt kunde personalen skapa en annan identitet åt sig själva i den egna loggen genom det narrativa skrivandet, till skillnad från den identitet som den institutionella skriftpraktiken mejslade ut åt dem. Alexander (1993) sammankopplar de två skilda skriftpraktikerna med genusstrukturer och hur dessa kommer till uttryck i institutionella dokumentationspraktiker på sätt som innefattar maktrelationer.

Skriftbrukets funktioner

Forskning som utgår från New Literacy Studies-perspektiv undersöker ofta den funktion texter fyller i en praktik. Dessa undersökningar kan då ligga till grund för kategoriseringar av skriftbrukets karaktär.

Karlsson (2006) skapar följande kategoriseringar för den funktion skrift fyller i de yrken som ingick i undersökningen: orienterande/planerande, dokumenterande, problemlösande, förmedlande, bildande och skriftbruk för extern kommunikation. Dokumentation delas upp i två underkategorier: dokumentation för att intyga att något gjorts, samt dokumentation för att lämna över arbetet. Det förstnämnda är knutet till ett ansvarsbegrepp, och det sistnämnda handlar om att skapa kontinuitet i arbetet. Undersköterskan som följdes i studien ägnade sig i hög grad åt läsning för orientering och planering samt dokumentation för att lämna över arbetet vid skiftbyte. Dessutom dokumenterades för att intyga att en uppgift genomförts. Karlsson (2006) påpekar att dokumentationen för att lämna över och läsandet för planering och orientering hänger samman, då det som en undersköterska dokumenterar är det en annan läser inför sitt arbete. Det är så att säga två sidor av samma mynt. Undersköterskan i studien deltog även i skriftbruk vars funktion var bildande, då denne läste högt för boenden ur böcker.

Karlssons kategoriseringar kan jämföras med de som formats av Hull (2000) i en studie av skriftbruk på en högteknologisk fabrik i USA med fokus på industriarbetarnas skriftpraktiker. Hull (2000) skapar sju övergripande kategorier för de funktioner som skriftbruket fyllde på arbetsplatsen. Dessa funktioner var: utövande av grundläggande förmågor, att förklara, att delta i diskurser kring och om text, att delta i informationsflödet, problemlösning, att utöva kritiskt omdöme, samt användande av skrift för att utöva eller göra motstånd mot auktoriteter.

Flerspråkighet i omsorgsarbete

Både i Sverige och internationellt är vård- och omsorgsarbete ett område där migration är en framträdande aspekt i vilka som arbetar i yrket och vilka som

är patienter eller brukare inom vård och omsorg (Cuban, 2008; Jansson, Karlsson & Nikolaidou, 2014; Sörensdotter, 2008). Därför tar jag upp forskning som uppmärksammar frågor om flerspråkighet i vård- och omsorgsarbete, även om dessa inte explicit studeras i denna avhandling.

I en studie om invandrade kvinnors arbetssituation inom omsorgsarbete i Storbritannien kallar Cuban (2008) dokumentationen i omsorgsarbete för det fjärde skiftet. Detta då dokumentationsarbetet genomfördes som en uppgift utanför arbetstiden och som personalen inte fick betalt för. Genom att rekrytera välutbildade och överkvalificerade invandrarkvinnor kunde arbetsgivarna spara in på de kostnader som hade krävts för att utbilda de i Storbritannien födda kvinnorna som tidigare arbetat inom omsorgen, och som sökt sig till detta arbete för att slippa krav på att skriva och läsa i arbetet.

Utifrån samtalsanalytiska studier med fokus på kommunikativa praktiker visar Jansson (2011, 2012; se även Jansson, Karlsson och Nikolaidou 2014; Plejert, Jansson & Yazdanpanah, 2014) hur flerspråkighet är en förutsättning och en resurs för att kunna genomföra omsorgsarbete i äldreomsorgen. Jansson, Karlsson och Nikolaidou (2014) belyser hur flerspråkighet fungerar som en tillgång och inte ett hinder i omsorgsarbetet. Med hjälp av enkla kunskaper i den äldres modersmål, genom att återupprepa uttryck den äldre använt eller genom att ta stöd av andra biträden eller undersköterskor som kunde den äldres modersmål blev det möjligt för personal att ge ett gott bemötande, trots begränsade gemensamma språkliga resurser mellan den äldre och personalen. På detta sätt fungerade flerspråkiga praktiker som en bemötandestrategi i arbetet (se även Jansson, 2011). Fokus i Janssons studier av flerspråkighet i omsorgen ligger inte på skriftbruk, utan muntlig kommunikation, även om exempel på skriftbruk kan förekomma i studierna.

Skriftbruk i yrkesutbildningar

I denna andra del av kapitlet presenterar jag forskning om skriftbruk i yrkesutbildning eller med exempel på skriftbruk på gymnasial nivå i Sverige och internationellt. Denna forskning har antingen genomförts inom ramen för sociolingvistisk, etnografisk, yrkesdidaktisk eller svenskdidaktisk forskning.

Orsaker till förändrat och ökat skriftbruk i yrkesutbildning

Som nämnts i inledningskapitlet visar både svenska och internationella studier att elever som går en yrkesutbildning möter en stor mängd av texter av varierande slag (Edwards, Minty & Miller, 2013; Ivanič, m.fl., 2009; Lindberg, 2003a; Parkinson & Mackay, 2016; Smith m.fl., 2008). Att använd-

ningen av skrift ökar eller att skriftbruket förändras förklaras ofta i med att yrkesutbildningar har teoretiserats.

Lindberg (2003a) menar att en teoretisering av den svenska yrkesutbildningen skett på flera plan: utifrån, inifrån och från sidan. Teoretisering utifrån handlar om en ökning av andelen allmänna ämnen i yrkesutbildning och är sammankopplat med det slags läs- och skrivuppgifter som förekommer i dessa ämnen. Ett exempel på detta finns i en artikel av Edward och Miller (2008) skriven utifrån ett NLS-perspektiv i en brittisk kontext. I artikeln diskuterar forskarna hur teoretisering sker genom att andra slags skrivuppgifter än de som används i yrket ges stort utrymme i yrkesutbildningarna, så som essäskrivning. Ju högre upp i årskurserna yrkeseleverna kom, desto mer skolifierat⁷⁷ (Carlgren, 2015) tedde sig skrivandet. Mötet med yrkesrelevanta texter minskade eller försvann helt. Forskarna drar slutsatsen att det tycks skett en förflyttning av delar av yrkesutbildningarnas styrdokument mot mer skol-specifika skriftpraktiker, där skrivandet endera syftar till att förbereda för bedömningssituationer eller består av skrivande vars syfte är bedömning (Jfr Ivanič m.fl., 2009).

Det har också skett förändringar som innebär teoretisering inifrån enligt Lindberg (2003a). Denna teoretisering kommer till uttryck i ökade krav på abstraktion i yrkesarbetet, som beror på att de redskap som används i arbetet har förändrats. Utveckling av redskapen omvandlar arbetsuppgifternas karaktär eller skapar nya arbetsuppgifter, vilket leder till att yrkesutbildningarnas uppgiftsinnehåll förändras eftersom utbildningarna måste förhålla sig till förändringarna som sker i yrket. Teoretisering inifrån menar jag exemplifieras i en artikel av Berner (2009), som genomförs utifrån ett situerat perspektiv på lärande. I studien återvänder Berner under 2000-talet till ett industritekniskt gymnasieprogram, som hon tidigare studerat på 1980-talet. Berner ville undersöka hur lärandet i att använda CNC-maskiner⁷⁸ hade utvecklats över tid. I studien visar Berner hur den teknologiska utvecklingen inom industriarbete lett till uppkomsten av nya slags kognitiva uppgifter. Eleverna måste förlita sig på intellektuell felsökning genom att läsa på datorskärmar eller programmeringsblad för att finna felaktiga koder, koordinater och andra abstrakta misstag. Tidigare använde de sig av sensorisk information i felsökningen. Berner diskuterar inte detta i termer av skriftbruk, men av beskrivningen av vad de nya uppgifterna innebär, går det att dra slutsatsen att de kognitiva uppgifterna innebär ökat arbetsrelaterat läsande och skrivande.

⁷⁷ *Educational literacy practices* är det begrepp som Miller och Edwards (2008) använder.

⁷⁸ CNC-maskiner är datorstyrda verkstadsmaskiner.

Det tredje exemplet på teoretisering som Lindberg (2003a) tar upp uppstår lokalt⁷⁹ genom någon slags hybridisering, t.ex. som yrkesförberedande utbildning med en studieprofil eller studieförberedande med en yrkesprofil. Ett exempel på detta menar jag går att finna i Bak och O'Maleys (2015) studie från yrkesutbildningar i Australien. Utifrån begrepp som *Diskurs* och *identitet* byggd på koncept utvecklade av Gee (1996) och Ivanič (1998) har forskarna undersökt hur yrkeslärare förhåller sig till fordringar i de australiensiska läroplanerna om att de i sina yrkesämnen ska arbeta med språkutveckling, skriftbruk och räkneförmåga⁸⁰ och även bedöma dessa som infärgade⁸¹ uppgifter. Resultaten i Bak och O'Maleys (2015) studie pekar på att även om yrkeslärarna var intresserade av och såg behovet av att arbeta med språkutveckling, skriftbruk och räkneförmåga i sin undervisning, visste de inte hur. De kände sig inte kvalificerade för att undervisa i det. I studien antyder forskarna att behovet av arbete med språkutveckling, skriftbruk och räkneförmåga hade uppstått både som, med Lindbergs (2003a) termer som en följd av teoretisering utifrån och som teoretisering inifrån. Detta eftersom Bak och O'Maley (2015) menar att införandet av integrerad undervisning uppstått dels utifrån politiska reaktioner på rapporter om elevers och särskilt vuxna yrkesarbeters förmodat dåliga läs- och skrivefärdigheter, dels har undervisningsbehovet uppstått som en följd av utvecklingar i yrkesarbetets innehåll. Detta har i sin tur då har aktualiserat arbete med yrkeskontextualiserat läsande/skrivande, som sker i hybrid form i utbildningen.

Utifrån ovan studier framkommer således en bild av den ökade mängden text som yrkes eleverna möter beror på förändringar i yrkesarbetets innehåll som följd av teknologiska och strukturella förändringar, fordringar i utbildningspolicy och hybridiseringar som skapas genom ämnesintegrerad undervisning. Dessa hybridiseringar bygger i sin tur på formuleringar i policy samt strukturella och teknologiska förändringar.

Vad innebär det ökade skriftbruket i gymnasiala vård- och omsorgsutbildningar?

Jag har funnit sex studier som tar upp skriftbruk i gymnasiala vård- och omsorgsutbildningar. Av dessa utgår tre från NLS-perspektiv och präglas av en etnografisk ansats (Hellne-Halvorsen, 2014; Palmér, 2008; Westman, 2009).

⁷⁹ Denna diskussion sker utifrån den förra läroplanen, Lpf94, då det var möjligt att skapa lokala inriktningar.

⁸⁰ *Numeracy* är det engelska begreppet, som precis som literacy saknar en självklar svensk översättning.

⁸¹ *Context embedded* är begreppet som används i artikeln.

Westman (2009) har studerat undervisning på OP-programmet i både vårdämnena och svenskämnet. Resultaten visar att omvårdnadseleverna läste och talade mer än de skrev under lektionerna. Omvårdnadselever skrev texter inom ett fåtal genrer och då relativt lite text. I omvårdnadsklassen användes skrivande som en del av undervisningen i vårdämnena, även i muntligt styrda situationer. Westman menar att undervisningen i vårdämnena handlade om att *tala om* en situation utifrån textexempel, istället för att utföra praktiskt arbete i en verksamhet. Det medförde ett ökat användande av skrift jämfört med Bygg- och anläggningsprogrammet, där situationen var tvärtom. Det var dock endast i liten grad som omvårdnadseleverna undervisades explicit i skrivande av yrkets texter. Jag förstår avhandlingen som att undervisning som skedde handlade om att tala om innehåll i lärobokstexter (inte yrkestexter) – snarare än att organisera en ”som om”-situation där det ingick att öva på att skriva yrkestexter.

Palmér (2008) i sin tur undersöker muntlig kommunikation på OP och Fordonsprogrammet med hjälp av samtalsanalys med fokus på svenskämnesundervisningen men också med exempel från yrkesämnena. Omvårdnadseleverna mötte ett styrt och instrumentellt präglad svenskämne, till skillnad från det dialogiska svenskämne eleverna i fordonsklassen fick ta del av. I vårdämnet fick eleverna många tillfällen till att hålla förberedda tal. Funktionen med det muntliga talet i OP-klassen var övning att hålla förberedda tal, att förmedla information och en uppvisning för läraren. På detta sätt förbereddes omvårdnadseleverna för den slags muntliga framträdanden som förekom i de nationella proven i svenska och i en skolpraktik. En slutsats jag drar är att det inte förbereddes för yrkets muntliga situationer annat än när det skedde rollspel i metodklassrummet, men då gick eleverna in i vad jag uppfattar som fiktiva roller igenkännliga från tv-serier där de kallade varandra för exempelvis ”syster” och ”doktor”, dvs. tilltal som inte används i en verklig vårdsituation. Det framkommer inte om eleverna i dessa rollspel i metodklassrummen använde yrkestexter.

Hellne-Halvorsen (2014) har i sin avhandling studerat hur yrkeslärare respektive norsklärare arbetar med skrivande på tre olika yrkesprogram i Norge utifrån ett diskursteoretiskt perspektiv byggd på Gee (1989, 2008). Ett av de studerade programmen var den norska motsvarigheten till VO-programmet. Resultaten pekar på att yrkeslärarna, med vårdlärarna inbegripna, inte såg skrivande som en aspekt av yrkeskunnande trots att alla lärarkategorier använde skrivande som ett inslag i sin undervisning med syfte att främja lärande. Skrivande uppfattades och framställdes som en separat skoluppgift. Skolkulturen styrde således hur skrivuppgifterna och skrivundervisningen formades. Eleverna erbjöds få tillfällen att skriva yrkesrelevanta texter och reflektera kring dem. Inom VO-programmet präglades skrivandet

av en kunskapslagrande funktion – att minnas och kunna återge innehåll i texter – till skillnad från de två andra studerade programmen, där skrivande för reflektion och utvärdering dominerade.

De övriga tre studierna som berör vård- och omsorgsprogram är licentiatuppsatser med yrkesdidaktiskt fokus där exempel på skriftbruk förekommer (Berg Christoffersson, 2015; Christidis, 2014; Lindström, 2016). Studierna bygger på verksamhetsteoretiska respektive sociokulturella perspektiv. Skriftbruk är inte studiernas objekt, utan fokus är hur yrkeskunnande tar form i ämnesintegrerad undervisning (Christidis, 2014), digital dialog under APL (Berg Christoffersson, 2015), respektive bedömningspraktiker under vård- och omsorgselevens första APL (Lindström, 2016).

Lindström (2016) nämner i sin studie att dokumentation var ett område där en skild syn mellan APL-handledare och vårdlärare förekom i vad som var viktigt att kunna i yrket. Dokumentation och administration var något som handledarna tog upp som en viktig del i det yrkeskunnande som eleverna förväntades utveckla inför arbete i yrket, men ingen av vårdlärarna uppmärksammade dokumentation eller administrativa uppgifter som att lägga schema som något som eleverna skulle göra under sin APL.

Berg Christofferssons (2015) har studerat loggboksskrivande på en webbplattform, Google Drive, i relation till APL. Uppgiften att skriva loggar på Google Drive initierades av Berg Christoffersson själv. Uppgiften var formgiven med intentionen att skapa en dialog där lärare, elever och handledare deltog. Handledardeltagandet i den digitala dialogen var dock svagt och elevernas deltog i varierande grad. Berg Christoffersson (2015) drar slutsatsen att den digitala dialogen föder handlingsberedskap i termer av att klara av liknande situationer i framtiden. Denna beredskap uppstod då eleverna genom den digitala dialogen fick möjlighet att tänka igenom en omsorgs- och omvårdnadssituation samt skriftligt kommentera andras beskrivna situationer. I uppgiften att skriva uppmärksammades inte VO-yrkenas texter.

Resultaten i Christidis (2014) licentiatuppsats om ämnesintegrering på VO visar att vårdämnet på den studerade skolan hämtade näring från två olika kontexter: skolans – genom de nationella föreskrifter som lärarna förhöll sig till, samt vårdyrkets – genom lärarnas tidigare arbetslivserfarenhet och det de ansåg som centralt kunnande utifrån denna erfarenhet. Vårdlärarnas utgångspunkt i den egna yrkeserfarenheten som sjuksköterskor mynnade ut i att medicinskt innehåll premierades framför omsorg i yrkesämnesundervisningen. De egna yrkeserfarenheterna påverkade också hur ämnesplaner och examensmål tolkades. I det ämnesintegrerade arbetet ledde vårdämnets fokus på medicinskt kunnande och svenskämnets fokus på språkriktighet till att

det gemensamma temaarbetet handlade om yrkesspråk utifrån generell och medicinsk terminologi. Christidis (2014) visar hur det ämnesintegrerade arbetet medförde att svenskläraren fick leda en dokumentationsuppgift i undervisningen utifrån ett skriftligt patientfall som vårdlärarna skapat. Undervisningen riktades in på att gå igenom och förklara generella och medicinska begrepp, samt att arbeta med språkriktighet utifrån svenskämnets tradition i en gemensamt skriven patientdokumentation. Patientfallet och dokumentationsmallen fungerade som redskap i undervisningen där syftet var att modellera skrivandet av dokumentation i journal. I resultaten framgår att svenskläraren, på grund av sin avsaknad av yrkeserfarenhet, inte kunde urskilja vilken information var viktig att ta med i dokumentationstexten.

Läs- och skrivförmåga i yrkesutbildning

I detta avsnitt tar jag dels upp studier som bygger på NLS-perspektiv och där läs- och skrivförmåga kopplas samman med en situerad praktik, dels studier inom det yrkesdidaktiska fältet som fokuserar på vad elever får tillgång till för textuella redskap som grund för det yrkeskunnande de kan utveckla.

I flera studier pekar forskare på de motsättningar som finns mellan diskurser på policynivå där föreställningar om elevers/yrkesarbetares bristande språkförmåga är i fokus och elevernas/yrkesarbetarnas verkliga situation i yrkesarbete och yrkesutbildning. (Smith, Satchwell, Edwards, m.fl. 2008; Hull 1992, 1997; Jfr Black, Yasukawa & Brown, 2015). Dessa forskare trycker på behovet av att erkänna och uppmärksamma den mångfald av texter och användning av texter som eleverna möter under sin yrkesutbildning och i yrkesarbete. I flera sociolingvistiska och etnografiska studier framkommer att det uppstår krockar mellan olika slags skriftpraktiker eller skillnader i register som yrkeselever möter under sin utbildning (Edwards m.fl. 2008; Göransson, 2004, 2011; Nikolaidou, 2009, 2011; Parkinson & Mackay, 2016). Studierna visar att yrkes eleverna ofta lämnas att hantera sådana spänningar och krockar själva, samt att de inte får vägledning i vilken slags skriftpraktiker de texter de möter hör hemma i (Edwards m.fl., 2008, jfr Ivanič, 2004; Nikolaidou, 2009). I en studie genomförd utifrån NLS-perspektiv uppmärksammar Smith, Satchwell, Edwards, m.fl. (2008) motsättningar mellan yrkesrelevanta skriftpraktiker, skriftpraktiker för bedömning och skriftpraktiker som krävs för att kunna ta del av högre- eller vidareutbildningar i en barnskötarutbildning i Storbritannien. Spänningar uppstod när intentioner att göra uppgifter mer intressanta krockade med intentioner att göra uppgifterna antingen mer relevanta för yrkesområdet eller för vidare studier. Särskilt märkbart var detta i de lägre årskurserna på yrkesutbildningen. Eleverna fick då ofta skriva texter med fiktiva mottagare inom genrer som varken förekom i yrket eller som användes i utbildningen på de högre nivåerna. Samtidigt var texterna

centrala ur bedömningssynpunkt. Det ledde till att eleverna fick oklara budskap om vilken slags skriftpraktiker som var viktiga för att lyckas i barnskötarutbildningen. Utifrån studiens resultat efterlyser författarna ett större didaktiskt fokus på utveckling av elevernas skrivande och läsande, samt på vilka texter som eleverna ska läsa, skriva och undervisas i. Detta kan jämföras med en dansk studie som bygger på sociolingvistiska perspektiv av Buch (2015) som menar att modelltexter spelar en stor roll i yrkesämnesundervisning och att de därför måste väljas noggrant, samt att läraren behöver tydliggöra vilken slags kontext de texter elever ska skriva är tänkta att användas inom.⁸²

Inom ramen för yrkesdidaktiskt inriktad forskning genomförd utifrån sociokulturella respektive verksamhetsteoretiska perspektiv har Berglund (2005, 2009) visat att det förekommer skillnader i vilka textuella redskap som yrkeselever får tillgång till i yrkesämnena. Till exempel begränsades byggelevs möjlighet att lära sig ritningsläsning då de inte fick tillgång till ritningar i undervisningen (Berglund 2009). På Elprogrammet visar Berglund (2005) hur en del elever inte kunde ta del i undervisningen i programmering, då de inte fått tillgång till det grundläggande programspråket. Det leder till ett ifrågasättande av likvärdighet i utbildningen i fråga om vilket yrkeskunnande som blir möjlig för eleverna att utveckla. I Olofssons (2011) licentiatuppsats i specialpedagogik som genomförs utifrån NLS-perspektiv framkommer att de intervjuade yrkesverksamma fordonsmekanikerna ansåg att de inte hade fått möjlighet att utveckla den slags digitalt läsande som krävs i arbetet under sin gymnasietid. Utifrån en läsning av Berglunds och Olofssons studier framkommer således bilden av att förmågan att kunna använda yrkesrelevanta texter i yrkesarbete hänger samman med vad eleverna fått tillgång till under sin gymnasiala yrkesutbildning. Omvänt framkommer i Arkenback-Sundströms (2017) licentiatuppsats om vuxenutbildningens lärlingsutbildning att arbetsplatserna inte förmår erbjuda de studerande möjligheter att delta i digitalt skriftbruk, problemlösning samt förmågan att använda texter av olika slag, t.ex. sådana texter som var spatialt organiserade. Dessutom framkommer att sådana lärlingar som inte hade grepp om yrkesspråket eller kunde använda digital teknik enbart erbjöds deltagande i begränsade arbetsuppgifter.

Tidigare forskning utifrån NLS-perspektiv eller sociokulturella/verksamhetsteoretiska perspektiv pekar också på att arbetet med att utveckla elevernas läs- och skrivförmåga uppfattas som svenskämnets eller respektive nationella språkämnes ansvar (Bak & O'Maley, 2015; Christidis,

⁸² Dock pekar tidigare forskning om skolskrivande på de spänningar som uppstår när texter i skolan skrivs till fiktiva mottagare men som ändå har läsaren som läsare och bedömare (Berge, 1996; Karlsson, 1997).

2014; Hellne-Halvorsen, 2014, jfr även Olofsson, 2014 som diskuterar att skrivande/läsande kan inte enbart vara speciallärarens ansvar). I Christidis (2014) studie var det enbart svenskläraren som korrigerade elevernas språk, trots att det gemensamma ämnesövergripande temat handlade om yrkes-språk. Hellne-Halvorsen (2014) visar att samarbetet mellan yrkes- och norsklärare var svagt och yrkeslärarna ansåg att arbete med skrivande inte låg inom deras ämnesansvar. I studien uttryckte alla lärarkategorier att det var viktigt att eleverna utvecklade sitt skrivande, men det var enbart norsklärarna som arbetade aktivt med det. Yrkeslärarna rättade inte språkfel och menade att hur eleverna skrev inte var något som skulle bedömas i yrkesämnena. De uppfattade inte arbetet med elevernas skrivande som en del av sitt ämne, eller sin läraridentitet (Jfr Bak & O'Maley, 2014).

Om det enbart är en lärarkategori som har sin tradition inom en svenskdidaktisk ämneskontext som arbetar med att utveckla elevers läs- och skrivförmåga, menar jag utifrån tidigare forskning, att det föreligger en risk att det slags läsande och skrivande som erbjuds blir snävt och i huvudsak reproducerar sådana genrer som uppmärksammas i svenskämnet nationella prov (Jfr Andersson-Varga, 2014; Jfr Christidis, 2014; Jfr Lindberg, 2003a, 2007).

Forskning om flerspråkighet samt läs- och skrivsvårigheter i mötet med texter i yrkesutbildning

I en studie Eriksson Gustavsson (2002) framkommer att de intervjuade industriarbetarna upplevt läs- och skrivsvårigheter under sin gymnasietid. Särskilt var det de allmänna ämnena som upplevdes som besvärliga.⁸³ Under gymnasietiden på de yrkesprogram eller yrkeslinjer de gått hade industriarbetarna inte fått något lärarstöd för att utveckla sin läs- och skrivförmåga, erbjudits kompensatoriska åtgärder eller redskap för att kunna hantera skolans läs- och skrivkrav. Istället hade de själva utvecklat strategier. Dessa utgjordes i hög grad av undvikande strategier som innefattade handlingar med syfte att slippa läs- och skrivuppgifter. Vissa hade utvecklat en bearbetande strategi som innebar många omläsningar av en text eller kamrathjälp för att förstå innehåll i texter. Även de fordonsmekaniker med låg skriv- och läsförmåga, som Olofsson (2011) intervjuat, berättade att de kämpat med att läsa och skriva under tiden på Fordonsprogrammet, men inte fått adekvat stöd för att utveckla hållbara läs- och skrivstrategier. Olofsson (2011) drar slutsat-

⁸³ Utifrån Berners (2009) artikel om de förändringar mot mer skriftspråkligt innehåll i Industriprogrammets yrkesämnen undrar jag om de vuxna industriarbetarna i Eriksson Gustavssons (2002) studie hade upplevt yrkesämnena som lika svåra som de allmänna ämnena om de gått utbildningen i dag. Även Eriksson Gustavssons (2002) diskuterar hur industriarbetet alltmer blivit ett arbete som innefattar arbete med CNC-maskiner som kräver programmering och innefattar en mängd läs- och skrivuppgifter.

sen att arbetet med att utveckla strategier för att hantera kommande läs- och skrivkrav i arbetet bör börja i skolan, samt att alla lärarkategorier i skolan har ansvar för att hjälpa elever att finna effektiva strategier för detta. Dessa forskningsresultat menar jag speglar studier i avsnitten ovan som visar att elever i yrkesutbildningen lämnas att själva hantera krockar mellan olika skriftpraktiker som de möter inom yrkesutbildningen. Resultaten speglar även de studier som pekar på avsaknad av explicit undervisning i textanvändning samt de studier som pekar på att arbetet med elevers språk eller läs- och skrivförmåga uppfattas som svensklärarens ansvar.

I en studie genomförd inom psykologins fält om salutogena faktorer i unga dyslektikers liv framkommer att av de 75 elever som deltog i studien gick en majoritet⁸⁴ ett yrkesprogram eller ett specialiserat program med idrotts- eller musikinriktning i gymnasiet (Ingesson, 2007).⁸⁵ Detta pekar på att många elever som upplever läs- och skrivsvårigheter går yrkesprogram.

Studier om flerspråkiga elevers möte med skriftbruk i yrkesutbildning i en svensk kontext är få.⁸⁶ Även internationellt saknas forskning om flerspråkiga elevers användning av texter i skolbaserad yrkesutbildning. I de studier som finns om flerspråkiga yrkeselevers lärande eller identitetsutveckling förekommer sällan exempel på skriftbruk. Sandwall (2013) har skrivit en avhandling som handlar om vuxna SFI-elevers möjligheter till lärande och interaktion på arbetsplatser genomförd ur ett ekologiskt lingvistiskt perspektiv (van Lier, 2004) i samspel med begrepp som Lave och Wengers (1991) praktikgemenskaper utifrån samtalsanalytisk metod. I studien visar Sandwall (2013) att vistelse på en praktikplats parallellt med SFI-undervisning på KomVux inte ledde till snabbare språkutveckling eller etablering på arbetsmarknaden, tvärtom rådande politisk diskurs. De studerande fick enbart tillgång till en typ av arbetsuppgift som de fick utföra under hela praktikperioden. Vilka arbetsuppgifter de studerande kom åt var beroende av arbetsplatsens produktion samt byggde på förställningar om vad SFI-studenterna kunde utföra för uppgifter. Detta var uppgifter som innebar ytterst lite kommunikation och interaktion med andra. De studerande erbjöds heller inga möjligheter till att få överblick av arbetet som helhet eller möjligheter till att förstå för hur den arbetsuppgift de genomförde hängde samman med övrig produktion eller verksamhet. SFI-lärarna vågade inte ställa krav på praktikplatserna eller

⁸⁴ 87%

⁸⁵ De elever som valt ett yrkesprogram uttryckte större tillfredsställelse med sin skolsituation och upplevde sig som mer framgångsrika i gymnasiet än under sin grundskoletid. Detta trots att de fortsatt upplevde situationerna som involverade möte med texter som sådana som skapade svårigheter för dem.

⁸⁶ Jfr Kontio, 2016, som påpekar att yrkeselevers lärande av andraspråk/främmande språk är mycket lite beforskat, samt att sociolingvister antingen forskat om skriftbruk i arbetslivet eller skriftbruk i allmänna ämneskontexter

de uppgifter de studerande fick göra av rädsla för att förlora platserna. Detta liknar hur lärlingslärare i lärlingsutbildningen förhåller sig till APL-platser enligt tidigare studier (Berglund & Lindberg, 2012; Berglund m.fl. 2014, 2017; Lagström, 2012). Lärarna hade även begränsad kunskap om verksamheten på arbetsplatserna och därmed om vilka språkanvändnings- och lärandemöjligheter som fanns. Istället utgick SFI-undervisningen i skolan från antaganden om generell innehåll i arbetslivet. Utvecklandet av de studerandes deltagande på arbetsplatsen gick från att de i början sågs som legitima perifera deltagare till att de så småningom betraktades och betraktade sig själva som marginella deltagare.

Utöver Sandwalls (2013) avhandling finns även en svensk pilotstudie av Henning Loeb, Holm, Holmberg och Olvegård (2016) som undersöker villkor och möjligheter för andraspråkslevers språk- och kunskapsutveckling i yrkesutbildning utifrån SFL och praktikarkitekturer. Resultaten visar att fokus i undervisningen i yrkesämnena låg på att skapa trivsel och att hantera sociala frågor snarare än på att utveckla yrkesämnes- och svenskkunskaper. Även under APL dominerade fokus på trivsel samt sociala frågor. Samarbetet mellan olika lärarkategorier varierade på de studerade skolorna. Många av yrkeslärarna var omedvetna om elevernas språkliga nivå och behov av språkutvecklande undervisning. Exempel på lyckat didaktiskt arbete med elevernas språk- och kunskapsutveckling förekom när lärarna gav eleverna mer talutrymme samt ställde följdfrågor till eleverna, gav tid åt eleverna att formulera sig, bekräftade svaren och bjöd in andra elever i interaktionen. Det kunde också innebära att yrkeslärarna introducerade och upprepade yrkesbegrepp, förklarade dem med allmänspråkliga termer och diskuterade deras användning. Resultaten i des båda svenska studierna korresponderar delvis med en artikel av Salerno och Kibler (2014), skriven utifrån ett sociokulturellt perspektiv om nyanlända ungdomars deltagande i yrkeskurser i en amerikansk kontext, gällande föreställningar om yrkesutbildning, yrkeslärande och nyanlända. I artikeln framkommer att yrkesinnehållet innefattade ett specialiserat yrkesspråk som var svårtillgängligt för eleverna. Forskarna menar att resultaten pekar på att yrkesämneskurser inte är mer tillgängliga för nyanlända andraspråkstalare än kurser i allmänna ämnen tvärtemot rådande syn (Jfr Sandwall, 2014). I studien framkommer att textuella redskap kunde underlätta för de nyanlända eleverna att komma åt ämnesinnehållet. Sådana redskap kunde vara tvåspråkiga datorprogram. Även amerikanskfödda klasskamrater som delade språk med de nyanlända kunde underlätta deltagandet genom att de exempelvis översatte innehåll i läroböcker i yrkesämnena.

I en amerikansk kontext har även migranters lärande på arbetsplatser i olika läs- och skrivprogram studerats ur antropologiska och NLS-perspektiv (Hull,

1997). Det framkommer att yrkesarbetarnas egna behov krockade med föreställningar som fanns hos dem som skapat utbildningarna samt med vad som uttrycktes på policynivå. De två sistnämnda utgick från en brist-syn samt normativa föreställningar om vad det innebär att kunna läsa och skriva. Utbildningarna utformades därför med fokus på föreställningar om grundläggande och generiska läs- och skrivfärdigheter utifrån en föreställning om att de går överföra från en situation till en annan. Detta är inget som yrkesarbetarna efterfrågar eller anser sig behöva för sitt arbete. Forskarna efterlyser funktionellt läsande och skrivande med fokus på den situerade arbetskontexten. Dessa yrkesarbetares utbildningssammanhang skiljer sig dock väsentligt från den svenska gymnasiala yrkesutbildningen.

Svenskdidaktisk forskning om läsande och skrivande på gymnasiets yrkesprogram

Skriftbruk på yrkesutbildningar och de möjligheter yrkes elever har att utveckla läsande och skrivande behandlas i en rad svenskdidaktiska studier.⁸⁷ I flera avhandlingar framkommer att yrkes elever möter ett förenklat svenskämne, samt förenklade språkliga praktiker i andra allmänna ämnen (Bergman, 2007; Hultin, 2006; Nyström, 2000; Olin-Scheller, 2006; Westman 2009). Därmed erbjuds yrkes eleverna mindre utrymme att kunna utveckla sina språkliga förmågor än elever på högskoleförberedande program. Exempelvis visar Nyström (2000) att i jämförelse med elever på högskoleförberedande program använder elever på yrkesprogram en snävare genrerepertoar. De genrer som de väljer att skriva är sällan är statusgenrer⁸⁸ eller sådana som återkommer i nationella prov. Yrkes eleverna skriver också kortare texter och med mindre varierat ordval än elever som går på högskoleförberedande program. Både textlängd och ordvariation har enligt Nyström (2000) konsekvenser för betygssättning och slutsatser kan enligt Nyström dras om vilken slags ämnesundervisning och vad de olika elevgrupperna får tillgång till utifrån resultaten. Andersson Varga (2014) visar att de skrivrepertoarer, dvs. innehållet i de texter och de genrer dessa knyter an till, som yrkes eleverna får ta del av oftast fokuserar på återgivande av fakta. De texter som eleverna får i uppgift att skriva rör sig, med Bernsteins begrepp, längs en horisontell diskurs. Till denna diskurs kopplas kunnande som benämns som vardagsnära, konkret, knutet till en lokal praktik och kontext, samt svarar på frågor om ”hur något är”. Särskilt gällde detta det pojkdominerade yrkesprogrammet som studerades. Eleverna på de högskoleförberedande programmen erbjöds att skriva uppgifter som möjliggör större rörlighet längs en vertikal diskurs.

⁸⁷ Här har jag valt att enbart fokusera på svensk forskning, även om exempelvis norsk och finsk yrkesutbildningarna också bygger på skolbaserad gymnasial yrkesutbildning där allmänna ämnen av olika slag ingår.

⁸⁸ I Nyströms avhandling utgörs dessa av genrer som inte är enbart bundna till skolan.

Kunnanden längs den vertikala diskursen beskrivs som i mindre grad bundna till särskilda praktiker och kontexter som sammankopplas med teoretisk, abstrakt och begreppsligt kunnande. Kunnanden längs en vertikal diskurs hänförs också till möjligheter att ifrågasätta rådande ordning skapas. Även Norlunds (2009) avhandling, om kritisk sakprosaläsning i svenskämnet på gymnasiet, visar att yrkes elever får ta del av ett begränsat utbud, där deras möjligheter att utveckla ett skriftbruk är mer begränsade än de som gick högskoleförberedande program.

4. Teoretiskt perspektiv och begreppsligt ramverk

För att förstå det skriftbruk som lärlingsleverna möter i samband med sin arbetsplatsförlagda utbildning använder jag mig av teoretiska begrepp som utvecklats inom antropologiska, sociokulturella respektive sociolingvistiska teorier. I följande kapitel presenterar jag de begrepp jag använder för min analys samt de teorier dessa härrör ur, och som ligger som grund för den teoretiska förståelsen av fenomenet skriftbruk i gymnasial lärlingsutbildning.

De sociolingvistiska, etnografiska och sociokulturella perspektiven jag bygger på utgår från att handlingar, som kommunikation, och användning av redskap (så som texter) sker i särskilda praktiker som är situerade socialt, kulturellt och historiskt. Det finns därmed likheter med de situerade perspektiven på lärande och perspektiven på skriftbruk som utvecklats inom *New literacy studies* (NLS) som jag använder i denna studie. Utgångspunkten i dem alla är den sociala kontexten och där i situerade praktiker som formar, och i sin tur formas av, vad det i dem innebär att läsa och skriva eller att kunna (Barton, 2007; Gee 1996; Hamilton & Barton, 2000; Karlsson, 2002, 2006; Lave & Wenger, 1997; Lave, 2011; Scribner & Cole, 1981; Street, 1994, 2003). Det situerade perspektivet – som infogas under paraplybegreppet sociokulturell teoribildning – är en reaktion mot förståelser av lärande som en kognitiv och individuell process, och på kunskap som något som den enskilde förvärvar och äger på individuell basis (Lave & Wenger, 1991/1997; Lave, 2011; Scribner & Cole, 1981; Sfard, 1998). Inom NLS ifrågasätts i sin tur föreställningar om läsande och skrivande som kognitiva och individuellt utvecklade färdigheter, dvs. sådana förståelser som faller under en så kallad autonom syn på skriftbruk (Street, 1993/2000). NLS-perspektivet vänder sig också mot förståelser där läsning och skrivning ges en allmängiltig innebörd, som om att läsa och skriva var färdigheter som ser likadana ut överallt och där färdigheterna går att applicera på samma sätt överallt utan hänsyn till den specifika kontexten. Utifrån detta kritiserar forskare som skriver ur ett NLS-perspektiv särskiljande av så kallade muntliga och skriftliga kulturer i enlighet med en evolutionär förståelse (Baynham & Prinsloo, 2009; Karlsson, 2011; Street, 1993/2000). Istället ses läsande och skrivande något som sker i interaktion

med andra, som socialt utvecklat och betingat av sin kontext, och att alla kulturer innefattar muntliga och skriftliga inslag.

Inom både sociokulturellt och sociolingvistiskt präglade studier har forskningen utvecklats genom etnografiska studier. De sociokulturella perspektiven hämtar näring från bland annat arbeten av Vygotsky (1978) och fokuserar på redskapsmediering⁸⁹ och interaktion mellan människor (genom redskapsmedierade handlingar) som grund för utvecklande av kunnande och för kommunikation. I många av dessa studier uppmärksammas den historiska kontextens inverkan på utvecklingen, medan i NLS-studier ligger kulturella och ideologiska aspekter i den sociala praktiken många gånger i förgrunden. Gustavsson (2013) påpekar att en skillnad mellan hur skriftbruksforskare inom NLS och forskare ur en sociokulturell tradition beskriver praktiker är att båda visserligen intresserar sig för meningsskapande genom redskap i dessa, men de sistnämnda uppmärksammar kognitiva aspekter av meningsskapandet som skriftbruksforskarna i regel inte intresserar sig för. Istället präglas NLS studierna snarare av ett uttryckligt intresse för makt – eller ideologi (Street, 1993/2000) – som kommer till uttryck i skriftbruk/skriftkulturer eller görs genom skriftbruk/skriftkulturer.

Skriftbruk som ett yrkeskunnande som överbryggat en teori-praktik dikotomi

Inom skriftbruksforskning särskiljs ibland mellan textburna respektive praktiska verksamheter. Karlsson och Strand (2012) beskriver dessa som ytterligheter på en skala, där det inte går att dra skarpa gränser mellan de två sorternas verksamheter (Jfr Karlsson, 2006). De menar att kännetecknen för textburna verksamheter är att texterna har en central plats och bär verksamheten, medan texter har en mer perifer plats i det de kallar för praktiska verksamheter. Jag har vissa reservationer mot att välja att beteckna de slags yrken (butiksbiträde, byggnadssnickare, elektriker, florist, fordonsmekaniker, målare, undersköterska, osv.) som många av yrkesprogrammen riktar sig mot med begreppet praktiska verksamheter, även om kunnandet i yrkesämnen

⁸⁹ Mediering innefattar handlingar där kulturellt utvecklade redskap (både materiella och intellektuella) fungerar som resurser för meningsskapande och som länkar i mötet med omvärlden (Vygotsky, 1978; Säljö, 2011; Wertsch, 1998). Wertsch (1998) menar att människan som varelse är så sammanbunden med kulturellt och historiskt utvecklade redskap att allt mänskligt handlande sker genom medierande redskap och inte går att förstå isolerat från dem. Människans kontakt med omvärlden är inte direkt, omedelbar eller otolkad, utan alla handlingar sker i sociala praktiker med hjälp av redskap (Säljö, 2014). De medierande redskapen både skapar erbjudanden och begränsningar för vad individer kan göra.

traditionellt utgår från praktiska kunskapstraditioner (Carlgren, 2015). Ett skäl till min invändning handlar om att i utbildningspolitisk debatt, liksom i vardagligt tal, tycks många fortfarande utgå från en cartesianskt präglad kunskapsdikotomi med hierarkiska tecken. Det innebär att själen åtskiljs från kroppen och ”teori” överordnas ”praktik”. En sådan kunskapssyn har haft och har fortfarande konsekvenser för hur yrkesprogram och de elever som väljer yrkesprogram beskrivs och uppfattas. I det ingår att yrkesprogram beskrivs som ”praktiska” och vissa elever som ”praktiskt lagda” på sätt som innefattar negativa konnotationer (Jfr Andersson Varga, 2014; Berglund, 2009; Carlbaum, 2012). Ett annat skäl har att göra med hur Ivanič m.fl. (2009) uppmärksammar att diskurser där dikotomier mellan teoretiska respektive praktiska verksamheter upprätthålls leder till osynliggörande eller marginalisering av kommunikation. De påpekar att undervisning och lärande i så kallade praktiska verksamheter också medieras genom språkliga uttryck. Det sker både genom talat och skrivet språk, där den skriftliga kommunikationen förkroppsligas i dokument, datorprogram och annat arbetsmaterial.⁹⁰ Jag argumenterar därför för att en uppdelning mellan skriftburna och praktiska verksamheter kan leda till fortsatt osynliggörande av skriftbruk i verksamheter som hänförs den sistnämnda termen, så som yrkesprogram. Ett tredje skäl bygger på den invändning Street (1993/2000) riktar mot hur lingvister försökte mildra ”the great divide” mellan föreställningen om skillnader mellan muntliga och skriftliga kulturer genom att tala om dessa som kontinuum på en skala. Street (1993/2000) skriver att metaforen om ett kontinuum mellan olika slags skriftkulturer egentligen inte innebar att ett nytt sätt att förstå skriftkulturer uppstod. Snarare fortlevde den evolutionära synen med etnocentriska förtecken, som bidrog till en fortsättning av föreställningar om samhällen/individer med särskilda former av skriftbruk som mer avancerade dit andra samhällen eller grupper ännu inte nått. Jag menar att ett liknande tankesätt mellan skiljelinjer gymnasieskolans olika program existerar. Genom att yrkesprogrammen beskrivs som praktiska betraktas de som mindre krävande och det kunnande de syftar till ses som mindre avancerat än gymnasieprogram som beskrivs som teoretiska. I dessa beskrivningar sammankopplas det teoretiska med skriftspråk av särskilt slag, nämligen sådant skrivande som ingår i en skolifierad (Carlgren, 2015) praktik. Därför, menar jag, medför en uppdelning mellan skriftburna respektive praktiska verksamheter risker när dessa kategorier används i samband med utbildningsfrågor i allmänhet och yrkesutbildning i synnerhet.

Mina invändningar ovan utgår från en relationell kunskapssyn. I enlighet med en relationell kunskapssyn argumenterar Carlgren (2015) för att alla verksamheter innehåller teoretiska och praktiska inslag. Därmed kan all kun-

⁹⁰ Jfr Med hur Lindberg (2003a) påpekar att texter i yrkesutbildningen ofta tar form som redskap i arbetet.

skap beskrivas som både teoretisk och praktisk (a.a.). Kunskap är enligt Carl-gren (2015) alltid förankrad i en praktik. Även epistemisk kunskap har upp-kommit som svar på frågor i den aktuella praktiken, och praxis är därmed en del av kunskapen enligt Carlgren (2015; Jfr Säljö, 2014). Detta korresponde-rar med hur Lave (2011) menar att begreppet situerad verksamhet pekar på att subjekt, objekt, liv och världar skapas i sina relationer. Människor är alltid delaktiga i skapandet av platser och praktiker i en reciprok relation genom vilka dessa platser och världar skapar dem. Kunnandet är enligt en sådan syn alltid invävt i relationer i det sociala sammanhanget (Lave, 2011). Min in-vändning handlar således om att ifrågasätta tankar om att teori föregår prak-tik och att praktik är tillämpning av teori (Carlgren, 2015).⁹¹

Skriftbruk, skriftpraktiker och skrifthändelser

Skriftbruk (Karlsson, 2002, 2006) är det begrepp som jag använder för att skildra användning av texter under det arbetsplatsförlagda lärandet i den gymnasiala lärlingsutbildningen inom vård och omsorg. Jag använder be-greppet utifrån förståelser utvecklade inom fältet *New literacy studies* (NLS). I svenskdidaktisk och flerspråkighetsforskning används ofta översättningen *litteracitet* för det engelska literacy knutet till ett NLS-perspektiv. Jag har dock valt begreppet skriftbruk och ansluter till hur Karlsson (2002, 2006) diskute-rar det svenska begreppets innebörd i kontrast till det engelska begreppet literacy. På detta sätt knyter jag an till den forskning Karlsson (2006, 2014) och Karlsson och Nikolaidou (2012) genomfört om textanvändning i arbets-livet. Det engelska begreppet literacy är ett vidare begrepp än det svenska begreppet skriftbruk (Karlsson, 2002). Skriftbruk pekar enligt Karlsson (2002) på en mer konkret användning av text i vardaglig verksamhet.

Skriftbruk är sammanvävt med sociala praktiker i olika verksamheter. Allt skriftbruk är enligt Street (1993/2000) ideologiskt präglad och genomsyrat av värderingar. Det innebär att det inte går att förstå skriftbruk utan att förstå de institutioner som skriftbruket utvecklats i och används i och hur dessa påverkar skriftbruket, samt hur skriftbruk i sin tur formar institutionerna. De ideologiska och kulturella ramar som omgärdar den konkreta och vardagliga användningen av skrift betecknar Karlsson (2006) med begreppet skriftkul-

⁹¹ Karlsson och Strand (2012) skriver i linje med Carl-grens (2015) resonemang. Men jag vill uppmärksamma att det finns risker med att behäfta yrkesarbete med epitet som ”praktiska verksamheter” av ovan angivna skäl och de risker som kan finnas med metaforen om ett kontinuum mellan praktiska och skriftburna verksamheter i just yrkesutbildningen, eftersom det i hög grad är ett område där social skiktning i samhället sker och kommer till uttryck i (Se t.ex. Beach, 1999; Broady & Börjesson, 2002).

tur. I det engelska begreppet literacy ingår också läs- och skrivefärdighet med mer normativa förtecken, t.ex. som tekniska färdigheter i bemärkelse att kunna koda av ord (Karlsson, 2002, 2006).

För att komma åt skriftbruk undersöker forskning genomförd utifrån NLS-perspektiv situationer där texter används, och då ”vad människor *gör* med skrift, *när* de gör det och *varför*.” (Karlsson, 2006, s. 22). Gemensamt för forskare inom NLS-fältet är även ett intresse för den funktion texter fyller i en verksamhet och det meningsskapande som sker i de interaktioner där texterna används (Barton, 2007; Baynham & Prinsloo, 2009; Blåsjö, 2010; Karlsson, 2006; Street 1994, 2003). Forskare inom NLS undersöker också värderingar och normer som kommer till uttryck i och skapas genom skriftbruk samt varför skriftbruket tar form så som det gör.

Skriftpraktiker och skrifthändelser

Barton och Hamilton (2000) skriver att skriftbruk består av en uppsättning sociala praktiker, som är möjliga att observera i händelser som medieras genom texter (s.9). I skriftbruksforskning framstår tre komponenter som centrala: texter, skrifthändelser och skriftpraktiker. Dessa sammanbinds av skriftbruk och det sammanhang som formar skriftbruket, dvs. vad som görs med texter i mer konkreta situationer och vad dessa är del i för slags kontext. Att skildra skrifthändelser och skriftpraktiker är ett sätt att komma åt och kunna skildra det skriftbruk som undersöks och vice versa.

Street (1993) beskriver skrifthändelser som konkreta, någorlunda avgränsade och som delvis möjliga att observera. Enligt Hamilton (2000) kan åtminstone fyra aspekter urskiljas i en skrifthändelse: deltagare, redskap, aktiviteter och inramningen kring skrifthändelsen. Dessa aspekter återfinns också i skriftpraktiker. En illustration av detta återfinns i tabellen som följer på nästa sida:

Grundläggande kategorier	Element synliga i skrifthändelser	Icke-synliga aspekter som bygger upp skriftpraktiker
Deltagare	De personer som interagerar med texter	Andra människor involverade i skapandet, tolkandet, spridandet eller på annat sätt reglerande texterna
Inramning	Den fysiska platsen	Den domän där händelsen sker och som ger den dess mening och syfte i verksamheten
Redskap	De materiella redskapen (inklusive texterna)	Alla andra resurser som förs in i skriftpraktiken som värderingar, förståelser, sätt att tänka, känslor, kunnanden
Aktiviteter	De handlingar som genomförs	Strukturerade rutiner och vägar som underlättar eller reglerar handlingar, regler som anger vem som är lämplig eller tillåten att handla: vem får/får inte, vem kan/kan inte delta i särskilda aktiviteter

Figur 1: Översättning och viss modifiering av Ivaničs (2009, figur 5.2, s.115) bearbetning av Hamiltons (2000, tabell 2.1, s.71) tabell.

I skrifthändelser ingår text av något slag och på något sätt. Texten kan läsas eller skrivas, men de handlingar som sker i skrifthändelsen kan lika gärna vara muntliga, som t.ex. samtal där man pratar om en text (Heath, 1983, s. 386; se även Barton 1994/ 2007; Barton & Hamilton, 2000; Karlsson, 2006). Således kan en skrifthändelse bestå av att någon läser denna avhandling. Men en skrifthändelse kan lika gärna bestå av att två personer för ett samtal vid ett helt annat tillfälle utifrån vad de läst i avhandlingen. Genom detta exempel vill jag illustrera att skrifthändelser kan lika gärna vara muntligt medierade som bestå av läsande eller skrivande, och att texter både kan vara fysiskt närvarande som att de kan saknas fysisk mening i en skrifthändelse.

Om skrifthändelser förstås som mer konkreta, så är skriftpraktikerna mer abstrakta (Street, 1993/2000). De är kulturellt skapade mönster som skapas av återkommande skrifthändelser, där sätt att tänka kring och använda skrift

i särskilda sammanhang etablerats (Barton och Hamilton, 2000; Barton, 2007; jfr Säljö 2014, Street, 2000). Det sker när skrifthändelser som är likartade på väsentliga sätt återkommande kopplas samman med en särskild funktion i en verksamhet av något slag (Karlsson, 2006). Det kan också handla om att skrifthändelsen anknyter till en viss specifik genre, det vill säga då den ligger i linje med erkända konventioner för vad som gäller för särskilda texter i en situerad praktik, eller att det finns bestämda regler och positioner för deltagande (Karlsson, 2006, 2009; Barton & Hamilton, 2000). Skriftpraktiker är sammankopplade med värderingar och normer, sociala relationer och traditioner, samt institutionella villkor (Barton och Hamilton, 2000; Barton, 2007; Heath, 1983, Street, 1993/2000). De är sammanvävda med hur människor inom en särskild kultur formar, förstår och ömsesidigt formas av skriftbruk (Street, 1993/2000). Skriftpraktiker är rörliga så till vida att de fastställs, upprätthålls och omvandlas i de handlingar och i det samspel som sker mellan deltagare i skrifthändelser (Pitkänen-Huhta, 2003.)

Domäner och kunnighet

Skriftbruk och skriftkulturer är pluralistiska begrepp (Baynham & Prinsloo, 2009).⁹² Det vill säga, det finns inte enbart ett sätt att använda skrift eller enbart en skriftkultur. Skriftbruket är avhängigt vilken domän den eller de som läser, skriver eller talar om text befinner sig i: hemmet, skolan, arbetet, fritiden, osv. (Barton, 1994/2007).

Lärlings eleverna som deltar i denna undersökning möter och använder texter dagligen i olika domäner. Beroende på domän skiljer sig interaktionen med texterna åt, liksom syftet med handlingarna och den funktion texterna uppbär. Jag tar området hygien som exempel. I skolan får lärlings eleverna göra ett prov på ett avsnitt i läroboken som handlar om hygien. Inför provet har de haft undervisning som inneburit att de deltagit i lärarledd undervisning där en lärobok använts som resurs. De har instruerats att läsa vissa sidor i läroboken samt i Vårdhandboken på nätet och svara på instuderingsfrågor både på lektionen och även hemma inför provet. Sedan ska de genomföra ett skriftligt prov under en viss lektion med penna på ett stencilerat papper med förtryckta frågor och utrymme för svar. Provet ingår i skolans bedömningspraktik, där läsandet och skrivandet inför provet uppfyller en minneslagrande funktion och att skriva provet fyller en kontrollfunktion i en bedömningspraktik. Epistemiskt kunnande får stort utrymme i provet, även om eleven också måste visa förtrogenhet med den skolifierade praktiken att skriva prov (Jfr Carlgren, 2015; Säljö, 2000/2014). När eleven sedan är på APL-platsen finns förväntningar om och krav på att denne följer hygienföre-

⁹² På engelska uttryckt som *literacies*.

skrifter. I arbetsmiljön finns multimodala texter med anvisningar och uppmaningar om att upprätthålla handhygien, samt text på exempelvis flaskor som informerar om att det innehåller handsprit eller tvål. Här ska eleverna inte skriftligen eller muntligen svara på vad som står i texterna, återge lagar och riktlinjer eller kunna förklara varför handsprit ska användas. De ska istället kunna omsätta instruktioner i hygienföreskrifterna i handling som en aspekt av yrkesmässigt omdöme (Lindberg, 2003a) på arbetsplatsen. Texterna i arbetsmiljön om hygien används följaktligen på ett annat sätt än texter om hygien i undervisningen i skolans domän. På arbetsplatsen är färdighets- och förtroghetskunnande i förgrunden, även om det i bakgrunden finns epistemiskt kunnande om exempelvis smittspridning som bidrar till att motivera eleven att sprita händerna och ta på sig handskar. Till sist kan vi föreställa oss att eleven stannar till i mataffären på vägen hem från APL för att köpa tvål till hemmet. Eleven kanske tittar på en skriven lista som denne har i mobilen eller på en papperslapp där det står ”tvål” bland andra inköpsvaror. I affären letar sig eleven fram till rätt hylla med hjälp av skyltning och andra visuella samt materiella element där text ingår. Sedan kan eleven uppmärksamma prisinfo på hyllan, jämföra förpackningarnas utseende (där text är en bärande komponent) och till och med läsa innehållsförteckningen för att se vad tvålen innehåller. Interaktionen med texter sker på ett helt annat sätt än i skolan och på arbetsplatsen eftersom situationen och syftet är en annan. Skriftbruket ingår nu i en konsumtionspraktik i hemmets eller fritidens domän, även om det fortfarande handlar om hygien. Hygien i elevens vardag tar således form på ett annat sätt än på arbetsplatsen eller i skolan.

En viktig poäng i NLS-studier är att vad som ses som skicklig användning av text i ett sammanhang inte behöver uppfattas som det i ett annat. I exemplet ovan kan lärlingseleven misslyckas i provsituationen i skoldomänen, men visa gott yrkesmässigt omdöme när denne följer hygienföreskrifter i arbetets domän. Inom NLS finns en rad studier som visar att personer som i skol- och utbildningssammanhang anses ha bristande läs- och/eller skrivförmåga, deltar i skrifthändelser och -praktiker på sätt som uppfattas som skickligt i sina hem- och fritidskontexter (Heath, 1983; Knobel, 2001). Den domän skriftbruket sker inom påverkar sålunda hur deltagandet i skriftbruket uppfattas i termer av kunnighet. Att kunna skriva, läsa eller använda texter på andra sätt är med andra ord situerat i en social praktik. Förmågan att delta, att ses som kunnig deltagare i skriftbruket är således relationell (Hamilton, 2002). Även olika slags skriftbruk betraktas som mer eller mindre meningsfulla, relevanta och värdefulla beroende på domän. Det kommer till uttryck bland annat i att visst skriftbruk är mer synligt än annat (Karlsson, 2006; Barton & Hamilton, 2000). Skriftbruk genomsyras således av maktrelationer som skapas av, skapar och omskapar sociala skiktningar (Barton & Hamilton, 2000; Barton, 2007; Baynham & Prinsloo, 2009; Street, 1993).

Att särskilja mellan vardagligt och dominant skriftbruk (Street, 1993) sker ofta i samband med uppmärksammande av olika domäner (Barton, 1994/2007; Barton & Hamilton, 2000).⁹³ Dominant skriftbruk karaktäriseras i hög grad av konventioner som reglerar vem som kan och får skriva i ett särskilt sammanhang, vad som får skrivas, samt hur något kan och ska skrivas. Texter som tillhör dominant skriftbruk är i regel namngivna och framstår som att de tillhör en genre (Karlsson, 2006). Det i sig gör skriftbruket mer synligt och inflytelserikt (Barton & Hamilton, 2000). Ofta är skriftpraktikerna påförda ”uppifrån”, och den enskilde individens möjligheter att påverka dessa är begränsade (Nikolaidou, 2014). Skola och utbildning är verksamheter som i hög grad stödjer dominant skriftbruk (Barton & Hamilton, 2000).⁹⁴ Det vardagliga skriftbruket i sin tur sker ofta på eget initiativ, är mer fritt och ofta del av en lokal praktik (Nikolaidou, 2014). I en studie av vardagligt skriftbruk identifierade Barton och Hamilton (1998) sex områden för där texter användes i vardagens domän. Dessa bestod av att upprätthålla personlig kommunikation, egna fritidsintressen, sociala aktiviteter, organisering av livet, dokumentation av livet och för meningsskapande. Skriftbruk var inte i fokus de praktikerna, utan användes som ett redskap i strävan att uppnå andra syften (Hamilton, 2002). Hamilton (2002) menar att vad som är kunligt deltagande i vardagligt skriftbruk inte går att fastställa som i institutionella sammanhang, eftersom människor skiftar positioner och identiteter från lärande till mer expertlika på mer flytande sätt.

Karlsson och Nikolaidou (2012) och Nikolaidou (2014) menar att en uppdelning i vardagligt och dominant skriftbruk inte fungerar i forskning om skriftbruk på arbetsplatser. En fråga som uppstår enligt Nikolaidou (2014) är vad som är dominant respektive vardagligt: deltagarna, texterna, funktionerna eller praktikerna? Exempelvis kan skriftbruk med dominant syften förklaras i en form som ser ut som vardagligt (a.a.). Som ett alternativ föreslår Karlsson

⁹³ Uppdelningen i vardagligt och dominant skriftbruk har likheter med Gees (1996) primära och sekundära diskurser. Primära diskurser präglas av vardagliga situationer och är ofta muntligt styrda, medan de sekundära är skriftburna och institutionella.

⁹⁴ Inom skolan finns styrdokument som skapar institutionella ramar för skriftbruket och det finns historiskt betingade traditioner av vad för slags texter kan och ska skrivas inom olika ämnen, liksom hur de kan skrivas. Att studera skolans styrdokument samt nationella prov och bedömningen av texter inom ramen för det, liksom läroböcker, kan ge fingervisningar av vilka genrer eller texttyper som är dominant och hur de tar form i skolan (Korp, 2006; Knobel, 2001). Lindberg (2007) uppmärksammar att det slags skriftbruk som yrkes eleverna möter i sina yrkesämnen och under det arbetsplatsförlagda lärandet inte får utrymme i de nationella proven i ämnet svenska på gymnasiet. På det sättet kan det argumenteras för att det slags skrivande som sker i ett antal ämnen, särskilt yrkesämnen, osynliggörs i ett av de sammanhang som tolkas som makthavares rekommendationer för vilka textgenrer som ska ingå i undervisning (Jfr Andersson Varga, 2014; Ekvall, 2015).

och Nikolaidou (2012) och Nikolaidou (2014) begreppen personliga, professionella och institutionella identiteter respektive diskurser. Särskiljandet mellan dessa är tänkt fungera som en modell där skriftbruk skildras som en arena för olika identiteter, praktiker eller diskurser, snarare än som en dikotomi mellan dominanta och vardagliga former (Karlsson och Nikolaidou, 2012, s. 236). I användningen av modellen kopplar Karlsson och Nikolaidou (2012) samman begreppen personlig, professionell och institutionell identitet med kunnande. Det gör de utifrån Törnquists (2004) kategorisering av aspekter av kunskap som används i omsorgsarbete, nämligen som byggd på personlig kompetens, yrkeskunskap respektive formell utbildning. Karlsson och Nikolaidou (2012) talar om detta som kunskapens referensramar, där respektive kategori korresponderar med de tre olika identitetspositionerna.

I sina studier visar Karlsson och Nikolaidou (2012) på att det sker en växelverkan mellan institutionella, professionella och personliga identiteter, diskurser och kunskaper på arbetsplatser. Därigenom blir arbetsplatsen en anslutningspunkt mellan dominant och vardagligt skriftbruk där de hänger samman med varandra, snarare än att vara antingen det ena eller det andra. Detta presenteras i figuren nedan:

vardaglig		dominant
personlig	professionell	institutionell

Figur 2. Ur Karlsson & Nikolaidou (2012), s. 238

Professionella identiteter och diskurser kommer till uttryck genom formande av gemensamma erfarenheter, en gemensam kunskapsbas samt uttryckande av yrkesgemenskapens normer och värderingar. Det professionella kunnandet har genererats av yrkesarbetarna själva genom deltagande i arbetsplatsens situerade praktik och den där formade yrkesgemenskapen. Den institutionella identiteten och en institutionell diskurs kommer till uttryck i användning av sådana texter som införts av ledningen som följd av lagar och riktlinjer eller som följd av marknadsanpassning, eller genom hänvisningar till institutionella regler. Den personliga identiteten till sist bygger på personliga erfarenheter skapade i en vardagskontext och det kunnande som utvecklats i detta sammanhang.

Lärande på arbetsplatser

Hur elevers deltagande på arbetsplatser organiseras och vilka arbetsuppgifter eleven får göra påverkar vilket slags yrkeskunnande som blir möjligt att utveckla (Berner, 2010; Billett, 2001, 2004, 2006; Fuller & Unwin, 2004, Lave & Wenger, 1991/1997). I denna avhandling intresserar jag mig således för vilka uppgifter eleverna får göra där texter används på något sätt, för att förstå vad det innebär att kunna delta i skriftbruk i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet. I avhandlingen använder jag därför begrepp från Lave och Wengers (1991/1997) teori om legitimt perifert deltagande och Billets (2001, 2004, 2009) teori om arbetsplatsens läroplan för att skildra skriftbruk som en aspekt av yrkeskunnande och hur eleverna erbjuds möjligheter att utveckla detta.

För Lave och Wenger (1991/1997) innebär lärande utveckling av en social praktik och förändrade sätt att delta i den, både på gruppnivå och för individer. Lärande är situerat i den sociala praktiken vilket innebär att kunnande uppstår i den gemensamma verksamheten och är således situerat i ett särskilt sammanhang. Vad som räknas som kunnande och som kunnighet är således kontextberoende. Utvecklande av kunnande sker dialektiskt i relationen mellan individen och den sociala omgivningen, där den sociala praktiken förändras genom de som deltar i den, medan deltagarnas identitet formas genom deltagandet.

Enligt teorin sker en gradvis rörelse från en position som oerfaren nykomling, som uppfattas som berättigad att delta i utkanten av en praktik, till mer erfaret och yrkesskickligt deltagande i centrala uppgifter i verksamheten. Utvecklingen från en nykomling till en mer erfaren och skicklig deltagare sker i interaktion med andra deltagare och genom tillgång till redskap av olika slag. Eftersom jag intresserar mig för skriftbruk riktar jag i avhandling blicken mot textuella redskap i det arbetsplatsförlagda lärandet. Lave och Wenger (1991/1997) beskriver hur uppgifterna som lärlingen får göra är till en början enkla, då de är genomförbara för en nykomling och innebär små risker i eller för verksamheten. Den deltagare som erkänns som en lärande ges uppgifter som på något sätt är meningsfulla i verksamheten, även om nykomlingen till en början inte alltid uppfattar dem som sådana. Genom deltagandet i och genomförandet av olika uppgifter blir det sedan potentiellt möjligt för lärlingen att utveckla förståelse för hur olika moment som ingår i en arbetsuppgift hänger samman, få ett grepp om yrkesspråket och en uppfattning av verksamheten som helhet. Succesivt får lärlingen möjlighet att delta i uppgifter som är mer centrala, kräver mer yrkesskicklighet och som betraktas som mer status- och ansvarsfyllda. De är uppgifter som är mer bärande i den pågående verksamheten. Rörelsen med riktning mot mer fullvärdigt deltagande sker i takt med att lärlingen kan och erkänns som någon som kan ge

nomföra uppgifterna på ett tillräckligt yrkesmässigt sätt – vilket innefattar såväl skicklighet och självständighet. Genom processerna där lärlingen går från legitimt perifert deltagande mot allt mer fullvärdigt deltagande sker identitetsformering (Lave & Wenger, 1997). Lärlingen ”blir till” som någon som kan något på arbetsplatsen och i yrkesgemenskapen, därmed förändras identifierar och identifieras liksom positioneras denne på ett annat sätt i arbetsgemenskapen. Lave och Wenger (1991/1997) antyder även att det finns fall där deltagare inte kommer åt lärande eller där negativa lärpraktiker kan uppstå, men har inte utvecklat detta vidare i sitt skrivande.

Processen från accepterat deltagande i utkanten av en social praktik, dvs. perifert men legitimt deltagande, mot mer fullvärdigt deltagande är inte entydig eller rak med en bestämd fixerad slutpunkt eller en kärna utan den är ständigt rörlig.

Under det arbetsplatsförlagda lärandet i gymnasieskolan innebär rörelsen från legitimt perifert deltagande mot mer fullvärdigt att lärlingseleven genom att vara formellt erkänd som lärlingselev som har APL har fått en legitim status att vara på arbetsplatsen med syfte att lära sig (Kristmansson, 2016). Lärlingseleven befinner sig då i utkanten av arbetsplatsens praktikgemenskap och även målyrkets yrkesgemenskap (Lagercrantz, 2017). Under det arbetsplatsförlagda lärandet kan yrkeskunnande utvecklas om lärlingseleven gradvis får tillträde till centrala och mer avancerade uppgifter, samt även får möjlighet att forma förståelse för hur olika uppgifter eller moment i verksamheten hänger samman. Det sker då i takt med vad lärlingseleven kan och erkänns kunna, varpå också dennes identifieras som och positioneras på ett annat sätt på arbetsplatsen, från att betraktas som en elev i periferin till att bli betraktad som en mer yrkeskunnig deltagare i praktikgemenskapen. Denna förändring i vad lärlingseleven får och kan göra, samt vem lärlingseleven tillskrivs vara eller bidra med i verksamheten, drivs sålunda fram genom de uppgifter eleven får tillgång till och i interaktion med den mer kunniga personalen på arbetsplatsen. Det är också genom deltagande i den sociala praktiken i interaktion med andra som lärlingseleverna lär sig använda texter.

För att förstå lärande på arbetsplatsen räcker det enligt Billett (2004) inte med Lave och Wengers teori om rörelse från en legitim perifer position mot mer erkänt yrkesskickligt och fullvärdigt deltagande i en social praktik. Han har därför fokuserat på att försöka förklara de strukturella och institutionella villkor som formar lärandet på arbetsplatser samt att förklara hur dessa samverkar med individers agens. Det sistnämnda har enligt Billett (2004) inte har behandlats av Lave och Wenger (1991/1997) i tillräcklig grad. Billett (2001, 2004, 2006) skriver att lärande på arbetsplatser sker i ett inbördes samspel

med de erbjudande till lärande som ges i arbetsmiljön och yrkeselevens egen agens i relation till dessa erbjudanden.

På arbetsplatser finns föreställningar och praxis för hur nykomlingar introduceras i arbetet. Det kommer till uttryck i vilka uppgifter nykomlingarna får göra samt i hur deltagandet i arbetet organiseras. Det är detta som utgör arbetsplatsens läroplan enligt Billett (2001). Centralt för arbetsplatsens läroplan är de arbetsuppgifter nykomlingarna – i det här fallet lärlingseleverna – får göra, den ordning de får tillgång till uppgifter samt hur handledning sker. Här finns alltså likheter med Lave och Wengers teori (1991/1997).

För att kunna utveckla sitt yrkeskunnande behöver nykomlingen erbjudas möjligheter att öva, förstärka, förfina och utvidga⁹⁵ sitt kunnande genom att möta både återkommande rutinuppgifter och nya uppgifter enligt Billett (2001). Lärande i genomförande av rutinuppgifter innebär att förstärka det nykomlingen eller den som ska lära sig redan vet genom finslipning av färdigheter. Det sker genom att denne återkommande får genomföra arbetsuppgifter tills procedurer sker automatiserat och att sekvenser i uppgiften sker i ett sammanhängande flöde. Dessutom innebär genomförande av återkommande rutinuppgifter att associationer mellan olika begrepp, samt begrepp och handlingar skapas. Billett (2001) påpekar att i skolbaserade yrkesutbildningar finns sällan möjlighet att ägna sig åt rutinuppgifter i den grad som behövs för att bli erkänt yrkesskicklig. Han ger exempel på hur han själv, när arbetade i tillverkningsindustrin, inte fick gå vidare till nästa uppgift förrän han kunde genomföra en specifik arbetsuppgift i enlighet med arbetsplatsens kvalitetskrav och inom bestämda tidsramar. Det innebar återkommande övning tills han uppnådde ett kunnande som bedömdes som yrkesmässigt. Som kontrast får yrkes elever i skolan genomföra många arbetsuppgifter enstaka gånger och utan att behöva utsättas för den slags tidspress som finns på arbetsplatser. Således, tolkar jag att Billett menar, blir dessa yrkesmässiga uppgifter i skolan inte rutinuppgifter i egentlig mening.⁹⁶

Nya uppgifter är precis som hörs av ordet sådana som nykomlingen inte stött på förut – även om de förekommer på arbetsplatsen. De kan också vara uppgifter som är ovanliga i verksamheten eller sker på ett sådant sätt att de innebär att den som genomför arbetsuppgiften måste vilket innefattar planering, strategier och skapande av mål för att kunna genomföra uppgiften. Genom

⁹⁵ Här anknyter Billett (2001) till Engeströms begrepp ”expansive learning”.

⁹⁶ Däremot, påpekar Billett (2001), finns det många rutinuppgifter i skolan inom skolpraktiken. Det tolkar jag korresponderar med hur Lindberg (2003c) menar att produktion är i förgrunden på arbetsplatser även i lärandesituationer, medan skolbaserad yrkesutbildning till stor del handlar om att verbalisera – att tala om – arbetet som genomförs. Det sistnämnda diskuterar Lindberg (2003c) som ett sätt att göra yrket transparent för eleverna.

att involveras i nya uppgifter sker lärande i form av utvidgning och omvandling av det individen tidigare kunnat enligt Billett (2001).

Det lärande som blir möjligt att utveckla hänger även samman med den ordning som nykomlingen får möta arbetsuppgifter. Billett (2001) menar att det är viktigt att skapa progression. Det sker när nykomlingen får börja med enkla uppgifter för att successivt få tillträde till allt mer avancerade och kvalificerade arbetsuppgifter, samt får ta eget ansvar i ökande grad. Här finns alltså en likhet med hur Lave och Wenger (1991/1997) skildrar rörelsen från perifert till mer fullvärdigt deltagande. Dock förtydligar Billett (2001, 2009) att arbetsplatsens lärande måste organiseras på ett sådant sätt att lärlingseleven även får tillgång till det slags yrkeskunnande som är svår eller omöjlig att få tillgång till på egen hand, vilket är en aspekt som Lave och Wenger (1991/1997) inte fördjupar sig i. För att få tillgång till detta yrkeskunnande behöver yrkeseleven både direkt och indirekt handledning av en kvalificerad handledare menar Billett (2001), där lärande sker när nykomlingen och handledaren utför och löser arbetsuppgifter tillsammans.

Indirekt handledning innebär att nykomlingen ska få möjlighet att delta i sammanhang där denne kan iakttä andra arbetstagare i sin yrkesutövning, samt att denne även får tillgång till redskap som är specifika för arbetsplatsen eller yrket. Som exempel beskriver Billett (2001) hur att handla varor i mataffären blir möjligt genom butikens sortering i varutyper, märkning av hyllor samt genom produkters utseende. Dessa fungerar som ledtrådar som hjälper den som handlar att hitta vad denne ska ha. På liknande sätt erbjuder visuella och materiella element i arbetsmiljön, så som redskapen i den, ledtrådar till yrkesarbetarna som de kan använda för att lösa arbetsuppgifter.

Att handledaren är kvalificerad betyder att denne kan avgöra vad som är viktig och relevant kunnande som nykomlingen behöver lära sig, samt se till att lärandet sker i en sådan ordning att lärlingen kan utvecklas i yrket genom att veta när lärlingen behöver få uppgifter med ökad svårighetsgrad. En kvalificerad handledare arbetar också för att hindra negativa läropraktiker från att utvecklas, bl.a. genom att vara ett värn mot sådana handlingar som innefattar risktagande i arbetet (Billett, 2001).

Billett (2001, 2004, 2009) skriver att även om arbetsplatsen erbjuder särskilda sorters erfarenheter genom de uppgifter eleven får göra och genom organisering av lärandet, är dessa inte tillgängliga för alla på ett likadant sätt. Den enskilde individens möjligheter att lära, samt vilket slags kunnande som utvecklas, är beroende av hur denne värderar och själv aktivt agerar i processen att genomföra de uppgifter denne erbjuds. Erbjudandena i lärmiljön leder inte till exakt likadan kunskapsutveckling hos alla. Det beror på att

individer approprierar⁹⁷ (Wertsch, 1998), ignorerar eller ytligt lär sig handlingar beroende av sina tidigare erfarenheter. De tidigare erfarenheterna har formats i de miljöer lärlingslevnaden tidigare varit och är del i samt som en följd av individens agens i dessa miljöer.

Billett (2004, 2009) trycker på det dialektiska förhållandet där en individ inte enbart reproducerar de praktiker som finns i yrkesgemenskaper, utan i ett växelspel mellan appropriering och agens också har möjlighet att förändra dem. I jämförelse med Lave och Wengers (1991/1997) teori om legitimt perifert lärande innebär detta en starkare betoning på att lärande också innebär förändringspotential för den sociala praktiken genom individers egna handlingar i dessa.

⁹⁷ Genom appropriering görs sådant kunnande som medieras i och genom redskapen till ens egna, så till vida att förmågan att använda redskapet på ett utvidgat sätt, dvs. att använda liknande redskap i liknande situationer och på liknande vis, kan uppnås (Wertsch, 1998). Innan appropriering kan ske förekommer först stadier som imitation, där en person härmar den som kan; sedan bemästrande, där en person kan genomföra handlingar med redskapet – denne vet alltså hur (Ryle, 1947/1963) – men har ännu inte utvecklat sådan förståelse som lett till någon förändring hos personen. Det sista steget är appropriering, där redskapet internaliseras (Vygotskij, 1978) i en persons handlingar i en praktik. Detta steg kan enligt Wertsch (1998) innefatta reflektion. Säljö (2005) beskriver dessa steg som en koordinationsprocess mellan personen och redskapet.

5. Material och metod

I detta kapitel redogör jag för hur studien har genomförts samt kontexten för dataproduktionen. Jag återger hur datamaterialet har skapats och hur jag genomfört analysen. Kapitlet avslutas med två diskussioner. Den ena handlar om studiens kvalitet, den andra om hur etiska dilemman har hanterats i studien.

Etnografiskt inspirerad fallstudie

Denna avhandling är en fallstudie av fenomenet skriftbruk i försöksverksamheten med gymnasial lärlingsutbildning på Omvårdnadsprogrammet i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet. För fallstudien har jag använt data från olika skolor, som i sig kan representera variationer av fenomenet (jfr Simons, 2009). Studien präglas av etnografiska ansatser. Dels har jag använt metoder hämtade från etnografin så som deltagande observation och de vid dessa skapade fältanteckningarna, samt både semistrukturerade och informella intervjuer för datagenereringen. Dels bygger den skriftbruksforskning som bildar teoretiskt ramverk i studien på etnografiska traditioner där mänskliga handlingar i vardagliga situationer studeras (se t.ex. Heath, 1983; Street, 1984; Heath & Street, 2008). Att beskriva fallstudien som etnografiskt präglad är således ett metodologiskt val. För att komma åt det relationella och situerade utifrån sociokulturellt och NLS-färgade förståelser av skriftbruk och yrkeskunnande lämpar sig etnografiska metoder väl, liksom etnografiskt präglat tänkande, särskilt eftersom min strävan är att försöka skildra ”verklighetens” komplexitet (Ragin, 1992) på ett fylligt sätt (Geertz, 1973). I denna studie bidrar deltagande observation till att göra det möjligt att genom fältanteckningar få fatt på konkreta uttryck för skrifthändelser som eleverna deltar i, medan intervjuer och studiet av artefakter i form av texter på arbetsplatsen eller som skoluppgifter under det arbetsplatsförlagda lärandet ger ytterligare ledtrådar till att förstå de skriftpraktiker som skrifthändelserna är del av och som de bygger upp.

Kontexten för studien och för urval

Data till denna avhandling har skapats i samband med två uppföljningsstudier av försöksverksamheten med lärlingsutbildning på gymnasiet som genomförts på uppdrag av Skolverket. I dessa studier har jag medverkat som forskare och rapportörfattare tillsammans med Ingrid Berglund, Gunilla Höjlund och Per Kristmansson.⁹⁸ En förutsättning för deltagandet i studierna för Skolverket var att jag skulle få använda datamaterialet för min doktorsavhandling och att mina intresseområden gavs utrymme inom uppdragsformuleringen från Skolverket.

Urvalet för Skolverkets studier (Berglund m.fl., 2014a, 2017) har bildat en ram för urvalet i denna avhandling. Av de fyra program som var med i uppföljningsstudien för Skolverket, har ett valts till denna avhandling: Omvårdnadsprogrammet (numera Vård- och omsorgsprogrammet). Att fokus i den här avhandlingen hamnade på just detta program beror på att jag var den som intervjuade och observerade eleverna på de fyra skolor med OP som förekom i uppföljningsstudien om pedagogiska och didaktiska perspektiv, samt att jag även genomförde intervjuerna med handledare inom vård och omsorg i uppföljningsstudien om användning av statsbidraget. Det huvudsakliga materialet i denna avhandling kommer från två av de fyra Omvårdnadsprogrammen. I avhandlingen kallas skolorna för Sommarskolan respektive Höstskolan. I datamaterialet i uppföljningsstudien för Skolverket förekom även två andra skolor med OP, i denna avhandling benämnda som Vinterskolan och Vårskolan. Dessa två sistnämnda valde jag bort från de fylligt beskrivna analyserna som presenteras i resultatskapiteln då det inte var möjligt för mig att observera eleverna på deras arbetsplatser. Data från dessa skolor använder jag dock på ett kompletterande sätt till data från de skolor som studien företrädesvis bygger på, för att nyansera eller förstärka de beskrivningar jag ger i kapitel 6-8.

Datagenereringen för lärlingsstudierna har i huvudsak skett under vårterminen 2013.⁹⁹ Våren 2013 fanns endast en elevkull kvar i gymnasieskolan som gick lärlingsutbildningen inom ramen för den femte försöksverksamheten. Det var elever som – om de påbörjat sin lärlingsutbildning i åk. 1 – startat sin

⁹⁸ En av delstudierna är en publicerad rapport om användandet av statsbidraget på arbetsplatserna som tar emot lärlings elever (Berglund m.fl., 2013). Den andra delstudien är en uppföljning av försöksverksamheten med lärlingsutbildning ur ett pedagogiskt och didaktiskt perspektiv. Den är dels avrapporterad som en intern rapport till Skolverket (Berglund m.fl., 2014), dels som en kommande publicerad rapport (Berglund m.fl., 2017). Kristmansson (2016) har skrivit en avhandling om lärlingsutbildningen på Handels- och administrationsprogrammet utifrån detta material.

⁹⁹ Under hösten 2013 genomfördes ytterligare intervjuer med handledare per telefon (Berglund m.fl., 2013).

utbildning höstterminen 2010. Eleverna gick följaktligen i åk. 3 vårterminen 2013.

Forskarposition i relation till datagenerering

Hur deltagande observation på arbetsplatserna har genomförts har hämtat inspiration från etnografiska handböcker (Bernard, 1995; Davies, 2008; DeWalt & DeWalt, 2011). Inom fallstudietraditionen – som är både bred och heterogen – finns ingen fastställd föreställning om att de deltagande observationer som genomförs i fält måste ske under långa tidsrymder (Simons, 2009). Den utsträckta tiden i fält är däremot en gängse föreställning inom etnografisk forskning (DeWalt & DeWalt, 2011). Dock ger forskare som Bernard (1995: 139) exempel på deltagande observation som genomförs under kort tid, så kallad *rapid assessment*. I sådana fall ger sig forskaren ut i fält utrustad med tydliga färdiga frågor som denne vill ha svar på och också möjligen en checklista på vilken slags data som ska samlas. Ett liknande tillvägagångssätt har präglat lärlingsstudien för Skolverket och därmed datagenereringen för denna avhandling. I projektgruppen för lärlingsstudien hade vi gemensamt utarbetat intervjuguiden och riktlinjer för vilken slags dokument vi skulle samla in (bilaga 4a, b, c), samtalat om vad vi skulle rikta blicken mot under deltagande observationerna på elevernas arbetsplatser. Vi hade även bestämt att samla på oss texter som användes i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet i arbetsmiljön och sådant som kom från skolan.

Att studera ett område som är någorlunda välbekant spelar också roll för hur lång tid som behövs för att kunna representera data om det som studeras på ett hållbart sätt. Bernard (1996) illustrerar denna poäng med att beskriva hur en studie av något välbekant skulle kunna byggas utifrån ett par dagars observation och på intervjuer gjorda utifrån observationerna. I studiet av det välbekanta kan deltagande observation hjälpa till att intellektualisera eller främmandegöra det som ”du redan vet” (Bernard, 1996, s. 140). Skola och yrkesutbildning är områden som jag utifrån min tidigare yrkesutövning som lärare (i gymnasiegemensamma ämnen) på yrkesprogram har både förkunskaper om och erfarenheter av. Jag är även bekant med många av de sysslor lärlings eleverna genomförde då jag själv arbetat på ett omsorgsboende för multifunktionsnedsatta barn och unga, och där genomfört liknande uppgifter. Sådana uppgifter har innefattat allt från av- och påklädning, hjälp med toalett, blöjbyte, duschning, användande av hjälpmedel som liftar, rullstolar, gåstolar, ståskal, dela ut medicin (som jag fått delegering för), matning och sondmatning, muntlig rapport, fylla i checklistor, skriva i avdelningsalmanackan, skriva i kontaktböcker och skriva avvikelserapporter.

Förkunskaper kan även medföra risker, till exempel oförmåga att ställa naiva frågor som kunnat öppna upp för sådant som nu blir outtalat. Till exempel var de checklistor för duschning och medicin på äldreboendet välbekanta för mig. De var placerade och användes på liknande sätt som jag har erfarenhet av från mitt tidigare omvårdnadsarbete, vilket ledde till att jag missade tillfällena att naivt fråga: ”Vad är det du gör nu?” och ”Vad är det där för någont?” för att det framstod som självklart för mig. Möjliga svar på dessa frågor kan jag visserligen beskriva utifrån observationerna, och utifrån de frågor jag ställde om listorna om hur ofta de skrev, vad man gjorde med listorna i slutet av månaden och hur jon hade introducerats till att skriva i dessa listor. Men de oväntade svar eleverna kunnat ge på en fråga som ”vad gör du nu?” och ”vad är det där för någont?” blev inte möjliga.

Davies (2008) påpekar att deltagande i fältet kan vara ett sätt att få tillträde till att observera och att därmed kunna skapa sig kunskap om vad som ska observeras. Det är också en ingång till att kunna ställa relevanta frågor till deltagarna. Även i denna studie har observationerna lett till frågor som jag följt upp i intervjuer och samtal. Det innebär att jag kunnat ställa frågor utifrån de tidigare observationerna under observation av andra lärlingselevs arbetsplatsförlagda dagar. Sådana frågor kan handla om att jag frågat om lärlingseleven skriver egna anteckningar om jag inte ser denne göra det under observationen. Jag kan ställa frågan eftersom jag sett att andra lärlingselever skriver sådana. Samtidigt har en del av de semi-strukturerade intervjuerna med lärlingseleverna genomförts innan observationerna av deras APU. Då fungerade observationerna som ett komplement till intervjuerna som och där jag under observationerna kunnat plocka upp trådar från de tidigare intervjuerna. En nackdel med det sistnämnda var att funderingar som uppstod efter observationerna inte täcktes upp av senare intervjuer med de deltagare som observerats, medan en fördel var att intervjuerna gav uppslag inför de deltagande observationerna så att en tydligare blickriktning på vad som observerades kunde skapas.

Det egna deltagandet i fältet är sällan statiskt, utan rörligt i olika grad, och beroende av situation. (DeWalt & DeWalt, 2011; Davies, 2008; Hammersley & Atkins, 2004). Det är vanligt att forskaren förflyttar sig mellan olika grader av deltagande, vilket jag också gjort under mina observationer. I de studier som genomförts kan mitt deltagande till största delen beskrivas med Adler och Adlers termer (i DeWalt & DeWalt, 2011) som perifert, eller med Spradleys (i DeWalt & DeWalt, 2011) termer som måttligt deltagande. Måttligt deltagande karaktäriseras av att forskaren är närvarande och identifierbar som forskare, men inte aktiv deltagare i någon större grad, om än alls, i de centrala handlingarna. Perifera deltagare är delaktiga på något sätt, men undviker att bli indragna helt. När jag observerade på elevs arbetsplatser

samt observerade under trepartssamtal har jag varit identifierbar som forskare. Jag har hållit mig i bakgrunden, men jag har även deltagit i utkanten av de pågående handlingarna. Ibland har detta deltagande inneburit att jag hjälpt till med enklare sysslor som att duka fram bestick och tallrikar, plocka undan disk, vika tvätt, och torka bord på äldreboendet när eleven också gjort detta. Däremot har jag undvikit att hjälpa till i det direkta arbetet som involverade interaktion med de äldre. På sjukhuset hjälpte jag vid ett tillfälle till vid uppackning av varor, men i övrigt var jag i mycket mindre grad delaktig än på äldreboendet. Sjukhuset som arbetsmiljö var mer obekant för mig och eleverna genomförde färre hushållssysslor av ”vardagligt” slag. Följaktligen var jag i en mer perifer position hela tiden under observationerna på sjukhuset jämfört med äldreboendet. Vid ett av trepartssamtalen ställde jag en förtydligande fråga, som blev en del av trepartssamtalet. Det innebar att jag skiftade från min roll som perifer observatör till aktiv deltagare som påverkade samtalet. Frågan ledde till en rad följdfrågor från läraren till eleven, vilket medförde att frågor som annars kanske inte hade berörts togs upp under trepartssamtalet. Jag var fundersam om min fråga kunde leda till att eleven skulle uppfatta mig vara i ”lärarposition” eller som delaktig i bedömningen av dennes lärande. Dock har jag fog för att tro att så inte var fallet, eftersom eleven vid senare observation snarare behandlade mig som någon som denne kunde anförtro sig åt och framföra kritiska synpunkter till.

Studiens deltagare

Höstskolan, Vårskolan och Vinterskolan är skolor med enskilda huvudmän, medan Sommarskolan är kommunal. Skolorna ligger i två olika storstadsområden. Två av skolorna var vid tidpunkten för studien relativt nystartade och hade enbart lärlingsprogram, medan de två som i huvudsak förekommer i föreliggande avhandling, Sommarskolan och Höstskolan, har funnits länge och har både skolförlagda program och lärlingsprogram.

Skolornas sätt att organisera lärlingsutbildningen skiljer sig åt. Sommarskolan har en egen fulltalig lärlingsklass med ca 20 lärlingselever, medan Höstskolan, Vårskolan och Vinterskolan enbart har ett fåtal elever kvar i årskurs 3 som går lärlingsinriktning. På dessa skolor finns från tre till sju elever kvar som studerade på lärlingsprogrammet. Inom alla skolor hade avhopp förekommit samt påfyllning med nya lärlingselever under utbildningstiden. På Vår- och Vinterskolan utgör omvårdnadseleverna en egen liten grupp i yrkesämnen, men studerade kärnämnen (numera gymnasiegemensamma ämnen) tillsammans med elever från andra lärlingsprogram. På Höstskolan går elever med lärlingsinriktning och skolbaserat i samma klass, något som ger en större volym i den sammanlagda gruppen av omvårdnadselever. De

dagarna lärlingsseleverna är i skolan studerar de kärnämnen och yrkesämnen gemensamt med elever som går skolförlagt.

På Höstskolan och Sommarskolan varvas dagarna på arbetsplatsen med dagarna i skolan. Lärlingsseleverna är antingen två eller tre dagar i skolan respektive arbetsplatsen beroende på årskurs. De är alltid på arbetsplatserna respektive i skolan samma veckodagar under ett läsår. På Vår- och Vinterskolan organiseras studierna genom blockstudier med ett antal veckor på en arbetsplats följt av ett antal veckor i skolan. Det är främst kärnämnen (nu gymnasiegemensamma ämnen) som studeras skolförlagt, även om också en del vård- och omsorgsämnen är helt eller delvis skolförlagda.

Generellt placeras lärlingsseleverna i olika verksamheter inom den sociala omsorgen i åk. 1 och åk. 2. Höst- och Sommarskolan har etablerat samarbeten med särskilda äldreomsorgsverksamheter där de återkommande placerar sina elever. På Vårskolan var vårdläraren ny, skolan präglas överlag av många lärarbyten. Den nya vårdläraren hade inte hunnit bygga upp ett kontaktnät med särskilda arbetsplatser. Läraren på Vinterskolan uttrycker att det är svårt att etablera långvariga samarbeten med arbetsplatser. I åk. 3 är alla lärlingsselever placerade en kortare eller längre period inom sjukvården. Dessa placeringar sköts regionalt/på landstingsnivå genom ansökan om platser från skolans sida. I de två olika regioner som skolorna tillhör skiljer sig förutsättningarna åt gällande hur dessa platser fördelades. I regionen Sommarskolan tillhör finns en regional praktiksamordnare som fördelar sjukhusplatser utifrån de önskemål som skolans lärare meddelar. I den region de övriga skolorna tillhör, finns regler som skapar hinder där det enbart går att önska sjukvårdspaceringar i förutbestämda fyra- eller fem veckors block på en arbetsplats. Dessa block ska studeras som en helhet, där tid inte får varvas mellan skola och arbetsplats.

Rotationsförfarandet skiljer sig åt mellan skolorna, beroende av skolans förutsättningar och val att organisera utbildningen, samt de landstingets regler som styr placeringar inom sjukvården. På Höstskolan är lärlingsseleverna nästan uteslutande på en enda arbetsplats, men med en fyra veckors period på sjukhus i åk. 3 samtidigt med de klasskamrater som studerar skolförlagt. På Vårskolan roterar lärlingsseleverna ständigt. I åk. 3 skedde denna rotation i fyra veckors block. På Sommarskolan sker en årskursvis rotation där lärlingsseleverna i åk. 1 var placerade på en avdelning inom äldreomsorgen, i åk. 2 inom en arbetsplats i den sociala omsorgen och åk. 3 på en sjukhusavdelning. Lärlingsseleverna på Vinterskolan hade roterat mellan arbetsplatser inom äldreomsorgen årskursvis, men har nu i åk.3 gjorts om till ett skolförlagt program där de inte längre är ute på APU.

Urvalet av lärlings elever som deltagare i studien har skett utifrån skilda premisser beroende på klasstorleken på skolorna. Eftersom klasserna var små på Höstskolan, Vårskolan och Vinterskolan tillfrågades alla lärlings elever i dessa klasser om att delta i studien. Av dessa tackade någon enstaka nej till deltagande antingen muntligt eller genom att inte dyka upp på avtalad intervju tid. På Sommarskolan, som var en egen klass med enbart lärlings elever, bad jag vård lärarna om att hjälpa med kontakt lärlings elever. Det var de som valde vilka lärlings elever de tillfrågade.

Av lärlings eleverna som deltar i studien har två kommit till Sverige under sin högstadietid och följaktligen enbart varit cirka två år i Sverige innan gymnasiet. Dessa lärlings elever är Hawa respektive Helen på Höstskolan. Det finns även andra lärlings elever som har en flerspråkig bakgrund som är med i studien, men de är födda i Sverige eller har bott här sedan de var små. Några av lärlings eleverna tar upp att de upplever läs- och skrivsvårigheter. Flera av eleverna ger också uttryck för att de har haft svårt med grundskolans ämnesundervisning där mycket har byggts på att läsa och skriva (och sitta still och lyssna). Faktorer som språkbakgrund och i skolan uppmärksammade läs- och skrivsvårigheter påverkar med stor sannolikhet eleverna när de genomför arbetsuppgifter som inbegriper läsande och skrivande i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet. I studien har jag inte fördjupat mig i att undersöka just hur läs- och skrivsvårigheter eller att vara svenska som andraspråkstalare påverkar elevernas deltagande i arbetsplatsernas skriftbruk. Däremot kan eleverna själva eller lärarna ha tagit upp detta. Då har jag frågat efter strategier som de använder för att hantera skriftbruket, dvs. hur de gör på arbetsplatsen när de läser eller skriver.

Alla vård lärare, utom vård läraren på Vårskolan, har en lärarutbildning och lång erfarenhet av att arbeta inom OP. De flesta av vård lärarna har sin tidigare yrkesbakgrund inom sjukvården som sjuksköterskor. Alla vård lärare utom två stycken har varit med sedan starten för det femte lärlings försöket.

Flertalet av elevernas handledare har gått en handledarutbildning, men formen och innehållet i dem skiljer sig åt. På Höstskolan hade vård läraren kommit ut på arbetsplatsen och haft ett enskilt tillfälle med varje handledare där de gått igenom kursmål och förväntningar. På Sommarskolan genomfördes ett tillfälle per läsår på skolan som handledare från verksamheter knutna till skolans arbetsplatsförlagda lärande kunde söka sig till. Vårskolan och Vinterskolan ordnade inga handledarutbildningar, däremot fanns det handledare på dessa elevers arbetsplatser som gått handledarutbildning i andra skolans regi.

Genomförande av observationer på arbetsplatserna

Observationerna genomfördes på fem lärlingslevers arbetsplatser. Observationerna av elevernas arbetsuppgifter genomfördes under ett arbetspass vardera. I ett fall observerades en enskild elevs arbete under två arbetspass. Kontakten med lärlingslever förmedlades genom vårdlärarna, antingen genom att jag fick telefonnummer till dem, eller att vårdläraren hade anordnat intervju tillfälle med lärlingsleverna, då jag tillfrågade dem om observation. Vårdlärarna kontrollerade med arbetsplatsen att det gick bra att jag skulle komma och genomföra observationer.

Observationerna på arbetsplatsen började i regel med att jag bad lärlingslevens att ta med mig runt i lokalerna och samtidigt visa och berätta om vilka uppgifter denne fick göra var, när, tillsammans med vem/vilka samt med hjälp av vad för att ge en bild av hur lärlingslevens själv rörde sig i lokalen under en arbetsdag. När lärlingslevens observerades under dennes regelrätta arbete ställde jag frågor om det lärlingsleverna gjorde, vid de tillfällen då jag uppfattade det som lämpligt att göra det. Det kändes t.ex. inte lämpligt att ställa frågor om vad lärlingslevens gjorde när denne interagerade med en patient eller en äldre, medan ett bra tillfälle för frågor uppkom i regel när lärlingslevens gick ut ur patientens eller den äldres rum. Jag förde fältanteckningarna under observationerna där jag noterade vad lärlingsleverna gjorde, vilka som deltog, med vad för redskap, jag beskrev situationen, noterade vad som skedde runt om.

En kamera användes i viss mån för att dokumentera texter som användes i arbetsmiljön. Det skedde i mycket restriktiv utsträckning, på grund av arbetsplatsernas karaktär. Det är miljöer där patienter och äldre vistas som är i behov av vård och omsorg. Dessutom är boendet de äldres hem. Jag fotograferade därmed inte på de äldres rum eller i patientsal, däremot i korridorerna. Istället valde jag skriva av/teckna av en del av de texter som jag annars hade fotograferat.

På Sommarskolan genomförde eleverna i årskurs 3 sin APU på sjukhus. Detta var ett universitetssjukhus i en större stad. Här följde jag tre olika elever: Svea, Sanna och Signe, på deras respektive avdelningar. Alla elever tog mig också med på en rundvandring på avdelningen vid något skede av dagen, där de berättade om olika rum eller stationer och vad de fick göra där, men när dessa gjordes, om det var i slutet eller början av dagen skiljde sig åt. Under observationen skrev jag fältanteckningar. Jag skrev vad eleven gjorde, med vem, när, med vad, varför och noterade också något allmänt om situationen. Jag använde, som redan nämnts, kameran mycket sparsamt. Fotogra-

fier tog jag enbart när jag upplevde det var lämpligt. För mig var detta när inga patienter var i samma rum.

På Höstskolan genomförde eleverna huvuddelen av sitt arbetsplatsförlagda lärande på ett äldreboende, med hade även genomfört en fyra veckors period på sjukhus föregående termin under hösten 2012. Således observerade jag eleverna på deras praktikplatser på äldreboendet. Här observerades två elever, Helen och Hawa. Helen under två arbetspass och Hawa under ett arbetspass. Det var uppenbart att jag i viss mån var ett orosmoment för en del boende på äldreboendet, då särskilt genom mitt antecknade. ”Vad skriver hon?”, kunde jag höra. Detta medförde att jag undvek att anteckna inför de boende, eller gjorde det så sparsamt som möjligt. Jag gick istället undan för att anteckna, samt kompletterade anteckningarna direkt efter att jag lämnat arbetsplatsen och tagit mig hem. Självklart både presenterade jag mig och förklarade för de boenden jag mötte vem jag var och vad jag gjorde samt vad jag antecknade, men det lindrade inte alltid deras undran över vem jag var och vad jag gjorde. Detta diskuteras mer under rubriken forskningsetiska dilemman. Även på äldreboendet användes kameran mycket sparsamt och endast för att fotografera textuella redskap när det var möjligt och utom synhåll för de boende. Fotografier togs endast på sådant sätt och av sådant material där inga boendes namn eller uppgifter fanns synliga på dessa. Istället kunde jag på avdelningarna skissa upp information som stod på tavlor och annat som var synligt.

På Vårskolan ansåg läraren att det skulle vara olämpligt att jag observerade eleverna på deras APU-platser och ville inte heller att jag själv skulle kontakta dem för att fråga. Det kan ha att göra med hur APU organiserats på denna skola, med korta nedslag på olika vårdplatser och ständigt rotation, samt med att vårdläraren var ny på skolan (och obehörig), vilket medförde att det slags långvariga samarbete som på Sommarskolan och Höstskolan byggt upp med sina APU-platser inte hade etablerats. Vårdläraren menade också att det vore etiskt problematiskt – ur patientsynpunkt – om jag var med på elevernas arbetsplatser, även om de just då genomförde sin APU på ett universitetssjukhus där forskning är vanligt.

På Vinterskolan hade lärlingsutbildningen omvandlats till ett skolförlagt program. Eleverna hade börjat som lärlingselever, men under våren 2013 genomförde de sin utbildning skolförlagt. Detta skifte hade göra med svårigheten att få ut eleverna på APU i tillräcklig omfattning. Skolkoncernen hade därför bestämt att programmet skulle omrubriceras som ett skolförlagt program. Vårterminen i åk 3 hade eleverna därmed redan genomfört all den APU som krävdes i ett skolförlagt program. Istället arbetade de eller var lediga de dagar de inte gick i skolan för att studera sina kvarstående ämneskur-

ser, där undervisningen i hög grad skedde genom traditionell klassrumsundervisning. Det fanns nämligen inget metodrum på skolan och få medicintekniska redskap, eftersom skolan byggts för att enkom ha lärlingsprogram utifrån den programövergripande tanken att allt går att lära sig på arbetsplatsen.

Följaktligen kommer exemplen från sjukhuset från observationer av elever på Sommarskolan och exemplen från det särskilda boendet för äldre – som härnäst kommer kallas för det vardagliga äldreboende – från Höstskolan.

Trepartssamtal, som är bedömningssamtal som hålls mellan lärare, handledare och elev, har enbart observerats på Höstskolan. Dessa samtal genomfördes på arbetsplatserna. Under samtalen förde jag fältanteckningar och spelade också in samtalen. I fältanteckningarna har jag tecknat upp hur och var vi satt, tonlägen, gester och miner samt användande av redskap. Till exempel har jag noterat när läraren bläddrar eller visar i stencilhäftet hon hade med sig som innehöll bedömningsmatrisen, samt om handledare eller elev tittat på den eller inte. På Vinterskolan genomfördes inga trepartssamtal. Vid intervjuerna med lärarna för studien för Skolverket kände inte lärarna till begreppet trepartssamtal. Med Sommarskolan och Vårskolan var det omöjligt för mig och skolorna att hitta tider för mig att följa med på observationer av trepartssamtal under den vårtermin som dataproduktionen skedde för Skolverkets studie. Däremot har jag bedömningskriterier från alla de övriga skolorna förutom skola Vinterskolan och jag förde även ett längre samtal med vårdläraren för Vårskolan om bedömning, liksom även eleverna på alla skolorna bidragit med tankar om detta i intervjuerna.

Intervjuer

Jag använder datamaterialet från intervjuerna skriftpraktiker och det skriftbruk eleverna möter under det arbetsplatsförlagda lärandet. I flera studier av skriftbruk har intervjuer använts jämte observationer (Barton & Hamilton, 1998; Ivanič m.fl., 2009, Norlund-Shawasar, 2014). Med utgångspunkt i Holstein och Gubrium (1995) menar jag att intervjuer är interaktivt samskapande av situerad kunskap. Enligt en sådan syn är både deltagaren och intervjuaren aktiva i meningsskapandet, där intervjudata betraktas som resultat av det gemensamma meningsskapandet (Holstein & Gubrium, 1995). Holstein och Gubrium (1995) argumenterar att *hur* meningsskapandet sker är lika viktigt som *vad* för slags information som skapas.

I den här avhandlingen har intervjudata skapats på två huvudsakliga sätt: genom informella samtal under arbetet med elever och handledare på ar-

betsplatserna under observationerna och med vårdlärarna vid skolbesöken, samt genom halvstrukturerade intervjuer (Kvale, 1997) med elever, lärare respektive handledare. Intervjuerna med elever respektive lärare har skett enskilt eller i grupp, medan handledarna har intervjuats enskilt. Till de halvstrukturerade intervjuerna använde jag en intervjuguide som utgångspunkt. Denna intervjuguide hade utarbetats gemensamt inför den tidigare nämnda studien för Skolverket. Dessutom hade jag specificerade frågor som handlade om skriftbruk som jag ställde (se bilaga 5). Under intervjuerna följde jag de spår eleverna, lärarna eller handledarna la ut med sina svar, snarare än att jag förhåll mig nitisk till intervjuguiden. I slutet av varje intervju skannade jag av intervjuguiderna för att ta upp om jag förbigått något för att kortfattat ställa frågor om det. De områden som inte var aktuella för den eller de personer jag intervjuade hoppade jag över. Tillvägagångssättet innebar att vissa områden berördes kortfattat, samt att vissa frågor i intervjuguiden inte vidareutvecklades med följdfrågor (Davies, 2008; Kvale, 1997). I intervjumaterialet berättar både elever och lärare om undervisningen i skolan och ger exempel på hur det arbetsplatsförlagda lärandet behandlas i skolundervisningen, som är områden jag inte observerat. Intervjuerna har också bidragit med kunskap om hur det arbetsplatsförlagda lärandet organiseras och det lärande som sker och yrkeskunnande eleverna får tillgång till. Alla halvstrukturerade intervjuer har spelats in på mp3-spelare och transkriberats.¹⁰⁰

I tidigare studier har det påpekats att skriftbruk kan vara svårt att komma åt genom intervjufrågor, då mycket av läsandet och skrivandet kan vara osynligt för deltagarna själva (Eriksson Gustavsson, 2002; Karlsson, 2006; Lindberg, 2007). Purcell-Gates (2013) löste detta i en studie av skriftbruk hos barn till migrerande lantbrukare i USA genom att initialt be deltagarna att berätta om något på ett mer övergripande sätt, t.ex. vad de läser och skriver i samband med när de handlar. Purcell-Gates (2013) konkretiserade sedan med frågor som: "Läser du skyltarna? Kan du berätta mer om det?" om deltagarna svarat att de inte läser något. Jag har på liknande sätt ställt frågor till lärlingseleverna och senare handledarna där jag först bett dem berätta vad de

¹⁰⁰ Även transkriptionerna av intervjuer innebär en tolkningsprocess (Kvale, 1997; Mondada, 2007). Intervjuerna har i ett första steg transkriberats nära inspelningen. Jag har då skrivit i en talspråklig form och använt några förenklade samtalsanalytiska konventioner i transkriptionen (se t.ex. Jefferson, 2004). Jag har t.ex. markerat överlappningar i tal med klamrar [för starten av överlappning samt med] där överlappningen slutar. Pauser har jag markerat med (.) eller (0.8) om jag tagit tid för pausen, vilket jag gjorde i de första transkriptionerna. Tveknningar och omstarter har jag markerat med -. Det jag inte kunnat höra i den inspelade ljudfilen har som [ohörbart] och där jag varit osäker på om jag hört rätt har jag markerat med (ordet i parentes). Sedan har transkriptionerna stöpts om. I detta arbete har fokus legat på vad som sägs och en läsarvänlig framställning. Fyllnadsord som "liksom" och "asså" har tagits bort, liksom ovan nämnda markeringar. I transkriptionerna har jag sedan markerat återberättade skrifthändelser, som förevisas i exemplet ovan.

läser och skriver på arbetsplatserna. I följdfrågor har jag själv gett exempel på texter som kan förekomma om dessa inte nämnts av eleverna och frågat om eleverna använder dem. Dessa textexempel har jag föreslagit utifrån vad som uppkommit i tidigare intervjuer med andra lärlings elever, lärare och handledare och utifrån observationerna. Exempelen har också formats utifrån kunskande om fältet som skapats genom läsning av tidigare forskning och egna erfarenheter av arbete inom omsorgen. Rent konkret har det inneburit att jag bland annat frågat om lärlings eleverna skriver checklistor eller egna anteckningar om de inte nämnt sådana eller jag inte sett dem skriva sådant. Jag hade ett liknande tillvägagångssätt i intervjuerna med handledarna.

På Sommarskolan genomfördes en gruppintervju med eleverna Sally, Simone och Saga, samt enskilda halvstrukturerade enskilda intervjuer med eleverna Signe, Sanna och Svea. De tre sistnämnda eleverna hade jag även informella samtal med under observationerna. Gruppintervjun med eleverna genomfördes i en lektionssal på skolan, medan de enskilda intervjuerna skett på elevernas arbetsplatser. På skolan intervjuades även vårdlärarna tillsammans av mig och Ingrid Berglund, som var projektledare för Skolverkets studie och som även är min bihandledare. Dessutom har ett informellt samtal genomförts med en undersköterska, samt med två av de reella¹⁰¹ handledarna och en semistrukturerad intervju med den regionala praktiksamordnaren och en huvudhandledare¹⁰².

På Höstskolan genomfördes två gruppintervjuer. Dels med eleverna Hawa och Helen, dels med eleverna Holly, Hilma och Harriet. Vårdläraren intervjuades enskilt. Hawa och Helen deltog även i informella samtal under observationerna, liksom deras respektive handledare. Jag samtalade även med vårdläraren i skolans korridorer, vid en lunch samt på elevernas arbetsplatser när trepartssamtal genomförts.

På Vårskolan genomfördes en gruppintervju med eleverna Valentina och Vanja, samt en gruppintervju med hela skolans lärarlag samt ett enskilt informellt samtal med vårdläraren. Gruppintervjun med skolans lärarlag har genomförts av Kristmansson och Höjlund, kollegor inom projektet. Jag har dock transkriberat denna intervju. På denna skola hade jag också ett informellt samtal med rektorn. Dessutom har jag genomfört två telefonintervjuer med handledare.

¹⁰¹ Det vill säga de som hade tilldelats handledaransvaret på avdelningen.

¹⁰² Denne undersköterska är alltså inte aktiv i enskilda elever handledning, men har ett övergripande ansvar för handledningen av elever inom gymnasial eller vuxenutbildning inom sin enhet.

På Vinterskolan intervjuades eleven Vera och eleven Vilma. Dessutom intervjuades vårdläraren både enskilt och som deltagare i gruppintervju med lärarlaget. Gruppintervjun genomfördes av mig och Per Kristmansson tillsammans. Även här hade jag ett informellt samtal med rektorn, samt intervjuat en handledare per telefon.

Artefakter

I kategorin artefakter ingår texter som jag fotograferat, ritat av eller samlat in från skolorna, arbetsplatserna. Här ingår också arbetsplatsens hemsidor och andra texter jag hittat på nätet i form av manualer för webbprogram (både i form av rörlig bild och utan rörlig bild) samt kvalitetsredovisningar för arbetsplatserna. För äldreboendet fann jag också en tillsyn som kommunen gjort för det år jag genomförde observationerna. Från skolorna samlade jag in allt från betygsmatriser till klasslistor, utbildningskontrakt, scheman, poängplaner, uppgiftsinstruktioner, samt elevers texter i form av skoluppgifter, loggböcker, anteckningar och rapporter genom lärares och elevers försorg. Jag tillfrågade samtliga lärlingselever vars skoluppgifter, loggböcker eller APU-rapporter jag använder om samtycke till att få ta del av dem för min forskning. Jag har enbart samlat in loggböcker eller APU-rapporter från de lärlingselever som jag intervjuat och observerat. På äldreboendet och sjukhuset har jag, som jag tidigare nämnt, fotograferat, ritat av eller i fältanteckningar beskrivit texter i miljön. I texter från arbetsplatserna ingår också instruktioner för de webbverktyg som användes på sjukhuset respektive äldreboendet, liksom texter som finns på sjukhusets hemsida för avdelningarna och webbsidor för äldreboendet. På äldreboendet har jag även studerat kvalitetsredovisningar för det år och föregående år som jag följt eleverna. Dessa har jag hittat på nätet. Jag har även texter från sjukhuset som används för nya undersköterskor.

Materialöversikt

	Elevintervjuer	Läraryntervjuer	Handledarintervjuer	Observation på arbetsplatser	Observation av trepartssamtal	Texter från skolans domän	Texter från arbetsets domän
Sommarskolan	3 enskilda halvstrukturerade intervjuer. Ljudfiler: Sanna 1:04:06, Signe 49:53, Svea 58:56. 1 gruppintervju med Saga, Sally, och Salma. Ljudfil: 1:08:36	1 gruppintervju med 2 vårdlärare. 1:08:14. Informellt samtal med en av vårdlärarna.	Informellt samtal med två handledare och en annan under-sköterska. Halvstrukturerad intervju med huvudhandledare per telefon. Ljudfil: 25:38 Halvstrukturerad intervju med sjuksjuksamordnare per telefon. Ljudfil: 26:52	3 elever (Sanna, Signe och Svea) under ett arbetspass per person	-	6 elevers logginlägg från tre årskurser. Skoluppgifter och uppgiftsbeskrivningar. Bedömningsmatriser Handledarinformation Poängplaner, utbildningskontrakt	Fotografier av textuella redskap: 12 jpg-filer "Teckningar" av texter: 7 st. Instruktioner till olika webbplattformar: för matbeställning respektive journalhantering Sjukhusets nätsidor Instruktioner för genomgång för nyanställda undersköterskor
Höstsolan	1 gruppintervju med 2 elever. Deltagare: Helen och Hawa. Ljudfil, 2:06:55 1 gruppintervju med 3 elever.	1 halvstrukturerad intervju med en vårdlärare. Ljudfil: 1:03:45 Informellt samtal med vårdläraren vid tre tillfällen.	Informellt samtal med två handledare.	2 elever: Helen under två arbetspass, Hawa under ett arbetspass	2 elevers: Helen resp. Hawa	3 elevers APU-rapporter från tre årskurser. Uppgiftsbeskrivningar och skoluppgifter Poängplaner, utbild-	Fotografier av textuella redskap: 14 jpg-filer. "Teckningar" av texter: 6 st. Instruktioner till

Analysarbetet utifrån det teoretiska ramverket

Som diskuteras av Karlsson (2002) är det ibland svårt att förstå hur NLS-forskare kommit fram till särskilda skriftpraktiker samt vilka dessa skriftpraktiker egentligen är. De sammanfaller, som Karlsson (2002) påpekar, antingen med övergripande sociala praktiker eller framställs otydligt. Ivanič (2009) diskuterar också detta problem, och menar att det i forskning om skriftbruk går att finna tre sätt att beskriva skriftpraktiker. Det är då forskning som I) fokuserar på vad som görs med texter, II) hänvisar till alla slags sociala praktiker där text används oavsett om texten är central eller perifer i aktiviteterna, eller III) till att mena småskaliga praktiker, som innefattar beskrivningar av hur en eller mindre mängd beståndsdelar i en praktik tar form. I den första hänger praktikbegreppet samman med begreppet text, medan de två sistnämnda sammanbinder praktik med händelser. Ivanič (2009) pläderar för det sistnämnda för forskning med fokus på utbildning, vilket innebär en att olika skriftbruksaspekter identifieras. Som jag läser Ivanič (2009) innebär detta att skriftbruket kan didaktiseras. Det sker genom att beskrivningen av beståndsdelar i en situerad praktik kan lyfta fram aspekter som är igenkännbara utanför i bara den specifika situerade kontexten. Jag har i avhandlingen arbetat med att försöka skildra skriftpraktiker i den sista innebörden: som småskaliga praktiker genom att beskriva beståndsdelar, dvs. skriftbruksaspekter, i dessa. Utgångspunkten har varit den funktion skriftbruket fyller samt att försöka urskilja en ett antal aspekter i praktiken utifrån ett ramverk skapat av Ivanič m.fl. (2009). Det är ett ramverk de utarbetat med utgångspunkt i Hamiltons (2000) kategorisering av aspekter i skrifthändelser och -praktiker.

I studien har skrifthändelser fungerat som en analysenhet. Skrifthändelser beskrivs som konkreta och åtminstone delvis möjliga att observera empiriskt med hjälp av etnografiska metoder (Barton, 2007; Karlsson, 2006; Karlsson & Nikolaidou, 2012; Street, 2000). För att kunna beskriva skrifthändelser i mitt datamaterial har jag i första hand använt fältanteckningarna från observationer av eleverna på deras arbetsplatser och observationerna av trepartsamtal. Fältanteckningarna är redan i sig en tolkning, eftersom det handlar om vad jag uppmärksammat under observationen och sedan valt att anteckna. Som tidigare nämnts har jag fokuserat på vad eleven gjort, med vem, med vilka redskap, varför och hur, samt beskrivit situationerna som eleven befunnit sig i, vilka som varit närvarande och vad olika personer i personalen har gjort i dessa situationer.

Med inspiration av Karlsson (2006) har skrifthändelser markerats i de renskrivna fältanteckningarna. Jag har även valt att markera skrifthändelser i

transkriptioner av intervjuer där elever, lärare eller handledare beskriver användning av skrift av något slag. Detta är ett mer okonventionellt sätt att försöka få fatt på skrifthändelser. Uttrycket att skrifthändelser är åtminstone delvis konkreta, observerbara (Hamilton & Barton, 2000) och möjliga att fotografera (Hamilton, 2000) kan leda till tolkningar att skrifthändelser enbart kan skildras utifrån datamaterial som bygger på observationer. Jag stöder mitt val att uppmärksamma återberättade skrifthändelser i intervju-materialet utifrån hur jag tolkar att ett antal forskare använt intervjuer eller annat material än observationer av mänskliga deltagare för att fånga skrifthändelser. Karlsson (2002) har i sin avhandling, där hon studerat skriftbruk på hemsidor, utgått från intervjumaterial när hon beskrivit skrifthändelser och skriftpraktiker. I dessa intervjuer har hon använt de verb som deltagarna använt för att beskriva sitt görande med hemsidorna som utgångspunkt för att analysera skrifthändelser och -praktiker. Purcell-Gates (2013) har beskrivit hur hon använt intervjuer och i dem rapporterade svar för att få fatt på skrifthändelser (Jfr Purcell-Gates, Perry & Briseno, 2011). Det har även Golden och Lanza (2012) gjort i en studie om migrerande läkares narrativ om deras skriftbruk. Gustavsson (2013) ger i en artikel ett fiktivt exempel på hur skrifthändelser och skriftpraktiker skulle kunna identifieras ur historiskt källmaterial.

I mitt material har markerandet av skrifthändelser se ut på följande sätt:

Exempel A: Markering av skrifthändelser i fältanteckning

*Sanna fortsätter packa upp varor från varuleveransen. Det är bara vi i korridoren och det är tomt och tyst och lugnt på avdelningen. Flera i vårdpersonalen har sin rast just nu. I korridoren står två varuvagnar med papplådor i olika storlekar. Jag hjälper Sanna att slita loss plasten där den fortfarande sitter för de nedersta kartongerna. Sanna berättar att sjuksköterskan Siv har kontrollerat att allt levererats på följesedel[n *skrifthändelse*]. Sanna tittar på kartongerna som nu går att komma åt, där en etikett finns där det står märkt vad det är för vara *skrifthändelse*. Hon samlar flera lådor av samma slag och bär in till förrådet. I förrådet tittar hon på hyllorna för att hitta rätt ställe där dessa förpackningar ska stå *skrifthändelse*.*

Renskriven fältanteckning 2013.02.27

Exempel B: Markering av skrifthändelser intervju

Man tar ju fram alla grejerna och så och **frågar** patienten om sitt personnummer och **kollar på** pappret [*skrifthändelse*]. Från början så var det så här väldigt nytt. Aha **ska man fråga** personnumret först [*skrifthändelse*] innan man sticker och innan det och **hur ska man lägga** den här lappen på (ohörbart) [*skrifthändelse*] och när man ska byta rör och hur man ska göra och exakt hur man ska ta in nålen.

(Utdrag ur intervju med eleven Signe 2013.02.28)

I skrifthändelser i intervjun har jag även markerat verbuttryck med inspiration av Karlsson (2002). Dessa har jag senare använt som ledtrådar för beskrivningarna av vad det är eleven gör med texter. Jag har inte fördjupat mig i verbuttrycken mer än så.

I nästa steg har jag påbörjat en tematisk innehållsanalys utifrån Braun och Clarkes (2006) beskrivningar av hur sådan analys kan genomföras. Jag har i ett första steg skapat en slags koder i materialet. Koderna har jag framställt med inspiration i den slags sociolingvistiska frågor som Ivanič m.fl. (2009, s.49) menar är utgångspunkter för analys av skrifthändelser och skriftpraktiker. Dessa är vem gör vad? med vem? för vem? var, när, hur, varför, och under vilka omständigheter? Jag har ställt följande frågor till materialet: *Vilken är situationen? Var sker detta och när? Vilka texter och andra redskap ingår i handlingarna? Vilka deltagare ingår och vem gör vad med texten? Hur använder eleven texten? Varför används texten?* I arbetet ingick att jag rubriksatte varje skrifthändelse efter situationen och angav typen av datamaterial. Om de fanns en tidsangivelse eller något som markerade en tidpunkt angav jag också detta. I övrigt kondenserade jag utifrån ovan frågor till ett beskrivande innehåll.

Exempel A: Kondensering utifrån frågor

Uppackning av varor (Källa: fältanteckning)

Eftermiddag, i avdelningskorridor och förrådsrum

Sanna berättar att sjuksköterskan Siv har kontrollerat att allt levererats på följesedeln [*skrifthändelse*]. **Lärlingslev berättar för mig om ett textuellt inslag som föregått den uppackning av varor eleven nu genomför. Då har sjuksköterskan (annan yrkeskategori) kontrollerat att varuleveransen stämmer.**

Sanna tittar på kartongerna som nu går att komma åt, där etiketter finns där det står märkt vad det är för vara [*skrifthändelse*]. **Elev läser etikett för att identifiera innehåll och förbereda sortering.**

Hon samlar flera lådor av samma slag och bär in till förrådet. I förrådet tittar hon på hyllorna för att hitta rätt ställe där dessa förpackningar ska stå [*skrifthändelse*]. **Elev läser av markeringar för att kunna sortera och placera sak på rätt hylla.**

Exempel B: Kondensering utifrån frågor

Lära sig ta venprov (Källa: intervju)

Man tar ju fram alla grejerna och så och frågar patienten om sitt personnummer och kollar på pappret [*skrifthändelse*]. **Elev läser av siffror i beställningen/remissen för att kontrollera att det är rätt person.**

Aha ska man fråga personnumret först [*skrifthändelse*]. Elev nämner uppkommen tanke knutet till patientsäkerhet i lärandesituationen. Det handlar om muntlig interaktion för att (avläsa) kontrollera skriftlig information. innan man sticker och innan det och hur ska man lägga den här lappen på (ohörbart) [*skrifthändelse*] Elev markerar provrör med etikett med personnummer så att texten hamnar rätt och gör detta i rätt ordning (innan provet tas).

Sedan har jag kondenserat innebörden ytterligare till en tematisering (Braun & Clarke, 2006). Denna tematisering bygger på Ivanič m.fl. (2009) tabell, samt visa modifieringar jag gjort utifrån Street & Lefsteins (2007) förslag för temaområden för analys av skrifthändelser och -praktiker. Ivanič m.fl. (2009) har, som nämndes i kap. 5, skapat en tabell där nio olika aspekter i skrifthändelser och skriftpraktiker framkommer. Syftet med tabellen är att kunna överblicka den komplexitet som verkligheten utgör genom att fånga och sortera olika aspekter av skrifthändelser och skriftpraktiker.

	Vad?	Varför?	Vem?
	innehåll/budskap	syfte	mottagare
Under vilka omständigheter?	språk, genrer, stil och utformning	flexibilitet och hinder	roller, identiteter och värderingar
Hur?	modaliteter och teknologier	handlingar och processer	deltagande

Figur 3: Tabell med olika aspekter för analys av skrifthändelser och -praktiker (Ivanič m.fl., 2009)

Under rubriken *Varför?* finns kolumnen syften. I den ligger fokus på att förstå varför eleverna läser, skriver, talar eller på annat sätt använder text. Här uppmärksammar Ivanič m.fl. (2009) att verksamhetens och elevens syften kan skilja sig åt. Jag har därför valt att i mina analyser ställa frågor om det finns skillnader i vad syftet med uppgiften är för eleven och i vård eller omsorgsverksamheten. I kolumnen under denna: ”flexibilitet och hinder” handlar frågan om varför skrifthändelsen eller skriftpraktiken tar form som den gör. Det handlar enligt Ivanič m.fl. (2009) om förutsättningar som bygger på institutionella och sociokulturella faktorer som skapar dessa omständigheter. Jag har modifierat denna aspekt av tabellen utifrån några av de dimensioner

som Street och Lefsteins (2007) föreslår för analys.¹⁰³ Jag menar att deras dimensioner *regler* och *situerad kontext* preciserar bättre det jag intresserar mig för gällande villkor för deltagande i arbetslivet. I beskrivning av den situerade kontexten har jag byggt denna på förståelser som formats i samspel med den historiska bakgrund som presenterat i kap. 2 angående hur skriftbruk i vård- och omsorg tagit form. Jag har här även angett om uppgiften eleverna gör är en ny uppgift eller en rutinuppgift (Billett, 2001). Jag har även här lagt till begreppet domän under denna ruta, utifrån Barton & Hamilton (2000) identifikation av olika domäner där skriftbruk sker. Det mesta som eleverna gör tillhör arbetets domän, men även skriftbruk tillhörande skolans eller fritidens domän förekom på arbetsplatserna. I den sista sektionen under varför-rutan fokuserar undersökningen på att undersöka ”handlingar och processer”, dvs. vad läsandet och skrivandet är en del av för övergripande aktivitet, något som påverkar hur läsande, skrivande eller annan textanvändning sker i den övergripande handlingen. Jag har i detta steg ställt frågor om hur användningen av text skett i situationen, där jag särskilt mellan fristående eller inbäddad användning av text. Här ligger fokus på de processer som detta involverar. Jag använder även här ett uttryck från Street och Lefsteins (2007) dimensioner, nämligen ”sekvenser” för att skildra detta.

Under *Vem?*-rubriken handlar den översta kolumnen om vem som är mottagare för texten. Under denna kolumn handlar det om vem texten skrivs, läses eller på annat sätt används av. Det handlar också om de värderingar som dessa tar med sig i handlingarna, samt hur texten positionerna dem. Jag har här tydligare markerat vilka som deltagit i situationen och vad dessa gjorts om det skilt sig åt. På detta sätt bäddar jag för att urskilja hur hierarkier i arbetet görs. Jag har också frågat varför uppgiften genomförts och om den betyder något annat för eleven än för en mer erfaren undersköterska/biträde, för att komma åt om uppgiften signalerar deltagande i en perifer position eller innehåller kunskande som medger en rörelse mot mer fullvärdigt deltagande (Lave & Wenger, 1991/1997). För att ytterligare förstå skriftpraktikerna som skrifthändelserna är del av har jag också kopplat samman med värderingar och normer som förmedlas i intervjuer och samtal med eleverna. Deltagande som är den sista kolumnen under *vem*-raden handlar om att ange dem som deltar i skrivandet, läsandet eller talandet om text.

Slutligen under *Vad?*-rubriken ligger fokus på textens innehåll och det budskap som förmedlas. I den mellersta rutan uppmärksammas språk, genrer,

¹⁰³ Street och Lefsteins (2007) dimensioner innefattar beskrivning av miljön, deltagarna, texterna och andra objekt, handlingar och sekvenser, regler, tolkningar, den situerade kontexten, samt det de kallar för ett sammandrag av allt.

stil och design. I min studie är språket – om det är vardags eller yrkesspråk – som kommer till uttryck av intresse. Den sista rutan i denna rad om modaliteter och teknologier.

Ivanič m.fl (2009) tabell samt Street och Lefsteins (2007) frågor har alltså väglett mig vidare i att ställa mer specifika frågor till materialet. De koder och teman som jag skapar byggda på NLS-perspektiv och således teoretiskt grundade (Jfr Purcell-Gates, Perry & Griseno, 2011). Analysen av de två exemplen jag ger har då sett ut på följande sätt:

Exempel A: Uppackning av varor

	Vad?	Varför?	Vem?
	<p>Innehåll/budskap i texten: Packa upp varor. Varunamn som informerar om innehåll i kartonger</p>	<p>Syfte i vårdverksamheten: Upprätthålla lager (sortera så att de går att hitta, ha påfyllda lager för att kunna bedriva vård) Syften för eleven: att bli klar (få bort varorna från korridorsgolvet), göra rätt</p>	<p>Vem riktar sig texterna mot? Personal som ska sortera.</p>
<p>Vilka omständigheter råder?</p>	<p>Språk: Yrkesspecifikt språk (namn på material och utrustning)</p> <p>Utformning: Klistretiketter med typografisk text och streckkoder.</p> <p>Förpackningar i kartongerna: typografisk text, bilder, grafiska illustrationer och färger.</p> <p>Markeringar på hyllor med typografisk text i svart-vitt.</p> <p>Genre: Ej namngi-</p>	<p>Regler: lokalt fastställd ordning för hur varor ska finnas i lager.</p> <p>Situerad kontext: Bygger på tradition av lagerhållning av varor. Ska sorteras rätt.</p> <p>Rutinuppgift som eleven förväntas klara av utan stöd, (dvs enkel)</p> <p>Organisering av uppgiften: Utan handledarstöd, eleven har inte fått tillgång till kunskaper om varför lagerhållning görs på detta sätt.</p>	<p>Arbetsfördelning/positioner: Hierarkier i vem som kontrollerar varuleveransen i följesedel (ansvarar för lagerhållning) och vilka som packar upp. Eleven som läsare av förpackningsinfo för sortering på lagerhylla. Elevposition, men inte tydlig lärandeposition.</p> <p>Värderingar: Elev vill framstå som duktig medarbetare och göra rätt. Ser inte yrkeskunnandet som finns i uppgiften (att</p>

	<p>ven (klisterlappar och markeringar), osynligt läsande</p> <p>I periferin finns följesedel: text som har namn.</p>	<p>inbäddat i övergripande uppgift.</p> <p>Domän: arbetets</p>	<p>snabbt hitta vara) utan talar om uppgiften som något som måste göras för att bli klar, få en fri korridor och att det ingår i hennes uppgifter.</p>
Hur?	<p>Modaliteter: Typografisk text, bilder, symboler, streckkod, färger.</p> <p>Teknologi: klisterlappar på kartonger, förpackningar, markeringar på hyllor.</p>	<p>Sekvenser: Elev läser (ögnar) etiketter och förpackningsinfo.</p> <p>Textens plats i handlingarna: Fysiskt närvarande, Nödvändig för att kunna göra uppgiften,</p>	<p>Deltagare: Elev ensam, andra i periferin</p> <p>Hur?: Ingen handledning, indirekt lärande.</p>

Exempel B: Lära sig ta venprov

	Vad?	Varför?	Vem?
	<p>Innehåll/Budskap: Kontrollera och fastställa en identitet.</p>	<p>Syfte i vårdverksamheten: Säkerställa vård.</p> <p>Syften för eleven: att lyckas genomföra uppgiften rätt (i rätt ordning, komma ihåg alla moment), lära sig ta venprov.</p>	<p>Vem riktar sig texterna mot? Personal i vårdkedjan samt patient.</p> <p>Elev som läsare och muntlig "kontrollant" av att det lästa stämmer.</p>
Under vilka omständigheter?	<p>Språk: Siffror, muntlig förmedling</p> <p>Design: Typografisk text med siffror. Streckkod på klisterlapp</p>	<p>Regler: Fastställd ordning och innehåll i textanvändningen. Lag (PdL) som styr praktiken.</p> <p>Texten används som redskap som möjlig-</p>	<p>Arbetsfördelning/positioner: Elev i rollen som usk som ska genomföra blodprov - laboratoriet - läkare - patient ("vårdkedja"). Eleven i lärandeposition med</p>

		<p>gör säker vård och för att kunna administrera uppgifter.</p> <p>Situerad kontext: Uppkomsten av personnummer för att sortera patientuppgifter (se kap 2), regler enligt PdL. Medicinteknisk uppgift. Ny uppgift för eleven.</p> <p>Organisering av uppgiften: Sammantagna uppgiften genomförd tillsammans med stöd av handledare.</p> <p>inbäddat i övergripande uppgift.</p> <p>Domän: arbetets</p>	<p>närvarande handledare, men i vårdgivarposition gentemot patient.</p> <p>Värderingar: Venprov som åtråvärd medicinteknisk uppgift, där läsandet/muntliga kontrollen ingår som viktig aspekt. Patient-säkerhet och det skriftbruk som innefattas i detta erkänns som värdefullt.</p>
Hur?	<p>Modaliteter: Typografisk text (siffror), muntlig kommunikation.</p> <p>Teknologi: digitala redskap, klisterlappar, pappersdokument</p>	<p>Textens plats i den övergripande handlingen: Fysiskt närvarande.</p> <p>Sekvenser: tittar på personnummer (på remiss och klisterlapp), frågar patient om personnummer, sätter fast etikett så den går att skanna/läsa av. Gör uppgifterna i rätt ordning.</p>	<p>Vilka deltar: Elev, handledare, patient</p> <p>Hur tar deltagandet form för eleven?: Eleven i lärandeposition med handledarstöd (indirekt/direkt).</p>

Ur tabellerna har jag sedan plockat ur de aspekter jag arbetar vidare med i avhandlingen. Jag har markerat vilket slags kunskapsinnehåll i yrkesarbetet kommer till uttryck i yrkesuppgifterna, något som saknas i tabellen skapad av

Ivanič m.fl. (2009) och i Street och Lefsteins (2007) dimensioner. Här bygger jag vidare på Törnquist (2004) kategorisering av kunskapsområden i arbetet för vårdbiträden och undersköterskor på äldreboende. Det gör jag utifrån hur jag läser Lave och Wenger (1991/1997) och Billett (2001), där vilka uppgifter den lärande får tillgång till är centralt för att förstå vad eleven kan utveckla för yrkeskunnande (Se även Lindberg, 2003a). De tre områden Törnquist (2004) identifierat består av medicinskt kunnande, omvårdnads- och omsorgskunnande samt hem- och hushållskunnande. Jag betraktar dessa kunskapsområden som manifesterade i konkreta yrkesuppgifter. Jag har utifrån min analys lagt till områden till Törnquist kategorier där jag saknat sådana. Jag identifierade dessa kategorier utifrån det kunskapsinnehåll som framträder i arbetsuppgifterna i mina analyser av skrifthändelser- och skriftpraktiker. Det ledde till kategorierna: planeringsuppgifter, logistikuppgifter, hushållsuppgifter, omsorgs- och omvårdnadsuppgifter, medicin-tekniska uppgifter, riskhanteringsuppgifter, överlämningsuppgifter. På sjukhuset fann jag även kategori uppgifter för förbättringsarbete. Jag använder dessa som rubriker i skildrandet av vad eleverna får delta i för skriftbruk på arbetsplatsen i kap. 6. Precis som Törnquist (2004) skriver avgränsas inte kunskapsområdena av "vattentäta skott" (s. 209), utan de kan gå in i varandra eller vara inbäddade i varandra. Till exempel ingår ofta medicin-tekniska uppgifter i mer övergripande omvårdnads- och omsorgsuppgifter.

Exempel A

Situation: **Uppackning av varor** (Källa: fältanteckning)

- Arbetets domän
- Inbäddat läsande. Osynligt.
- Skriftens funktion i uppgiften: hjälpmedel för sortering av varor för att sjukvårdsmaterialet ska gå att hitta
- Olika yrkesgrupper har olika uppgifter och läser olika texter.
- Elev genomför uppgiften ensam. Ingen handledning.
- Rutinuppgift. Uppmärksammar inte lärandeinnehåll.
- Regler utifrån lokal tradition och rutiner. Institutionellt och professionellt.
- Kunskapsinnehåll i arbetsuppgiften: lagerhållning, sortering: **operationaliserat till logistikuppgift**. Dolt för eleven.

Exempel B

Situation (för elev): **Lära sig ta venprov** (Källa: intervju)

- Arbetets domän
- Inbäddat läsande, samtal om text, "tänkande" om text. Osynligt.
- Skriftens funktion i uppgiften: säkerställa vård (patientsäkerhet) (i verksamheten även att administrera patientvård)
- Ny uppgift för elev. Uppmärksammar lärandeinnehåll.

-
- Elev i samspel med patient och handledare (underförstådda i den återgivna händelsen). Elev får handledning
 - Regler byggda på PdL samt hur lärande ska ske på avdelningen. Institutionellt.
 - Kunskapsinnehåll i arbetsuppgiften: venprov: **medicin-teknisk uppgift**. Synligt för eleven.

Diskussion om studiens trovärdighet och kvalitet

Att försöka skildra innehållet på ett fylligt sätt (Geertz 1973), har varit vägledande i denna avhandling. Jag har försökt återge resultat så att detaljer och nyanser framträder, särskilt eftersom kontexten, som utgörs av elevernas arbetsplatsförlagda lärande, är mångtydig (Jfr Asplund, 2010). Genom att bland annat referera till just Geertz (1973) begrepp fyllighet (*thick description*) skriver Larsson (2005) att ett centralt värde för kvalitativa metoder bör vara innebördsrikedom i framställningen av resultaten. Detta sker då trovärdighet och större precision i tolkningen blir möjlig genom innebördsrikedom (Larsson 2005). Genom att ge innebördsrika beskrivningar i resultatskapiteln är min förhoppning således att det blir möjligt för läsare att kunna skapa sig en bild av hur det arbetsplatsförlagda lärandet gestaltar sig samt att kunna dra egna slutsatser utifrån skildringarna.

Att skapa trovärdighet handlar också om att redogöra för den förståelseram genom vilken analysen gjorts och som leder till studiens resultat (Flyvbjerg, 2001; Larsson, 2005, 2010). Flyvbjerg (2001) menar att trovärdighet skapas i kedjor där tidigare studien länkar an till tidigare forskning. Denna avhandling framställs således i dialog med tidigare studier. Det innebär att avhandlingen deltar som ett yttrande bland en mångfald av andra studiers röster i en dialog om skriftbruk och yrkesutbildning. Att studien sålunda ingår i en dialog är en aspekt i det som Flyvbjerg (2001) kallar för fronetisk forskning, där forskningsmässigt omdöme används för att skapa forskning som aktivt uppmärksammar det perspektiv och den kontext studien skapas i. Enligt Larsson (2009) kan avhandlingens resultat göras mer allmängiltiga genom den dialog som förs med tidigare eller kommande forskning. Det kan ske t.ex. genom att föreliggande studie fungerar som ett exempel som kan användas till att urskilja ett vidare mönster gällande skriftbruk under det arbetsplatsförlagda lärandet även i andra gymnasiala yrkesutbildningar.

Sammantaget innebär ovan att jag strävar efter att kontextualisera studien genom tidigare forskning som denna studie går i dialog med, samt att jag redovisar mina teoretiska perspektiv öppet och förklarar hur urval och analys skett. Även mina egna erfarenheter bygger upp förståelseramverket som

format analysen. Jag har därför redovisat sådant i min erfarenhet som är väsentliga för att förstå min forskarposition. Vidare har jag strävat efter att på ett fylligt, men ändå tydligt sätt skildra lärlingselevernas deltagande i skrifthändelser och -praktiker på ett så rättvist, nyanserat, detaljrikt men ändå enkelt sätt som möjligt. Det gör jag för att läsaren själv ska kunna följa hur jag dragit slutsatser, men även ha möjlighet att själv dra egna slutsatser utifrån de premisser som presenterats i analyskapitlet (Jfr Larsson, 2009). Vidare bidrar den metodtriangulering som förekommer i studien genom att intervjuer, observationer och insamlade texter används för analys med att skapa trovärdighet (Simons, 2009).

Etiska dilemman

I denna avhandling har de riktlinjer för forskning som beskrivs gälla för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning av vetenskapsrådet följts (HSFR, 1996). De innefattar fyra grundläggande krav: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav samt nyttjandekrav. Förutom dessa krav har jag utgått från hur Edwards och Mauthner (2002) skildrar att forskningsetik handlar om att belysa hur dilemman, konflikter och ambivalens i forskningsprocessen hanteras, inte om att försöka avlägsna och eliminera etiska dilemman. Därmed bör inte etik betraktas som formulerad som absoluta normer i forskningsetiska kodexar. Istället bör etiska dilemman uppmärksammas utifrån de särskilda omständigheter, de kontexter och de maktrelationer som sätts i spel i genomförandet av forskningen, liksom i det kunnande som denna forskning medverkar till att skapa och återskapa, både i sin samtid men också i framtida omförhandlingar (Edwards & Mauthner 2002). Det här förstår jag som något som länkar an till det som Flyvbjerg (2001) kallar för fronetisk forskning. Inställningen i denna avhandling har varit att forskningsetiska principer inte kan förhållas till som något som prickas av på en checklista, utan dessa har betraktats och betraktas som ständigt aktualiserade och återaktualiserade i forskningsprocessens olika steg, liksom dessa också aktualiseras i möjliga användningar av den kunskap som forskningen bidragit till att konstruera. Vetenskapsrådets etiska råd (2011) är inne på samma tanke linje då de skriver att de forskningsetiska principerna inte är statiska.

Doucet och Mauthner (2002) pekar på att forskningsetik handlar om det ansvar som alla som är involverade i kunskapsproduktion delar, samt för att peka på att etiska dilemman uppstår i våra multipla och komplexa forskningsrelationer. Potentiella konflikter och forskningsetiska dilemman kan uppstå just i det ansvar som vi som forskare har gentemot olika grupper. I det ingår våra relationer med de kunskapsgemenskaper som påverkar vårt forskningsarbete, våra läsare, de som använder sig av vår forskning och

forskningsdeltagarna (Doucet & Mauthner 2002; jfr Flyvbjerg, 2001). Då Skolverket varit en av avnämarna för ett projekt, vari datamaterialet till även denna avhandling skapats i, synliggörs tydligt hur ansvarsrelationer ibland kan tyckas icke-kompatibla. Skolorna har principiellt inte haft rätt att tacka nej till deltagande i Skolverkets studie,¹⁰⁴ vilket gör att aspekter i Vetenskapsrådets (2004) etiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning om frivillighet att delta i forskningen och när som helst avbryta sitt deltagande delvis sätts ur spel. I både Skolverkets studie (Berglund m.fl., 2017) och denna avhandling har förhållningen varit att trycka på att alla enskilda lärare, elever och handledare, har rätt att tacka nej till deltagande i studien, även om *skolan* som institution är skyldig att vara med i Skolverkets studier. Ingen lärare tackade nej till vare sig Skolverkets projekt eller deltagande i min avhandling. Däremot har elever tackat nej till att bli intervjuade och observerade, vilket har respekterats. På detta sätt menar jag kan samtyckeskrevet ändå uppfyllas. Jag informerade skolorna och alla enskilda individer som deltagit i studien att jag också genomförde ett avhandlingsprojekt och vad det handlar om i övergripande drag. Deltagarna har tillfrågats om jag även får använda datamaterialet från Skolverkets studie (Berglund m.fl., 2014a, b, 2017) till mitt eget avhandlingsprojekt som handlar om vad lärlings elever skriver och läser i samband med sitt arbetsplatsförlagda lärande. I informationen har jag tryckt på att deltagare kan tacka ja till Skolverkets studier, men nej till att datamaterialet används i min avhandling. På detta sätt menar jag att informationskravet om vad avhandlingen handlar om och hur datamaterialet kommer användas har uppfyllts. Ingen valde tacka nej till att jag använde datamaterialet till min avhandling. Deltagarna har sällan varit särskilt intresserade av att jag också skriver en avhandling och vad den ska handla om. Att datamaterialet även skulle användas för mitt avhandlingsprojekt har ingen motsatt sig eller uttryckt sig vara tveksam eller bekymrad över.

Att en del lärare gett intryck av att ha varit något avigt inställda till deltagandet i studien för Skolverket, men ändå har deltagit i intervjuer behöver diskuteras ur ett etiskt perspektiv, då detta också rör datamaterialet och forskningsförfarandet i denna avhandling. Ett missiv adresserat till respektive skolledare skickades ut där det informerades om att Skolverkets studie var på gång. Detta väcker frågor om skolledningens, skolpersonalens och i sin tur elevernas upplevelse av att kunna tacka nej till deltagande. Skolledarnas position som grindvakter, och därefter lärarna som grindvakter som tillhållit elevkontakter, kan medföra att deltagare som egentligen inte vill vara med i forskning kan uppleva sig tvungna att delta (Jfr Miller & Bell, 2002). Här aktualiseras frågor om makt: både maktrelationer mellan en myndighet

¹⁰⁴ För att få starta lärlingsutbildning i lärlingsförsöket förband sig skolorna till att delta i studier och utvärderingar om lärlingsförsöket.

(Skolverket) och en enskild skola, men också mellan skolledare, lärare och elever med forskaren som en nod i dessa maktrelationer. På de flesta skolor ringde vi eller mejlade vi efter en första kontakt med rektor till lärlingslärare för respektive program. De hade nästan alltid blivit informerade om att studien var på gång av sina rektorer. Därför väcks också frågan om vad denna information har innehållit och hur den uppfattats av lärarna. I vår information till rektorer, lärare och elever har vi varit noggranna med att poängtera att vi inte studerar enskilda lärare eller elever eller genomför utvärderingar av enskilda lärares undervisning. Vi har också varit noga med att betona att all datamaterial anonymiseras.

En viss motsträvighet till deltagande kunde spåras hos några enstaka lärare utifrån deras handlingar, så var fallet på en av skolorna som finns i bakgrunden i denna studie. På några skolor förmedlade lärarna inte kontakter till elever som vi ville intervjua eller kontakter till praktikplatser. Det kunde också ske att lärare ändrade eller ställde in planerade trepartssamtal som vi skulle observera. I forskargruppen diskuterade vi dessa som eventuella fall av motstånd mot och ovilja att delta i Skolverkets studie som inte artikulerades verbalt. Diskussionerna handlade om hur vi skulle förhålla oss till detta. Vår strategi var att inte fortsätta försöka anordna intervjuer eller försöka få tillträde att delta i trepartssamtal som observatörer efter två försök. I andra fall märktes aviggheten när enstaka lärare markerade med gester, tonfall eller andra kroppsliga uttryck att det var besvärligt att exempelvis leta fram dokument vi bad om eller ordna intervju med eleverna. På en skola ville en vårdlärare sitta med under intervjun med lärlingsseleverna och gick – vad jag uppfattar som – motvilligt med på att låta mig träffa eleverna själv. Det skedde först efter att jag tryckt på att vi inte genomförde utvärderingar av enskilda lärares undervisning och att lärlingsseleverna rätt till att kunna delge information utan läraren närvarande.

Hermerén (2011) menar att vid ”deltagande observation kan forskaren ibland inte inhämta informerat samtycke i förväg utan att omöjliggöra forskningen” (s. 46). Därmed skapas också etiska utmaningar. I mitt eget fall har en lösning varit att informera vid flera tillfällen om möjligt, särskilt gällande Höstskolan, där jag återvänt till skolan vid senare tillfällen, men också gällande lärlingselever där jag exempelvis stämt träff per telefon efter att läraren förmedlat telefonnummer (och haft en initial kontakt med eleven), men vid själva träffen åter informerat om forskningens innehåll och om rätten för eleven att tacka nej till deltagande. På detta sätt har individerna som följs i studien, en något större möjlighet att ta ställning till sitt deltagande i studien vid fler än ett tillfälle under dataproduktionen. Här har inspiration hämtats från så kallat processbaserat samtycke där samtycke ses som en pågående förhandling under hela forskningen och där forskaren ansvarar för att initi-

era möjligheter för deltagarna att dra sig ur forskningen. Intentionen är att skapa en ansats till att maktrelationen kan ta form på ett något mer ömsesidigt sätt. Det är ett sätt att visa etisk omtanke (Doucet & Mauthner, 2002/2012), något som jag försökt tillämpa i forskningen där det varit möjligt. Det har främst gjorts genom informella samtal som förts efter intervjuerna, eller vid tillfällena för skuggningen, eller också i telefonkontakter med eleverna genom att till exempel fråga om det fortfarande är okej att jag kommer och följer dem, samt genom att aktivt spana efter hur bekväma/obekväma, villiga/ovilliga de är till deltagandet i en version av etisk omtanke.

Ett forskningsetiskt dilemma uppstod även i relationen till patienterna och de äldre, som jag visserligen inte studerat, men vars närvaro jag som forskare trängt mig in på under fältstudierna när jag följt elever. Särskilt brännbart var detta när jag observerade lärlingseleverna på äldreboende. Här hade jag den medicinskt ansvariga sjuksköterskans godkännande att vara med och därmed ett formellt tillstånd. Men hur skulle jag förhålla mig till att gå in i de boendes rum som ju är deras hem, särskilt om de äldre är dementa? Jag har vid observationerna alltid informerat vem jag är och vad jag gör på boendet, frågat om jag lov att få vara med och observera eleven när denne jobbar i den äldres rum på boendet eller i patientens rum på sjukhuset. Jag har valt att gå ut när mer intima omvårdnadsuppgifter har genomförts som duschning eller toalettbestyr, eller om jag märkt att den äldre eller patienten verkat obekväm eller osäker. Jag har heller inte fotograferat texter i de äldres eller patienters rum. Dessutom valde jag att anteckna när äldre inte var närvarande, eftersom det var uppenbart att det skapade oro när jag exempelvis initialt tog upp anteckningsblocket i matsalen och antecknade. På sjukhuset verkade inte mitt antecknande störa, förmodligen för detta är en förväntad och vanlig sak att göra på sjukhuset, till skillnad från äldreboendet där vårdbiträdena och undersköterskorna inte antecknade i egna block.

En del elever har i sina berättelser om det arbetsplatsförlagda lärande gett exempel på sådant som de kallar för fusk, men som jag diskuterar som risktagande i arbetet. Det handlar inte om sådant de själva gör utan om det de sett medarbetare göra. Det kan exempelvis handla om berättelser om medarbetare som struntat i vissa hygienföreskrifter eller valt att inte lyfta på ergonomiskt sätt för att spara tid. Jag har diskuterat frågorna med eleverna och ställt följdfrågor om vad eleverna gjort när de sett sådana handlingar. Eleverna har berättat att de uppmärksammat sin vårdlärare på dessa praktiker, varpå jag anser att en vuxen som är ansvarig för elevernas arbetsplatsförlagda utbildning samt har ett samarbete med arbetsplatserna vet om detta.

6. Skriftbruk i omsorgsarbete

I följande resultatkapitel beskriver jag vad som karaktäriserar skriftbruk i arbetets domän och som lärlingseleverna deltar i under sitt arbetsplatsförlagda lärande på äldreboendet. Jag skildrar skrifthändelser som eleverna deltar i utifrån de arbetsuppgifter de specifika skrifthändelserna är situerade i. Som utgångspunkt för uppdelning i olika slags uppgifter har jag, som jag redovisat i kap. 5, byggt vidare på Törnquist (2004) kategorisering av kunskapsområden i arbetet för vårdbiträden och undersköterskor på äldreboende. De tre områden Törnquist identifierat består av medicinskt kunnande, omvårdnads- och omsorgskunnande samt hem- och hushållskunnande. Dessa benämner jag som uppgifter utifrån det kunskapsinnehåll som framträder i uppgifterna. Jag har lagt till områden till Törnquist kategorier där jag saknat sådana. De kategorier jag identifierat är följande: planeringsuppgifter, omsorgs- och omvårdnadsuppgifter, hushållsuppgifter, medicintekniska uppgifter, logistikuppgifter, uppgifter för riskhantering och överlämningsuppgifter. Dessa fungerar som rubriker för avsnitten i kapitlet där jag beskriver skrifthändelser lärlingseleverna deltar i, samt redogör för resultat av analysen av vad som karaktäriserar skrifthändelserna och skriftbruket i dessa. I slutet av kapitlet redogör jag för de skriftpraktiker som de beskrivna skrifthändelserna bygger upp och drar ifrån.

Jag inleder kapitlet med att introducera arbetsplatsen, samt att redogöra för lärlingselevernas deltagande i uppgifter på arbetsplatserna utifrån Lave & Wengers (1991/1997) och Billetts (2001, 2004, 2009) begrepp. Det gör jag för att kontextualisera lärlingselevernas deltagande i olika arbetsuppgifter i de skrifthändelser som skildras därefter. Det är också ett sätt att grunda för frågan om de villkor som präglar lärlingselevernas deltagande i skriftbruk (kap., dels 8).

Kapitlet är främst inriktat på belysa följande två forskningsfrågor: *Vad karaktäriserar skriftbruk i vård- och omsorgsarbete i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet? Hur tar skriftbruk form som en aspekt av yrkeskunnande?*

Introduktion till äldreboendet som arbetsplats

Äldreboendet där jag observerat Helen och Hawa, som är lärlingselever på Höstskolan, ligger i en förort till en storstad.¹⁰⁵ Boendet drivs i enskild regi på entreprenad och består av flera olika avdelningar med inriktningar mot somatisk vård, demensvård samt korttidsavdelningar. På varje avdelning finns runt tio vårdplatser. De äldre bor i egna rum, eller lägenheter som de kallas i företagets informationstexter. Lägenheten kan den äldre välja att möblera med en del av sina egna möbler och saker. Äldreboendet tillhandahåller sängen, då den är höj- och sänkbar och ett tekniskt hjälpmedel i personalens arbete. Alla lägenheter har ett eget badrum, men det finns inget eget kök eller egen kokvrå. Istället finns en gemensamhetslokal per avdelning, som innefattar matsal med kök. På de två avdelningar jag besöker är dessa möblerade på olika sätt, men i båda finns matbord och stolar, soffgrupp samt ett kök i en öppen planlösning. Köksdelen är ett område där personalen arbetar som de äldre inte använder, även om de vistas i samma rum där köket finns. Dessutom finns det tvättstuga på avdelningarna och ett kontor. Tvättstuga och kontor är rum där personalen arbetar, som de äldre inte har tillträde till. På Hawas avdelning är kontoret i direkt anslutning till köket. Dörren har en glasruta genom vilken det går att se in på kontoret. På Helens avdelning ligger kontoret avskilt från gemensamma utrymmen bakom en trädörr. Kontorsdörrarna är låsta när ingen vistas på kontoret. Det finns också personalrum som är gemensamt för flera avdelningar. De dagar jag följer lärlingseleverna spenderar de sin rasttid antingen i köket, utomhus eller är på kontoret. De säger att de sällan går till personalrummet. Det gör inte heller deras handledare de dagar de jobbar så vitt jag noterar, istället sitter de på kontoret eller går ut. En av dagarna följer Helen med hem till sin handledare Ulrika – som bor alldeles i närheten på rasten – för att titta på dennes kanin.

På de somatiska avdelningarna och demensavdelningarna bor de äldre under längre tidsintervall, många till livets slut. För lärlingseleverna och personal betyder det att de blir väl bekanta med de äldre. På äldreboendets avdelningar finns flera texter som markerar och marknadsför företaget som driver äldreboendet. På väggarna finns texter uppsatta där värdeord formade som slogans presenteras. Under sloganen står en förklarande text där de äldre omnämns som kunder. Här betonas att boendet är ”ditt hem” och inte en arbetsplats, samt att den äldres – i texterna omtalad i du-form – egna önskemål ska styra. Texterna är synligt placerade på avdelningarna och förstörade så att det som står inte går att missa. På hemsidan kan jag läsa att detta är vårdföretagets utarbetade koncept: att det är *kundens* val och önskemål som

¹⁰⁵ På detta äldreboende är även lärlingseleven Hilma placerad, som deltar i gruppintervjun. Helga och Harriet, även de deltagare i gruppintervjun, är placerade på två andra äldreboenden.

styr och att boendena är kundens hem och inte en arbetsplats. Denna tankegång är också något som båda handledarna upprepar nästan ordagrant vid trepartssamtalen. De för också upp företagets slogan när de talar om arbetet med mig. Handledarna talar uteslutande om de äldre som kunder under bedömningssamtalen och om boendet som de äldres hem. I deras tal återger de värderingar som företaget skriver att de arbetar efter i material på nätet och i kvalitetsredovisningarna. Handledarna värderar även sätt att arbeta som bra eller dåliga, där att se arbetet som att omsorgspersonalen är på besök i de äldres – kundernas hem – är det sätt som arbetet ska bedrivas på. Denna slogan plockar även läraren upp under trepartssamtalen. Även lärlingseleverna beskriver sitt arbete efter aspekter i företagets slogan. Men i det vardagliga arbetet benämns de äldre inte som kunder och värdeorden används inte i själva arbetet, utan när personalen och eleverna talar om sitt arbete. Personalen och även eleverna pratar också i lika stor grad om de äldre som brukare eller patienter när de talar till mig. Under arbetet när personalen samtalar med varandra om de boende omnämner handledarna och övrig personal de boende utifrån sina respektive rumsnummer.

Både skolförlagda och lärlingselever på Höstskolan är i första hand placerade på olika¹⁰⁶ avdelningar på detta äldreboende eller på ett par andra äldreboenden som skolan etablerat samarbete med. Lärlingseleverna är på ett och samma äldreboende under hela sitt arbetsplatsförlagda lärande från åk 1 till 3,¹⁰⁷ med ett undantag för en fyraveckors period på sjukhus under hösten i åk 3. I åk 3 är de på sina arbetsplatser två dagar i veckan. Resterande dagar är de i skolan, där de går i samma klass tillsammans med elever som går skolförlagt Omvårdnadsprogram. Lärlingseleverna är alltid i skolan respektive på arbetsplatsen på samma veckodagar. Även andra skolor har elever som genomför arbetsplatsförlagt lärande på äldreboendet. På Helens avdelning finns till exempel en elev som studerar inom vuxenutbildningen och som går en kombinerad SFI och vård- och omsorgsutbildning.

På äldreboendets avdelningar arbetar både vårdbiträden och undersköterskor. Många är timvikarier. Det är inte lätt att få tillsvidareanställning enligt lärlingseleverna och vårdläraren. På boendet arbetar även legitimerad personal, som består av sjuksköterskor, medicinskt ansvarig sjuksköterska (MAS),

¹⁰⁶ På Höstskolan placeras aldrig elever som går i samma klass på en och samma avdelning under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Någon gång kan elever från olika årskurser vara på samma avdelning om det gäller en årskurs 1 och åk. 3.

¹⁰⁷ Några enstaka undantag finns där eleven fått byta äldreboende om placeringen av någon anledning inte fungerat.

arbetsterapeut och sjukgymnaster. En läkare kommer till äldreboendet och genomför medicinska genomgångar en gång i veckan per avdelning.¹⁰⁸

En vanlig dag på äldreboendet börjar antingen klockan sju eller åtta på morgonen, alternativt klockan två för lärlingseleven, vilka är de tider vårdbiträden och undersköterskorna som arbetar dag- respektive kvällsskift går på sina arbetspass. Lärlingseleverna arbetar inte nattpass. I de dagliga arbetsuppgifterna ingår att hjälpa de äldre upp ur sängen, hjälpa till med hygien och påklädning, dela ut medicin, bädda, hjälpa de äldre till matsalen, värma upp och servera måltider, matning, plocka undan disk, ordna med tvätt i tvättstugan, umgås och genomföra olika aktiviteter med de äldre, hjälpa dem i säng, osv.

De två lärlingselever jag observerar, Hawa och Helen, är på olika slags avdelningar. Hawa är på en avdelning för äldre med demens medan Helen är på en somatisk avdelning. Hawa var under sina två första år på en somatisk avdelning, men bytte till avdelningen med äldre med demens eftersom hennes handledare bytte avdelning. Avdelningarnas inriktningar innebär vissa skillnader i arbetet. På den somatiska avdelningen ingår fler arbetsuppgifter som innefattar kroppsnära omvårdnad, som till exempel mer hjälp med matning, hygien och påklädning. Det ingår också något fler medicin-tekniska uppgifter, som lyft med liftar. På avdelningen för äldre med demens, där Hawa befinner sig, är majoriteten av de äldre vid god vigör fysiskt. Därför används tekniska hjälpmedel i mindre grad. Däremot kan de äldre på grund av sin demenssjukdom vara oroliga, vilket innebär att arbetet på avdelningen är mer uttalat inriktat på de äldres psykiska välmående än på den somatiska avdelningen.

Rörelse mot mer erkänt deltagande på arbetsplatsen

Lärlingseleverna på Höstskolan beskriver att de i början av sitt arbetsplatsförlagda lärande, dvs. under höstterminen i åk 1, fått börja med att genomföra uppgifter som liknar hushållsuppgifter i vardagslivet. Det har bestått av sådant som att ställa disk i diskmaskin, tvätta eller städa. Hushållsuppgifter har de ofta introducerats i genom att de blivit tillsagda att exempelvis plocka ur diskmaskinen, snarare än att de iakttagit handledaren när denne gör det. Att iakttä eller göra tillsammans med sin handledare är annars det vanliga sättet att introduceras i arbetet på äldreboendet. Hushållsuppgifter beskriver samtliga lärlingselever, handledare och vårdlärare som enkla och som något som alla klarar av. Vårdläraren Hulda på Höstskolan säger till exempel att om de har en elev som inte egentligen passar till att arbeta i vård- och omsorg, kan denne alltid sysselsättas med hushållsuppgifter under sin praktik.

¹⁰⁸ Dessutom besöker en tandhygienist äldreboendet en gång i veckan. Det är också möjligt för den äldre att boka besök av frisör och fotvårdare till äldreboendet.

Lärlingsseleverna har omgående introducerats till omsorgs- och omvårdnadsuppgifter genom att de fått följa sin handledare i dennes dagliga arbete. Först har de enbart iakttagit vad handledaren gör, till att de snabbt börjat genomföra omsorgs- och omvårdnadsuppgifterna tillsammans med handledaren. Lärlingsseleverna har börjat med att hjälpa till med enklare moment. Exempelvis beskriver Helen hur hon i början kunde hjälpa till genom att klä på strumporna på en äldre, medan handledaren klädde på resten av kläderna. Allt eftersom har lärlingsseleverna fått arbeta mer självständigt, genom att handledaren tagit ett steg tillbaka och fungerat mer som ett stöd när lärlingsseleven själva genomfört uppgifterna. Duschning är en uppgift som nästan samtliga lärlingsselever och även vårdläraren Hulda på Höstskolan nämner som en svår och skrämmande uppgift i början. Den har lärlingsseleverna först genomfört tillsammans med handledaren, för att allt mer få börja utföra moment i uppgiften själv, till att duscha den äldre helt själv. Genom återkommande deltagande har det svåra i att möta en annan människas nakna kropp övervunnits. Däremot skildrar lärlingsseleverna att sådant som ingår i begreppet bemötande fortfarande är en av de uppgifterna svåraste i omvårdnadsarbetet. Bemötande är något lärlingsseleverna säger ska genomsyra allt arbete med de äldre. Dock säger de att det inte alltid finns tid att sätta sig och samtala med de äldre eller ägna tid åt dem på det sätt de lärt sig att ingår i arbetet i skolan, bemötandet sker därmed i huvudsak i genomförande av andra omsorgs- och omvårdnadsuppgifter. Bemötande är också en av uppgifterna som är mindre konkret än de dagliga uppgifterna som ofta finns uppräknade på olika listor.

Lärlingsseleverna har på liknande sätt stegvis introducerats i att genomföra vissa medicin-tekniska uppgifter som omvårdnadspersonalen utför på äldreboendet. Dessa uppgifter beskriver lärlingsseleverna också som enkla. De identifierar själva inte uppgifterna som medicin-tekniska, något som framstår handla om att uppgifterna blivit till rutinuppgifter och inte involverar särskilt avancerad medicin-teknisk apparatur. Under fyra veckorsperioden på sjukhuset på höstterminen har de kommit i kontakt med mer avancerade medicin-tekniska uppgifter. Sådana kommer de inte åt på äldreboendet, eftersom dessa sköts av sjuksköterska eller är något som vissa i omvårdnadspersonal får delegering till på äldreboendet. Nu under åk 3 arbetar lärlingsseleverna helt självständigt:

Hawa: I ettan i början var det mer man gick bara efter. Det var pinsamt man visste inte, man ville göra något men man visste inte vad man skulle göra. Man kände inte ens det där stället än och personal och så. Man gick bara efter och stod och tittade och så. Man gjorde inte mycket. Men några månader, sen man börjar kolla hur rutinerna går. Man börjar följa dom. Det blir lite lättare. Sen när dom ser att du kan... ((skrattar

till)) så som sagt då dom låter dig göra mer saker än vad du gjorde förut. Man måste visa sig duktig. Man får inte heller sitta.

Helen: I tvåan man börjar typ göra precis som handledaren [...]

Hawa: Tvåan man kan redan. Man har varit där ett år. Allt är klart. Man går kanske ensam, man frågar ibland om man undrar något. [...] Trean man går självständigt, man går ensam. Planerar själv, i morse, tar patienter, kläder, man hjälper dom om dom behöver hjälp, morgonhygien, kläder och äta frukost, allt finns, lunch och så.

Helen: Man tar ansvar precis som dom andra, som handledare.

Hawa: Man börjar jobba ungefär sista året.

(Ur gruppintervju med Hawa och Helen, Höstskolan)

Avgörande för att kunna delta i arbetet på äldreboendet har varit att få grepp om rutinerna. Återkommande uppgifter, antingen dagligen eller på samma veckodag och en tydlig ordning för vad som ska göras präglar arbetet på äldreboendet. Genom att få koll på rutinerna kan eleverna börja delta, eftersom de då vet vad som ska hända och således vad de kan göra. Genom rutinerna börjar de också urskilja hur arbetsuppgifter hänger samman i verksamheten. Alla lärlingselever som deltar i studien är sådana som ger uttryck för att de vill delta i arbetet och göra arbetsuppgifter. För att få tillgång till uppgifter, utöver hushållsuppgifterna, och arbeta mer självständigt behöver lärlingseleven visa sig kunnig och som en särskild sorts person. I det sistnämnda ingår att bete sig på rätt sätt i arbetssammanhanget. Lärlingseleverna, vårdläraren och handledarna nämner alla att t.ex. sitta med en mobil är något som inte är acceptabelt, liksom att komma försent eller inte dyka upp alls. I utdraget ovan nämner Hawa att man måste visa sig duktigt och att "man inte får sitta". Att visa sig i arbete och framställa sig som arbetsam tolkar jag som något som ingår i vad lärlingseleverna måste kunna för att accepteras på arbetsplatsen som någon som får mer centrala arbetsuppgifter tilldelade till sig och får genomföra dem på ett självständigt sätt. Vårdläraren Hulda, liksom övriga vårdlärare i denna studie, betonar att det är svårt för lärlingseleverna att komma ut på en arbetsplats när de är 15-16 år och veta hur de ska fungera i en arbetsmiljö med enbart vuxna. Lärlingseleven måste således kunna koda av de sociala normer som råder på arbetsplatsen och följa dem.

Lärlingseleverna beskriver själva att de känner sig som färdiga undersköterskor när de är på äldreboendet snarare än elever, vilket pekar på att de upplever att deras identitet på arbetsplatsen har och håller på att förändras i relation till övrig personal och i relation till vad de uppfattar är målyrket för utbildningen. Lärlingseleverna återkommer ofta till beskrivningen att de nu i åk. 3 jobbar precis som alla andra i personalen nu. De blir numera sedda som mer likvärdiga i termer av kunnande. Rörelsen mot upplevelsen av att känna sig som en undersköterska har skett genom successiv tillgång till uppgifter som är mer centrala i verksamheten, har mer status och/eller större svårighetsgrad, samt att veta hur alla uppgifter hänger ihop så att lärlingsele-

ven själv kan veta vad den ska gå vidare med. Ansvarsmässigt har eleverna därmed rört sig mot ett allt mer självständigt genomförande från att inte veta vad de ska göra, till att de iakttagit och kunnat urskilja rutiner och arbetsuppgifter som ingår och sedan kunnat börja genomföra dem allt mer oberoende av handledarstöd. Det har skett genom att lärandet på arbetsplatsen organiserats så att eleverna fått iaktta handledare i arbetet, fått göra uppgifter tillsammans med handledare eller under dennes ledning, och att så småningom fått genomföra uppgifter helt självständigt i takt med att de uppfattas som allt mer kunniga i verksamheten utifrån de handlingar de utför. På detta sätt har en progression skapats, där lärlingseleven fått både direkt och indirekt handledning.

Lärlingseleverna berättar samtidigt att deras handledare i regel sparar vissa uppgifter till de dagar de vet att eleverna kommer. Dessa sparade uppgifter är enligt eleverna duschningar, tvätt och städning, dvs. kroppsnära omsorgs- och omvårdnadsuppgift och hushållsuppgifter och sådana uppgifter som de menar att handledarna inte vill göra. I lärlingselevernas berättelser av detta slag framstår det som att lärlingseleverna visserligen ses som kunniga nog för självständigt arbete, men också som personer som särskilda (tyngre eller mindre populära) uppgifter kan överlåtas åt.

Beskrivningen i detta avsnitt ger en översiktlig bild av den rörelse som lärlingseleverna gjort från en perifer men formellt legitim position som lärlingselever i arbetsverksamheten på äldreboendet mot mer fullvärdigt deltagande, där de nu i åk 3 genomför i stort sett allt vård- och omsorgspersonalen gör. I skildringen av deltagandet i de avsnitt som följer härefter samt i kapitel 8 kommer dessa översiktligt beskrivna aspekter att fördjupas och nyanseras i samband med deltagande i skrifthändelser och skriftpraktiker på arbetsplatsen.

Dagens början: rapport och planering

Början av dagen har stora likheter på båda avdelningarna på äldreboendet och innebär genomförande av vad jag benämner som rapporterings- och planeringsuppgifter. Jag skildrar här hur dagen börjar för Helen och de skrifthändelser hon deltar i en av dagarna som jag observerar henne.

Helen arbetar samma skift som hennes handledare Ulrika. De är de första i dagpersonalen som kommer på morgonen. De börjar dagen ombytta i köket med att lyssna på en kortfattad muntlig rapport från den nattpersonal som går av sitt skift. Rapporten är allmänt hållen om hur natten varit. Kort nämner nattpersonalen två rumsnummer där de äldre inte följt det som framstår

vara den förväntade normen och därmed ruckat på rutinen, t.ex. har en av de äldre inte velat gå och lägga sig enligt avsedd tid.

Efter rapporten går Helen med handledaren Ulrika till kontoret som är beläget längre bort från köket till kontoret. På Helens avdelning ligger kontoret en längre bit ifrån köket, bakom en stängd och låst dörr. På kontoren finns avdelningarnas dator, som är stationär, samt bokhyllor med pärmar som innehåller både avdelningsövergripande pärmar och pärmar för varje enskild boende. Dessa är märkta med en siffra för rumsnumret på pärmyggen och SOL för att markera att här finns social omsorgsdokumentation. På kontoret finns också andra slags texter på skrivbord och uppsatta på anslagstavlan på väggen.



Bild 1: Pärmar med dokumentation på kontoret

Handledaren Ulrika börjar med att ta fram avdelningskalendern och slå upp den:

På skrivbordet ligger papper. Jag ser bland annat en veckomatsedel, liksom ett nyhetsblad från företaget som driver äldreboendet. Det sistnämnda är format som en tidning med nyhetsartiklar om boenden som företaget driver eller personal som jobbar för företaget. Ulrika och Helen tittar inte på dessa. De läser istället i avdelningskalendern. Det är en almanacka i form av en A5-bok med ett linjerat blad för varje dag. I kalendern antecknar personalen händelser som ska ske och som övrig personal behöver veta. Ulrika och Helen läser vad som står skrivet för denna dag. Det står uppskrivet att en av de äldre, markerad genom sitt rumnummer, ska åka hem på besök med uppmaningen om att denne ska duschas. Helen kontrollerar också på schemat där det står vilka som ska arbeta under dagen på Ulrikas uppmaning, även om de redan pratat om detta i köket när nattpersonalen var på plats.

Ulrika och Helen sätter sedan igång med sina morgonsysslor som innebär att de börjar ordna fram frukost, var för sig väcka boenden och hjälpa dem med toalettbestyr och/eller blöjbyte, påklädning och att stiga upp ur sängen hos några av de boende samt medicinutdelning.

De andra två i personalen kommer till klockan åtta. Då hålls en kort morgonsamling i köket. Ulrika har hämtat en pärm på expeditionen som hon har med sig. Först återberättar Ulrika det som nattpersonalen sagt om natten, med några få tillägg som att den äldre som inte ville lägga sig klockan 21 inte vill gå upp nu, utan fortsätta sova. Ulrika återger också det som stod i almanackan. Även nu är informationen muntlig.

Sedan fördelas vem i personalen som ansvarar för vilka rum och vem som ansvarar för vilka måltider. Det verkar vara underförstått vilka rum som hör ihop och vem som ska ta vissa av rummen, medan andra uppgifter fördelas i en gemensam förhandling. Under samtalets gång fyller Ulrika i en lista över vilka som tar vilket rum i en lista rubricerad "Dagliga uppgifter" i den pärm hon hämtat på expeditionen. Listan är ett A4 papper där personalens namn kan fyllas i vid tomma rader. På dessa skriver Ulrika ner det som bestäms om fördelning av uppgifter, samt vem i personalen som tar vilket rum. Helen är tyst under mötet och svarar jakande när Ulrika tilldelar henne två rum.

(Renskriven och redigerad fältanteckning: observation av Helen)

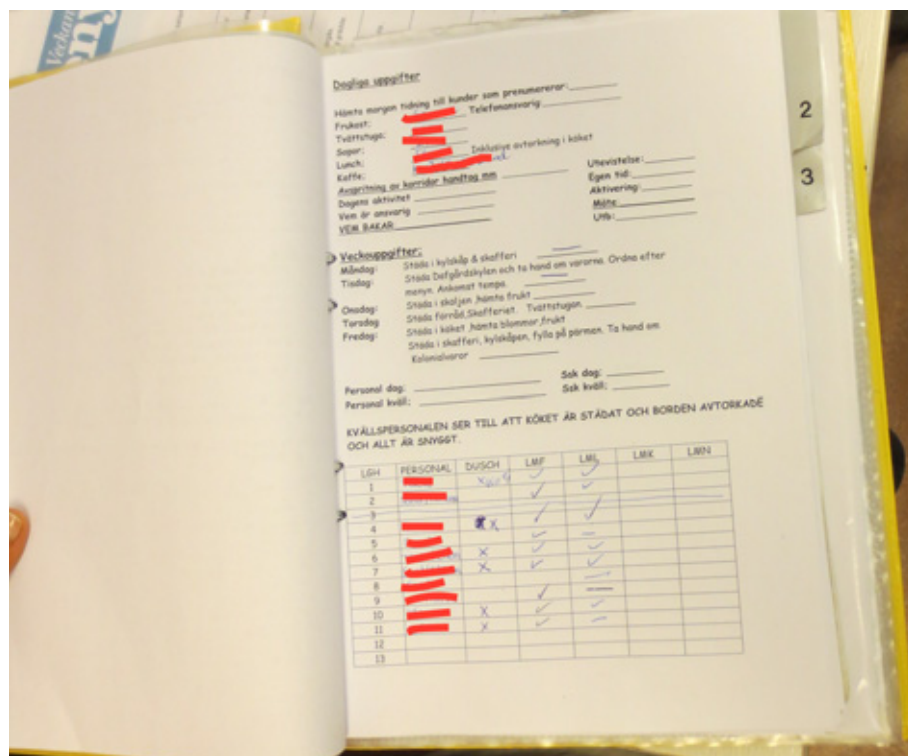


Bild 2: Listan "Dagliga uppgifter"

På den förtryckta stencilen står förutom de dagliga uppgifterna också veckovis återkommande uppgifter. Liksom vid de dagliga uppgifterna åtföljs dessa av en rad där namnet på den i personalen som får denna arbetsuppgift ska fyllas i. Denna dag är den veckovisa uppgiften städning av tvättstugan, något som Helen får tilldelat till sig. Hennes namn skrivs inte upp på listan. Inte heller skriver Ulrika upp vilken aktiviteten är och vem som ansvarar för den. Helen säger senare att lärlingselevens namn inte brukar skrivas i, eller så skrivs det i med ett /-tecken och handledarens namn. Ulrika fyller inte heller i något vid utevistelse, egen tid eller aktivering som det finns luckor för. Dessa fylls enligt Ulrika i om aktiviteterna hinns med. Det finns även luckor för möten och utbildning som denna dag inte fylls i. Däremot sker en uppdelning av de äldre utifrån rumsnummer, där fyller Ulrika i personalens namn utifrån vem som tar vilket rum.

Innan mötet börjat har Ulrika också skrivit upp vilka som arbetar under dagen på en whiteboardtavla som finns i korridoren utanför köket. Det är ett ställe där alla – både personal och de äldre – passerar under dagen på vägen till och från köket och det angränsande samlingsrummet. Whiteboardtavlan

kallas för Aktivitetstavlan. På tavlan finns rubrikerna: Dag, Kväll, SSK¹⁰⁹ och AT¹¹⁰, samt Aktiviteter. Den sista rubriken är uppdelad i två underrubriker: FM och EM. Ulrika suddar inte ut rubrikerna, utan ändrar bara namnen på personalen som står efter, samt vilka aktiviteter som sker på förmiddagen och eftermiddagen.

Dag: 3 namn på personal [Helen är inte uppskriven, <i>min anmärkning</i>]
Kväll: 2 namn på personal
SSK och ett namn
AT och ett namn
Aktiviteter
FM: Högläsning
EM: Eftermiddagsdans/kaffe

Figur 4: Whiteboardtavlan på avdelningen, avritad i fältanteckningar

Aktiviteterna är sådana som ska presenteras för de äldre och som de sedan själva kan välja att delta i. Deras deltagande i aktiviteter eller val att avstå från dessa brukar ibland dokumenteras vid slutet av dagen. Alla veckans aktiviteter finns på ett utskrivet papper på kontoret och uppsatta på väggen i köket. Aktiviteterna bestäms av den undersköterska som utsetts till avdelningens aktivitetsombud. Vissa av aktiviteterna är centrala för hela boendet, som biovisning och dans. Andra aktiviteter är avdelningsvisa, som högläsning. Idag är det högläsning på schemat. Det säger Ulrika vid morgonsamlingen. Jag tycker det är uppenbart att ingen vill ta detta uppdrag. Ulrika vänder sig mot Helen och säger till henne att hon ju kan ta det. Jag noterar att Helens kroppsspråk signalerar att hon inte vill åta sig detta uppdrag, men hon säger inte emot när Ulrikas tilldelar henne högläsningssuppgiften.

Jag frågar Helen senare om hon någon gång brukar leda morgonmötena. Det har hon inte gjort. Inte heller Hawa har lett sådana möten när jag senare frågar henne.

Skriftbruksaspekter i rapport- och planeringsuppgifter

Både informationsdelningen under rapporten och morgonmötet är muntligt medierade. Under morgonmötet används texter både inför och under mötet. Texterna som används har en central roll i den gemensamma planeringen för dagen och arbetsfördelningen, då de skapar en struktur för mötet och används också för att organisera dagen.

Att läsa i almanackan och kontrollen gentemot personalschema i början av dagen sker för att söka information om något särskilt ska hända, samt vilka

¹⁰⁹ Sjuksköterska

¹¹⁰ Arbetsterapeut

som jobbar. Även listan ”Dagliga uppgifter” används för att ta reda på vilka som är dagens uppgifter. Funktionen med texterna framstår således vara att organisera arbetsdagen, genom att de används till att skapa en överblick av vilka arbetsuppgifter som åligger för dagen och sedan används för att fördela arbetsuppgifterna på arbetslaget. Fokus ligger därmed på att bestämma vem som ska göra vad, där texterna ”Dagliga uppgifter” samt den information som finns i almanackan och veckoplaneringen för aktiviteter fungerar som redskap som styr det gemensamma arbetets organisering.

Texten ”Dagliga uppgifter” är till största del en lucktext med fastställda rubriker som åtföljs av ett tomt utrymme för ifyllnad. Därmed förändras texten när Ulrika fyller i den. Språkligt blandas vardagliga allmänspråkliga uttryck med några enstaka yrkesuttryck. Det sistnämnda består av standardförkortningar som ssk (sjuusköterska) eller omsorgsbegrepp som ”Egen tid”. Dessa är välkända i omsorgsverksamhet på ett övergripande plan. Förkortningar som LMF, LML, LMK och LMN används för läkemedel och tidpunkten för utdelning (frukost, lunch, kväll och natt). Under de listade veckouppgifterna står en uppmaning skriven med versaler: ”Kvällspersonalen ser till att köket är städat och borden avtorkade och allt är snyggt”, vilket pekar på textens roll som en arbetsbeskrivning. Även whiteboardtavlan används som en lucktext i verksamheten. Whiteboarden som redskap kan förefalla vara en sådan där skrift går att suddas ut och skriva till fritt. Men användningen av Whiteboarden i arbetet gör det tydligt att det redan är förutbestämt vilka uppgifter som ska stå kvar som rubriker och vilka uppgifter som ska fyllas i under dessa fastställda rubriker. Vad som går att förändra är därmed förutbestämt och styrt i verksamheten. Omvårdnadspersonalen är inte i en position där de skulle kunna bestämma sig för att ändra rubriker eller organisering av tavlan, däremot kan de göra små förändringar i termer av att ändra namn och aktiviteter.

Den muntliga kommunikationen under mötet är till största del vardagligt men med inslag av yrkesspråk. Till exempel att de boendena omnämns med sina rumsnummer inför fördelningen av uppgifter.

Under morgonmötet deltar Helen tillsammans med de andra, men i relation till handledaren Ulrika är hon i en position där hon tilldelas uppgifter av Ulrika. Att lärlingseleverna aldrig leder mötena pekar på ett särskiljande som skapas på arbetsplatsen mellan handledaren som någon som utdelar arbetsuppgifter och lärlingseleven som den som tilldelas arbetsuppgifter, där lärlingseleven inte får tillgång till att öva på att vara den som leder mötet. Det innebär att lärlingseleven inte får tillgång till att öva på att använda de textuella redskapen. Däremot är deltagandet i positionen att tilldelas uppgifter välbekant för lärlingseleverna, de känner till rutinerna väl för hur morgon-

mötet går till, samt vet vilka uppgifter som finns de dagar de är på arbetsplatsen. Att tilldelas uppgifter är också en position som andra i omvårdnadspersonalen, t.ex. timvikarier, återkommande hamnar i.

Listan ”Dagliga uppgifter” är lokalt skapad på arbetsplatsen. Den har heller inte de karaktäristiska tecken som texter som skapats centralt av företaget har med särskilda sidhuvuden. I mitt datamaterial framgår dock inte vem i verksamheten som skrivit den, dvs. vilken yrkeskategori och i vilken position. Den används som redan sagts som ett redskap för att organisera dagens arbete, men fungerar också styrande genom vilka arbetsuppgifter som finns uppräknade och i formuleringarna. Den är också styrande i såtillvida att omvårdnadspersonalen inte kan strunta i att fylla i den och det genom den får ansvar för särskilda saker. Det blir också genom listan möjligt att kontrollera vem som haft ansvaret för en viss uppgift. Att använda och fylla i listan är ett obligatoriskt inslag i planeringsuppgiften, och ingår i det institutionella på arbetsplatsen.

Omsorgs- och omvårdnadsuppgifter

I detta avsnitt skildrar jag uppgifter där omsorgs- och omvårdnadsaspekten dominerar. I att ge omsorg och omvårdnad ingår att exempelvis hjälpa den äldre att förflytta sig, hjälpa med påklädning och hygien, hjälpa med matning samt att observera den äldres mående. Även att aktivera den äldre och att samtala med denne hör till omsorgs- och omvårdnadsuppgifter. I allt detta ingår bemötande, som i datamaterialet framstår som i hög grad ett förkroppsligat kunnande som kommer till uttryck i hur personal rör vid den äldre, i blickriktningar, mimik och i tonläge.

Jag börjar detta avsnitt med att skildra texter som finns i bakgrunden för den dagliga omvårdnaden som delvis formar och styr omsorgs- och omvårdnadsarbetet. Texterna är centrala i verksamheten även om de inte deltar i skrift-händelser i lärlingselevernas eller omvårdnadspersonalens dagliga arbete. Jag gör detta för att peka på hur användningen av dessa texter, som på institutionell nivå är centrala i omvårdnadsarbetet, ter sig motsägelsefull när de inte används (se även kap. 8).

De specifika omvårdnads- och omsorgsuppgifter som ska göras och hur de ska genomföras för varje äldre finns beskrivet i respektive äldres genomförandeplan. Genomförandeplanen är en text som regleras enligt SoL och finns omnämns i Socialstyrelsens allmänna råd och riktlinjer (se kap 2). De genomförandeplaner jag tittar på följer alla samma standardiserade mall, som skapats genom dataprogrammet för digital dokumentation. Planen kan

närmast beskrivas som en dagordning som anger rutiner för vad, hur, av vem, när och med vilka hjälpmedel uppgifter ska göras och vilket målet är med uppgifterna. I planen finns särskilda hålltider (morgon, lunch, kväll och natt) som fungerar som rubriker som strukturerar planen. Beskrivningen av rutinerna utgår från formuleringar om hur den äldre vill ha det, skrivna som påståendesatser, följt av uppmanande satser som anger vad omvårdnadspersonalen ska göra.

Observation av den äldres mående står inte listad som en uppgift i genomförandeplanen, inte heller att samtala med den äldre eller ägna tid åt denne. Fokus ligger på mer konkreta göranden av typen att hjälpa med sådana funktioner den äldre inte kan utföra själv längre som att klä på sig, men också hur uppgifterna ska genomföras. Där kan också anges att den äldre vill ha information om sådant som ingår i äldreboendets rutiner, t.ex. om de dagliga aktiviteterna. Det är uppgifter i genomförandeplanen där omvårdnadspersonalen anges som ansvarig som lärlingseleverna och övrig personal ägnar sig åt när de genomför omsorgs- och omvårdnadsuppgifterna. Lärlingseleverna förklarar vad genomförandeplanen är för något på följande sätt:

Hawa: Det [genomförandeplanen] är till exempel bedömning av en patient. Hur och vad den äter till exempel mat, vad han äter, hur ska maten vara. Kanske passerad, delad i bitar, så att den som kommer kan läsa det där och förstå patienten. Allt finns. Sen hur han sover. Behöver han hjälp kanske med eller hygien klä på sig.

Helen: Vad du ska ta hand om patienten det står. Det är när patienten kommer i avdelningen som kontaktperson skriver ju genomförandeplan. Vad han kan den där patienten, vad behöver han och sen det som han inte kan. Vad ska jag göra och hur ska vi hjälpa honom med det. Och på morgonen, dagen, kvällen och sen natt.

Hawa: Då om det kommer någon ny personal då behöver han inte fråga eller göra några misstag. Då bara går han och läser igenom så vet han vad han ska göra. Då behöver han inte fråga patienten: "behöver du hjälp med det här?" varje gång. "Behöver du hjälp?" Han vet redan vad han ska göra

Helen: Vilka han ska hjälpa eller vilken patient som klarar sig själv

Enni: Har ni har ni varit med på era arbetsplatser och fått skriva en sådan här?

Hawa: Vi får inte det

(Ur gruppintervju Helen och Hawa, Höstskolan)

Förutom genomförandeplanen finns en dagplanering¹¹¹ för varje äldre. Denna finns på den äldres rum i en pärm. Lärlingseleverna talar om de två texterna, genomförandeplan och dagplanering, som möjliga att använda som redskap i arbetet för att veta vad för och hur omsorgs- och omvårdnadsar-

¹¹¹ Dagplanering är en förkortad version av genomförandeplanen, som finns digitalt och i utskrivet version på kontoret där hur den äldre önskar att omvårdnaden ska ske. I den beskrivs de vanliga rutinerna som gäller för den äldre, eventuella hjälpmedel och ansvariga personer.

betet ska genomföras för respektive äldre. Men de används enbart om det är någon ny äldre som lärlingsseleverna inte känner till rutinerna för och när det inte finns någon att fråga i personalen eller fråga den äldre. Det är i första hand information som medieras muntligt som lärlingsseleverna använder sig av när de genomför omsorgs- och omvårdnadsuppgifter:

Hawa ska hjälpa en av de äldre upp ur sängen. På rummet, bredvid medicinskåpet, finns en pärm där det finns en dagplanering. Det är en utskrivna A4 som ligger i en plastficka. Hawa tittar inte på den, för hon känner denne boende väl och vet vilka rutiner som gäller för denne. Jag tittar dock på planeringen. Där finns en punktlista med meningar om de rutiner som gäller för den äldre. Hawa hjälper den äldre upp ur sängen, med toalettbesök och morgonhygien, byter kläder och kammar håret på den äldre. Jag är inte med på toaletten under toalettbesöket eller klädbytet, utan står i hallen, men hör vad Hawa och den äldre talar om. Hawa småpratar lite med den äldre under tiden hon genomför de olika uppgifterna, förklarar vad hon ska göra och frågar om den äldre vill ha håret borstat samt hur. I detta arbete använder Hawa sin kropp och sin röst som ett redskap. Det hon gör dokumenterar hon ingenstans. [...] När jag frågar Hawa om genomförandeplanen i SoL-pärmen för den äldre och dagplaneringen på rummet efteråt, säger hon att hon kan titta i dem om det är en ny boende eller någon hon inte känner så väl för att veta vad hon ska göra och för att veta lite mer om den hon ska ge omsorg- och omvårdnad till. Hon säger att hon lärt sig vad som gäller för varje boende genom att arbeta tillsammans med handledaren och i samtal med denne och övrig personal. Hawa säger att hon sällan tittar på dagplaneringen och ännu mer sällan i genomförandeplanen eftersom hon vet rutinerna för de äldre. Om hon undrar något säger hon att hon frågar sin handledare eller någon annan i personalen istället. När det kommer någon ny pratar de i personalgruppen om rutiner för den nya äldre och om det är något särskilt som gäller för denne. Men för det mesta är arbetet ganska likt för de olika äldre menar Hawa. Hawa säger dock att hon tittar på planeringen på rummet eller genomförandeplanen på kontoret om det inte finns någon i personalen att fråga. Det är enligt henne lättare att läsa i dem än att fråga den äldre själv hela tiden.

[...]

Senare när Hawa städar i köket med handledaren Usha och de äldre är på sina rum stämmer Usha av hur dagen hittills varit för det rum, alltså den äldre Hawa ansvarar för. Hawa redogör för sina observationer om hur den äldres humör varit.

(Redigerad och renskriven fältanteckning: observation av Hawa)

Enligt företagets internmaterial ska personal alltid ”fråga kunden” om hur denne vill ha det, något lärlingsseleverna är medvetna om och ger uttryck för både i intervjuerna, samtal med mig och under trepartssamtalen. En mot-sättning framkommer därmed gentemot lärlingsselevernas beskrivning av genomförandeplanen som en text som gör att ny personal inte hela tiden måste fråga den äldre om hur denne vill ha det, att den genom genomförandeplanen vet. Även i utdraget från fältanteckningen om Hawas arbete med den äldre framgår att Hawa frågar om vissa aspekter i genomförandet av omsorgsuppgifterna, men inte andra. Så arbetar även Helen.

Under arbetspassen observerar jag många korta muntliga avstämningar mellan lärlingsselev och personal, respektive mellan personal. Då handlar det om information om hur en äldre mår samt om något som framstår som särskilt skett i mötet mellan lärlingsseleven eller personalen och den äldre. Det kan t.ex. vara att någon av de äldre inte vill göra det som äldreboendets rutiner, dvs. vad ”schemat”, anger. Det handlar också om hur de ska lösa arbetsuppgifter gällande någon äldre. De äldre benämns nästan uteslutande utifrån sina rumsnummer i dessa samtal, särskilt på Helens avdelning. Personalen kan även föra korta samtal som handlar om de ska hjälpas åt tillsammans med någon äldre. De kan också kort diskutera hur de ska lösa situationer som uppkommer i arbetet. Till exempel resonerar personalen på Helens avdelning tillsammans om vad de ska göra när en av de äldre blir märkbart ångestfylld och orolig och skriker högt på ett sätt som stör de andra äldre under lunchen. Alla i personalen är med och beslutar om vad som ska göras, även Helen. Dessa muntliga möten sker utan inblandning av textuella redskap, de är inte skrifthändelser, men i samtalen eller de situationer som behandlas kan ibland omvandlas till skriftlig dokumentation i slutet av dagen. Samtalen sker när personalen möts i korridoren eller i köket.

Situationer inom ramen får omvårdnads- och omsorgsuppgifter som går att tala om som skrifthändelser är exempelvis när lärlingsseleverna presenterar lunchmenyn för de äldre och efterfrågade respektive äldres val eller presenterar aktiviteter för dem.

Vid lunch och middag finns en meny uppsatt synligt på väggen i köket på respektive avdelning. De äldre kan dagligen välja mellan två rätter. Eventuellt ska maten passeras så den blir ätbar för dem som har svårt att tugga, något som då står angivet i genomförandeplanen och dagplaneringen. Eftersom det finns olika rätter att välja på behöver personalen ta reda på vad den äldre vill ha, också för att uppfylla företagets slogan om att ”kundens val” ska styras.

På Hawas avdelning sitter alla de äldre till bords när Hawa av sin handledare ombeds hämta matsedeln och läsa upp vad det finns att välja mellan. Hawa läser högt ur menyn. Hon blir ombedd att repetera rätterna av en av de äldre som inte hör. Sedan förs samtal både i grupp och sedan enskilt mellan äldre och personal om vad var och en vill äta, där personalen sedan värmer och serverar mat till den av de äldre de ansvarar för. På Helens avdelning läser Helen menyn tyst för sig själv när hon kommer till köket efter att ha hjälpt de två äldre hon ansvarar för till köket. Sedan presenterar hon vad det finns att välja mellan och frågar vad de vill ha i tur och ordning. Hon hämtar sedan maten ur kylan, där hon letar fram rätt maträtt utifrån den ordning som de är sorterade i. För den ena av de äldre hjälper hon till att mosa maten och matar denne. Det gör hon utifrån rutinkunskap om att den äldre ska ha sin mat mosad för att kunna äta den. Även de andra i personalen är i köket och serverar mat till den eller de som de är ansvariga för.

Ytterligare en aspekt av omvårdnads- och omsorgsuppgifterna är att erbjuda de äldre något att göra. Dessa erbjudanden finns specificerade i skrift i listan ”Dagliga uppgifter” under benämningarna aktivitet, utevistelse och egen tid. Utöver det som finns listat sker små möten av erbjudanden i förbigående, som när Hawa frågar en av de äldre om denne skulle vilja läsa en tidning och sedan hämtar en dagstidning till den äldre, eller när Helen sätter på tv:n i dagrummet och frågar de två äldre som sitter där vad de vill se för något och sedan söker efter en kanal som kan passa. På Hawas avdelning inleds ett samtal om vilka aktiviteter som gäller för dagen. På eftermiddagen är det biovisning. Samtalet som förs leder till att Hawa reser sig och hämtar den uppkopierade stencil med information om bion. Den visar hon för de äldre, säger titeln på filmen högt och läser också den synopsis som står skriven om filmen. Det är en gammal film som leder till samtal om någon sett den och om skådespelarna där både äldre och personal deltar. Som framgick tidigare var den gemensamma aktiviteten på Helens avdelning högläsning, något som ingen i personalen ville ta på sig – inte heller Helen som tilldelas uppgiften. Helen är sysselsatt under hela förmiddagen med de äldre på deras rum eller med att tvätta och städa, duka fram mat i köket eller mata. När arbetspasset börjar närma sig sitt slut säger handledaren i förbigående till Helen i korridoren att de ju kan skriva att det inte blev tid för högläsning. Handledaren verkar mycket medveten om att Helen inte ville läsa från början. På detta sätt förhandlas uppgiften bort. Jag hörde inte heller någon i personalen berätta för de äldre att högläsning finns som en aktivitet på förmiddagen.

Skriftbruksaspekter i omsorgs- och omvårdnadsuppgifter

Texter som dagplaneringen och genomförandeplanen finns i bakgrunden och har som syfte att organisera omvårdnaden på äldreboendet för den enskilde äldre. På en institutionell nivå framstår de som texter som är styrande i

verksamheten, men de används inte aktivt under det dagliga arbetet av lärlingseleverna (eller övrig personal). Lärlingseleverna talar om texterna som möjliga att använda som redskap i arbetet. Då kan de fungera som vägledning för vilka och hur omsorgs- och omvårdnadsarbetet ska genomföras för en specifik äldre. De är alltså resurser, men som egentligen inte används. Däremot har lärlingseleverna i början kunnat ta stöd i dem. På detta sätt menar jag att Hawas omvårdnadsarbete exemplifierar hur något som varit en skrifthändelse inte länge är det när vetande blir rutinartat eller när det finns andra strategier att ta till i arbetet för att få vägledning i en uppgift.

I den dagliga verksamheten märks inte texterna av, det är istället muntligt medierad information och rutinartat kunnande om vad och hur uppgifter i omvårdnaden om den äldre ska göras som dominerar i omsorgs- och omvårdnadsarbetet. I den muntliga medieringen kommer yrkesmässigt kunnande till uttryck, t.ex. gemensamt lösa situationer eller sprida information för att skapa kontinuitet på en lokal nivå. Det framstår också som att det ingår i yrkeskunnandet att kunna avgöra vad och när i de dagliga omsorgs- och omvårdnadsrutinerna som den äldre tillfrågas hur denne vill ha det och vad som bara görs, utan frågor till den äldre. Lärlingseleverna ägnar sig precis som övrig personal åt muntlig mediering i första hand.

Både genomförandeplanen och dagplaneringen som texter är stängda eftersom de är till för att läsas i genomförandet av omvårdnadsuppgifter. De följer en bestämd mall skapad genom det digitala programmet med särskilda rubriker och en struktur som bygger på en uppdelning i dagen i morgon, dag, kväll och natt. På detta sätt är de standardiserade lokalt. De är även standardiserade genom riktlinjer i SoL och Socialstyrelsens allmänna råd och riktlinjer, och som byggt in i det digitala programmet följer.

Under måltiderna används menyn, som är en stängd text, som eleven Hawa läser innantill för de äldre, och som Helen läser tyst för sig själv för att sedan muntligt mediera information i den till den äldre så att denne kan välja sin mat. Om maten ska passeras, skäras i bitar eller mosas har sin grund i det som står i genomförandeplanen och dagplaneringen.

Det fanns uppgifter ingen vill göra, t.ex. just att läsa högt som var dagens bestämda aktivitet. Denna tilldelades Helen, vilket förstärker det lärlingseleverna uttrycker att de får ta på sig mindre populära uppgifter. I detta framkommer hur lärlingseleven positioneras gentemot ordinarie personal. Aktiviteten högläsning presenterades inte till de äldre och genomfördes inte utifrån förklaringen att det inte fanns tid. Därmed framstår som att vissa av de styrande inslagen i vilka uppgifter som ska göras utifrån listan ”Dagliga uppgifter” inte är lika viktiga och centrala som andra, dvs. att det finns sådant som

kan skippas. Att det var just aktiviteten frammanar en upplevelse av motsättningar mellan de värdeord om kundens val och många aktiviteter som erbjöds mot att den aktiviteten som erbjöds enligt listan, inte informerades om och inte genomfördes. Att Helen inte vill ta denna uppgift kan möjligtvis haft att göra med hennes andraspråksbakgrund. På Hawas avdelning skedde aktivitetspresentationen av den dagens aktivitet på ett helt annat sätt, där att Hawa hämtade stencilen med information om biofilmen, visade upp den och läste ur den ledde till samtal mellan äldre och personal. Beroende på aktivitet och personal i arbete presenteras erbjudandena på olika sätt för de äldre.

Medicin-tekniska uppgifter

De medicin-tekniska uppgifterna ingår i sjukvård som övergripande praktik och genomförs med medicinska och tekniska redskap. I uppgifterna ingår användning av tekniska hjälpmedel, att dela ut medicin, genomföra sårvård eller göra kontroller. Lärlingseleverna kommer endast åt de två förstnämnda typerna av uppgifter på äldreboendet regelbundet. Ibland får de vara med och genomföra sårvård eller göra vissa enstaka kontroller, men oftast är det sjuksköterskor som gör dessa uppgifter på äldreboendet. Både under gruppintervjun och i samtal under observationerna tog samtliga lärlingselever, oavsett skola, upp avsaknaden av medicin-tekniska uppgifter på äldreboende i jämförelse med sjukhus. Under höstterminen har lärlingseleverna på Höstskolan genomfört en sammanhållen period av arbetsplatsförlagt lärande på sjukhus samtidigt som klasskamraterna som studerar på det skolförlagda programmet. Det är upplevelserna från denna tid lärlingseleverna jämför med när de beskriver vad de (inte) får göra på äldreboendet. Hawa arbetar även extra på den sjukhusavdelning hon varit på vilket färgar hennes jämförelse av uppgifternas karaktär i respektive verksamhet, som illustreras nedan.

Hawa: [...] äldreboende känns som hemma. Det är inte mycket...

Helen: Och så det är bara samma patienter många år till exempel. Dom lever och dör. Det är deras hus där. Du vet att varje gång det är samma, men på sjukhuset den här dagen är något annat och i morgon är något annat. Då lär man sig hela tiden därför att patienter behöver olika hjälp. Kanske man ska till operation, man ska sätta in kateter, man ska lägga om sår, man är med.

[...]

Det är undersköterskan som gör mer också på sjukhuset, men på äldreboendet som undersköterskor, vi gör inte så mycket.

Hawa: Vi kanske tvättar och inte mer. På sjukhus dom hjälps åt, kanske dom går in hos nån patient båda två [usk och ssk]. Sen dom båda tar blodprover och kontroller. Det är samma ungefär, dom gör samma sak, bara att sjuksköterska har kanske mer dokumentation...

Helen: och ansvar eller så...

Hawa: men undersköterskan där [sjukhus] gör mycket annat än bara byta blöjor och så. Man lär sig nya tekniker varje gång. Man observerar och lär sig varför det här händer.

(Ur gruppintervju med Hawa och Helen, Höstskolan)

De medicin-tekniska uppgifterna som lärlings eleverna genomför på äldreboendet uppmärksammar eleverna inte som sådana. Jag tolkar att det beror på att uppgifterna är en del av det som lärlings eleverna uppfattar som rutinuppgifter och som de menar att de redan kan, medan de medicin-tekniska uppgifterna på sjukhuset är nya för dem, är svårare och innefattar användning av mer avancerade tekniska redskap. Det framstår också som att lärlings eleverna inte uppmärksammar rutinuppgifter som något som innefattar lärande. Dessutom genomförs många av de medicin-tekniska uppgifterna på äldreboendet inbäddat i övergripande omvårdnads- och omsorgsuppgifter, vilket kan bidra att de blir osynliga som medicin-tekniska uppgifter.

Den första dagen jag följer Helen går hon in till en av de äldre som får palliativ vård. Den äldre sover men ska få mat genom sond:

Helen tar fram sondmat ur ett litet kylskåp som finns på rummet. I kylskåpet finns också slangar till sonden och annan utrustning som är datummärkta. Helen sätter ihop sondmatspåsen med slang, och kopplar på ett nytt munstycke. Helen säger att de egentligen ska kasta alla slangar efter en användning men att de återanvänder ett par gånger. Därför är de datummärkta. Helen sätter fast sondburken i pumpen på droppstället och fäster sonden munstycke. Sedan knappar hon in inställningen på pumpen för att matsonden ska droppa på rätt hastighet. Pumpens knappar är märkta med text, siffror, figurer och färger. Det finns en start- och stoppknapp, där ena halvan är grön och andra röd. Det står start och stopp på den. Här finns också två rader med knappar med pil som antingen markerar uppåt eller nedåt, en knapp med symbolen i för information och några övriga knappar. Helen trycker på pilknapparna för rätt hastighet och sedan på start-knappen. Hon tittar på de digitala siffrorna på displayen så att det blir rätt och står kvar en stund och kontrollerar droppandet. Om det piper och displayen börjar blinka larmar maskinen om att det blivit ett stopp någonstans. Det händer inte nu. På droppställningen där sonden och pumpen är fästa hänger en handskreven lapp med siffror för inställning av pumpens hastighet. På sondmaskinen finns också en instruktion med bilder och text för hur sonden ska sättas i. Efter att Helen kopplat i sonden signerar hon på en lista som finns uppsatta på väggen om att hon satt i ny sond. När sonden droppat färdigt kommer den pipa.

(Renskriven och redigerad fältanteckning: observation av Helen)

I den skildrade skrifthändelsen använder Helen inte instruktionstexten på sondmaskinen som är multimodal och består av både bilder och verbal text. Hon behöver den inte eftersom hon placerat sondmatspåsen många gånger förut. På avdelningarna finns en rad texter med instruktioner. Instruktioner kopplade till medicin-tekniska uppgifter hänger i huvudsak på de tekniska redskapen, som sondmatningsapparaten eller på liften. Varken lärlingseleverna, den övriga personalen eller de äldre tittar på dessa texter under arbetsdagen. När jag frågar lärlingseleverna om texterna svarar eleverna i båda gruppintervjun att de till en början kan ha tittat på vissa av dem. Särskilt på instruktioner till de tekniska hjälpmedlen, som texten på hållaren för pumpen till sondmatningen eller på liften. De har tagit stöd i dessa de första gångerna de genomfört uppgifterna själva och om de varit osäkra. Lärlingseleverna berättar att de i regel alltid först frågar om det finns personal tillgänglig om de behöver hjälp med något tekniskt redskap.

Däremot läser Helen av märkningar när hon letar fram en datummärkt slang med gårdagens datum, när hon knappar in rätt inställning på sondmaskinen och signerar checklisten. Även knapparna på pumpen innehåller siffror, symboler och färgkodning (rött för stopp och grönt för start). Helen verkar veta var respektive knapp sitter och för fingrarna snabbt rätt. Däremot är hennes blick fastnaglad vid den digitala displayen när hon trycker på knapparna. Det är svårt att säga om hon tittar på den handskrivna lappen som anger hastigheten för pumpen, men när jag frågar så säger hon att det är bra att den finns för då minns hon hastigheten och behöver inte fråga om hon skulle glömma bort. Efter sonden är klar signerar hon en lista. Signeringslistan är en utskrivna A4-stencil som är formad som en tabell med printade rubriker: morgon, lunch, kväll och natt, korsade av siffrorna 1-31, samt tomma luckor med plats för personalens signatur. Helen hittar den rad hon ska signera på snabbt, eftersom det är nästa tomma rad efter redan förekommande signaturer, och signerar med sin penna som hon har i rockfickan.

Under arbetsdagen delar lärlingseleverna också ut medicin för de äldre som de ansvarar för ur Apodospåsar¹¹², medicinburkar och dosetter. De gör det i samband med måltider när de hjälper de äldre ur sina rum till köket eller när de delar ut mat på bricka. Att dela ut medicin ingår i andra övergripande uppgifter. Apodospåsar finns i en rulle på de äldres rum förvarade i ett medicinskåp, där även övriga mediciner finns. Apodospåsar är märkta med personnummer och namn. Dessutom står där en tid för utdelning, namn på de mediciner påsen innehåller, hur många tabletter som ska finnas

¹¹² Apodospåsar är förslutna engångsförpackningar med medicin, där en persons läkemedel som ska tas vid en bestämd tidpunkt förpackats i medicinpåsar på en rulle med påsar. Fördelningen och förpackningen av mediciner görs på apoteket.

av varje medicin samt dosen. På påsen finns också en streckkod. Vilka mediciner den äldre ska ta och när finns också angett i dagplaneringen på rummet.

När jag följer Helen börjar hon med att kontrollera i dagplaneringen vilka mediciner hon ska ge. Hon slänger sedan ett öga på påsen när hon tar loss den från rullen. När jag frågar vad hon tittar på säger hon att det är att det blir medicin för rätt tidpunkt. Helen säger att det kan hända att någon missat dela ut medicin och att det då ligger fel påse först i rullen, eller att två påsar rivits av vid något tillfälle och den hon då ska ge kan ligga som en lös påse i skåpet. Efter att Helen gett medicinen signerar hon på medicinlistan som finns på insidan av medicinskåpet i den äldres rum. Helen berättar att hon har fått delegering för att dela ut medicin av den medicinskt ansvariga sjuksköterskan (MAS) och hon då fått skriva på ett papper angående delegeringen. Delegering har hon fått sedan hon fyllde 18 år, bedömdes som kunnig nog av MAS och började arbeta extra på boendet.

Skriftbruksaspekter i medicin-tekniska uppgifter

I genomförandet av medicin-tekniska uppgifter ingår texter som har en mycket perifer plats i genomförandet av uppgifterna, i egentlig mening kanske de inte ens ingår, annat än som potentiella resurser. Det är textuella redskap som inte (längre) används – dvs. inte är del i skrifthändelsen. Jag talar här om instruktionstexten till sondmaskinen och som Helen inte använder när hon ger sondmat. De instruerande texterna jag ser på avdelningarna är alla multimodala med både bilder och typografisk text. Den sistnämnda består av blandning av specifika medicinska eller tekniska termer och allmänspråkliga uttryck formade som uppmaning eller påståenden. De framstår som självklara, om än marginella i arbetet, eftersom de inte används i vardagen. I observationerna ingick instruktionstexterna inte i skrifthändelser, däremot framstår det i lärlingselever berättelser att de är potentiella resurser i arbetet och att de i början varit del i någon enstaka skrifthändelse lärlingseleven deltagit i. Lärlingseleverna säger att de kunnat ta stöd i dessa när de genomfört uppgifter själv och blivit osäkra på hur de skulle göra. På detta sätt framstår texterna de få gånger de används vara redskap vars funktion är att vägleda om hur en uppgift ska genomföras om den är ny och ingen finns att fråga. De har gjort det möjligt att arbeta självständigt. Genom dem har lärlingseleven kunnat gå vidare med att genomföra uppgifter som de annars fastnat i. Samtidigt framstår det som att i de uppgifter där användning av medicin-teknisk apparatur ingår som lärlingseleverna får göra har blivit rutinuppgifter. De behöver inga instruktioner – varken skriftligt medierade eller muntligt – för vägledning. Att lärlingseleverna i första hand frågar andra pekar på att muntlig mediering dominerar som strategi för att söka vägledning för lärlingseleverna.

Det Helen däremot gör när hon ger sond och delar ut medicin uppfattar hon inte som något som har med läsande och skrivande att göra. Men hon läser av siffror när hon letar fram en sondslang samt när hon tittar på displayen när hon ställer in pumpen. Det finns även en handskrivna lapp som anger hastighet som Helen kanske läser av när hon ställer in sonden. Hon läser också av information på Apodospåsen och medicinbrukarna. Allt detta är osynligt skriftbruk och de texter som används har heller inga särskilda namn. I den medicin-tekniska apparaturen finns också skriftbruk inbyggt. Det är dels den information som finns i start- och stoppknapparnas text- och färgmärkning, liksom hastighetsinställningens pilar. Datummärkningen på sondslangen samt den handskrivna lappen fungerar vägledande genom den information som delas genom texterna, där lappen gör det möjligt att rätt hastighet för sonden ställs in.

Genom signeringen på sondmatslistan och medicinlistan visar Helen att uppgiften har blivit gjord, men hennes signatur visar också att det är hon som genomfört uppgiften. Det har en dokumenterande funktion. På detta sätt blir uppgiften att sondmaten har getts och av vem möjligt att kontrollera.

I medicinutdelningen ingår skriftbruk som fyller en kontrollerande funktion med syfte att säkerställa patientsäkerheten i verksamheten. Att läsa av informationen på Apodospåsen samt läsa av i dagplaneringen vilka mediciner som ska ges är ett sätt att se till att rätt person får rätt medicin. Det finns fastställda rutiner för att kontrollera vilken medicin som ges när i vård- och omsorgsverksamheter överlag. Därmed är detta del av en institutionaliserad praktik, där regler för att rätt medicin ges till rätt person har utvecklats efter de behov som finns i verksamheten och som styrs av lagar.

Även signeringslistan för medicin används utifrån tanken att garantera patientsäkerhet, då signeringen *bokför och bekräftar* att medicinen har delats ut. Genom signaturen blir det möjligt att kontrollera att uppgiften har genomförts och också av vem. Det ingår i arbetsplatsens regler att listorna ska fyllas i. Checklistor är verksamhetsövergripande då de är igenkännbara inom många (de flesta?) arbetsplatser inom vård- och omsorg och används på liknande sätt. Texterna är typiska tabeller, som genom signeringen förändras. Signeringslistorna uppfattar Helen som texter, även om hon inte uppmärksammar att det hon gör med dem handlar om att läsa och skriva förrän jag frågar om det specifikt. Checklistorna är synliga i verksamheten, och det är centralt i arbetet att de fylls i. De ingår också i en institutionell praktik, där det finns regler om att det ska framgå vem som delat ut medicin och att det sker genom en signering. Praktiken är igenkännlig över verksamhetsgränser.

Allt det läsande och skrivande Helen gör sker inbäddat i den övergripande medicin-tekniska uppgiften. Både att ge sondmat och dela ut medicin framstår som rutinuppgifter för lärlingseleverna och är något de genomför helt självständigt, utan stöd av handledare. Men det är inte texterna som gör det möjligt för lärlingseleven att handla självständigt, utan snarare är det så att hon genom att känna till vad, hur och varför uppgifterna ska göras som hon vet att och hur hon ska använda texterna. Lärlingseleverna ser heller inget lärandeinhåll i uppgiften, eftersom det är en rutinuppgift.

Hushållsuppgifter

Under dagen utför lärlingseleverna en rad hushållsuppgifter, t.ex. bädda den äldres säng, torka och sprita av ytor i de äldres rum eller i gemensamma utrymmen, diska, plocka undan disk, duka fram, ta fram mat och tvätta. I samband med genomförandet av hushållsuppgifter är lärlingseleverna involverade i en rad skrifthändelser.

När jag observerar Hawa ska hon tvätta en av de äldres tvätt. Det är samma äldre som hon har ansvaret för den dag jag observerar henne. Tvättning av respektive äldres kläder sker en gång per vecka. Hawa behöver först låna nyckeln för att komma in i tvättstugan. I tvättstugan finns en tvättmaskin och en torktumlare. Där finns också en arbetsbänk där det ligger kläder som är hopvikta, samt ett skåp med tvättmedel:

Hawa sorterar inte tvätten utan lägger i allt som finns i tvättkorgen i samma maskin, som hon sedan ställer in på ett ekonomiprogram på 60 grader. Hawa säger att det inte finns tid att sortera, för det skulle betyda att de behöver två tvättider för en boende och det hinns inte med. På sidan av tvättmaskinen sitter magneter med siffror på. Dessa siffror är rumsnumren för de äldre berättar Hawa. När hon lagt i tvätt i maskinen sätter hon på magneten med den äldres rumsnummer. Hawa håller i tvättmedel och doserar med mätaren. Hon tittar på doseringsanvisningen på tvättmedelpaketet innan hon gör detta. [...] Hawa genomför andra uppgifter under tiden tvättmaskinen tvättar. Hon återkommer till tvättstugan ett tag senare och flyttar över tvätten till torktumlaren torkar. Hon väljer ett program som hon säger att hon alltid ställer in. Även nu genomför hon andra uppgifter under tiden som maskinen går och flyttar över magneten med rumsnumret till torktumlaren. [...] Senare återvänder hon för att vika tvätten. Den vikta tvätten markerar hon med siffermagneten. Kläderna som Hawa tvättar är liksom allt annat namnat. Det är anhöriga eller kontaktpersonen som märker de äldres kläder för att undvika risken att de kommer bort.

(Renskriven och redigerad fältanteckning: observation av Hawa)



Bild 3: Tvättmagneter

Siffermarkeringarna på magneterna informerar om tvättprocessen som pågår. Men lärlingsseleverna uppfattar inte markeringarna som texter och inte heller användningen av dem som något som har med läsning att göra. Inte heller uppmärksammar eleverna avläsning av doseringsanvisningen eller att titta på tvättskopan när de håller i tvättmedel eller ställer in tvättmaskinen på tvätt som läsning. När jag frågar hur Hawa vet hur mycket tvättmedel hon ska ha i säger hon att hon tittar efter att det är en stor maskin och det då ska vara den högsta tvättdoseringen på tvättmedelpaketet. Det finns ingen signeringslista för att den äldres tvätt har tvättats. Inte heller finns det signeringslistor för hushållsuppgifter som att ställa fram mat, tömma diskmaskiner eller bädda den äldres säng finns det signeringslistor för.

Helen som också tvättat när jag observerar henne ska dessutom städa tvättstugan som en av sina uppgifter under dagen. Det innebär att hon ska rengöra filter i tumlaren, rengöra tvättmedelsfacket och torka av tvättmaskinen ovanpå. Efter att Helen städat signerar hon en städlista som finns uppsatt på väggen i en plastficka i tvätttrummet. Där kryssar hon i vilka uppgifter hon gjort och sätter sedan sin signatur i en kolumn efter.

Städlistan är formad som en tabell där den övre delen anger med tryckt text företagets namn, boendets namn, att detta är en "lokal rutin" och namnet på listan: *Lokal signeringslista för städ av tvättstugan*. Sedan följer fyra kolumner som

är rubriksatta enligt följande: datum, tvättmaskin, tvättfack respektive filter. Under de tre sistnämnda finns tomma luckor som personalen kan signera, medan rubriken datum följs av siffror märkta från 1-31.

Skriftbruksaspekter i hushållsuppgifter

Texter som används för att underlätta tvättandet på boendet, dvs. magneterna med siffror har som syfte att se till att inga kläder sammanblandas. De används för att märka och informera om vems tvätt som är vilken. På detta sätt underlättar de i att hålla ordning på avdelningen och att hålla rätt på den individuella äldre kläder. Även att den äldres namn skrivits i med märkpena är ett sätt att upprätthålla ordningen på avdelningen. Både tvättmagneterna och namnmärkningen ingår således i organiseringen av hur ordning upprätthålls på avdelningen. Läsning av doseringsanvisningen sker så att doseringen blir rätt. Den vägleder i detta. Varken magneterna, märkningarna eller doseringsanvisningen uppmärksammas som texter. De är osynliga.

Uppgiften har vissa likheter med tvättning i vardagens domän där avläsning av dosering och inställning av program i regel sker. Tvätt i vardagen innebär nog för många att kläder sorteras, vilket i sin tur leder till val av program som utförs genom avläsning och inställning av ett sådant på tvättmaskinen. I arbetsdomänen anges brist på tid vara en orsak till att sortering inte sker, något som lärlingseleverna uttrycker missnöje med. Detta missnöje har sin grund i det kunnande de har utvecklat genom erfarenheter av att tvätta i vardagsdomänen.

Doseringsanvisningen på tvättmedelspaketet är formad som en tabell med tvättmaskinens storlek angett i kilogram på ena ledden i tabellen och vattnets hårdhet som definition på den andra ledden. Tabellen vägleder således Hawa i att dosera utifrån den bedömning hon gör av maskinens storlek, däremot framstår det som hon inte vet vad angivelsen om vattnets hårdhet är till för eftersom hon väljer den högsta angivelsen i ett område där vattnet inte är hårt. Hawa använder tabellen utifrån ett kunnande hon har utvecklat i sin vardag för hur hon ska göra för att dosera rätt mängd tvättmedel.

Städlistan är också en tabell i form av en lucktext med förbestämda rubriker under vilken personal (och lärlingseleven) ska signera och kryssa i att de rengjort filter och maskiner. Genom ifyllandet deltar de i att förändra texten. Även här är funktionen för skrivandet att dels visa att uppgiften har gjorts, att dokumentera den, dels att intyga att det är just Helen som städad. En tom lucka signalerar att uppgiften inte genomförts.

Även med dessa uppgifter arbetar lärlingseleverna helt självständigt. De använder inte de texter som finns i miljön för att få vägledning för att kunna arbeta självständigt – dvs. instruktionen för tvättmaskinen – eftersom det maskinen bara ställs in på samma program hela tiden. Uppgiften är en rutinuppgift för dem. Dock använder Hawa doseringsangivelsen med syfte att få vägledning i hur mycket tvättmedel hon ska hålla i. Uppgiften uppfattar lärlingseleverna som något de bara ska göra, de ser inget lärandeinhåll i uppgiften.

Riskhanteringsuppgifter

En typ av uppgift jag identifierat som inte finns hos Törnquist (2004) är riskhantering. Riskhantering sker i verksamheten i form av förebyggande arbete, i genomförandet av det dagliga arbetet samt hanteras efter att en incident inträffat. När det är inbäddat i det dagliga arbetet flyter det in i andra uppgifter som hushållsuppgifter, medicin-tekniska uppgifter eller omsorgs- och omvårdnadsuppgifter.

Det förebyggande arbetet för att minska uppkomsten av risker sker delvis invävt i genomförande av de dagliga arbetsuppgifterna, men också separat genom internutbildningar. De sistnämnda betraktar lärlingseleverna som åtråvärda inslag i verksamheten som de gärna skulle delta i. Det får de aldrig eller ytterst sällan eftersom de är lärlingselever och inte anställda på boendet. Inte heller kommer timvikarier åt dessa utbildningar alla gånger enligt lärlingseleverna, men jag ser i kvalitetsgranskningarna att det finns vissa utbildningar som all omsorgspersonal ska ha genomgått. Helen och Hawa, liksom Hilma, Holly och Harriet under gruppintervjun, menar att en stor andel av den ordinarie personalen inte är genuint intresserade av internutbildningarna. Hawa ger exempel på en utbildning om hygien hon fick delta i eftersom några andra biträden eller undersköterskor på avdelningen hoppade av. Hon berättar entusiastisk om det hon lärt sig och betonar att det var viktigt kunskande för yrket. I internutbildningarna ingår skriftligt material som lärlingseleverna gärna tar del av vare sig de gått på utbildningen eller inte, men menar att det är svårt att få ta del av det personalen som gått har lärt sig. De måste själva fråga om det och kan då få det skriftliga materialet.

Det förebyggande arbetet i genomförandet av dagliga arbetsuppgifter är även det sammankopplat med skriftbruk. Dels finns det instruerande texter på avdelningarna. Texterna kan sitta uppsatta på väggen i köket och då handla om hur handhygien eller livsmedelshygien ska upprätthållas. Dessa texter är multimodala med bilder och symboler varvat med tryckt verbaltext. Som tidigare nämnts ser jag inte lärlingseleverna eller någon annan titta på

texterna under arbetsdagen. Dels sker det förebyggande arbetet genom "Dagliga uppgifter"-listan där det anges veckouppgifter som handlar om att upprätthålla livsmedelshygien (mäta temperatur på livsmedel) och övergripande hygien (sprita av handtag). Riskhantering sker också genom den slags kontroll som Helen genomförde vid utdelningen av medicin där hon kontrollerade att det blev rätt dos som gavs till rätt patient.

Lärlingseleverna återger händelser där de menar att personal fuskar. Därmed skapas risker. Berättelserna handlar om personal som bryter mot säkerhetsföreskrifter eller bestämmelser i arbetet. De följer därmed inte det som står i alla de instruktionstexter som finns uppsatta på avdelningens väggar. Hawa berättar till exempel om en i personalen som struntat i att sprita av ytor när denne varit hos en magsjuk äldre eller personal som inte tagit på sig skyddsförkläde eller handskar. Lärlingseleverna vet att personalen gör fel eftersom de lärt sig i skolan varför hygien är så viktigt och hur smitta sprids. De berättar att de sagt till sin vårdlärare som uppmanat lärlingseleverna att ta upp detta på avdelningarna. Det har lärlingseleverna gjort, säger de, men de berättar att när de säger till så lyssnar inte omvårdnadspersonalen på dem, eftersom de "bara" är elever. Samtidigt menar eleverna själva att de kan mer än vissa i personalen. Detta kunnande har de utvecklat genom skolans undervisning, där de läst, skrivit och talat om aspekter som exempelvis hygien. De händelser som bryter mot föreskrifter eller rutiner eleverna berättar om är sammankopplade med brist på tid som motiv för handlingarna som den personal som brutit mot föreskrifter gjort, samt okunskap:

Helen: Till exempel om vi pluggar i skolan i hygien. När vi är ute vi kan ju mer än dom andra. Vi kan mer om hygien, där kan vi lära dom. Faktiskt säga till. Man känner seig kunnig. [...]

Hawa: Ibland det är svårt att säga emot: "Det där får man inte göra", för dom kollar snett. "Vem är du? Du är bara elev. Det är vi som kan och jobbar här."

Enni: Har ni sagt något någon gång när ni sett att dom gör så som man inte ska göra?

Helen: Vi säger det många gånger till exempel som du sa [vänder sig till Hawa]

Hawa: Ja man säger att till exempel man måste ha handskar och skyddskläder

Enni: Vad säger dom då?

Helen: Typ släpp det så där eller dom kan hindra också. [...] Min handledare, hon var sjukskriven, så jag gick med andra än med handledaren. Sen patienten hon mådde illa. Hon [undersköterskan] sa till mig att inte sprita allting. Men jag kan inte, jag vågar inte för man måste, måste sprita för att annars kan patienterna smitta dom andra när vi går till vardagsrummet och äter tillsammans. "Nä alla är sjuka här" ((föreställer undersköterskans röst))

Hawa: Eller dom säger det här går vidare. Dom förstår inte.

Helen: Dom struntar i oss. Men om annan sjuksköterska eller annan kollega som henne, som undersköterska, skulle säga till henne, då skulle hon: "Ja just det, jag måste sprita, jag glömde" ((föreställer rösten)). Då skulle dom göra det. Men vi är elever [...]. (Ur gruppintervju med Helen och Hawa, Höstskolan)

Om en händelse eller incident har skett hanteras det genom skrivande av avvikelserapport. Att skriva avvikelserapporter har Hawa fått göra på arbetsplatsen, men inte Helen. Däremot har Helen fått en rapport ”skriven på” sig. De har inte heller själva initierat att skriva avvikelserapport som de händelserna de återger i citatet ovan hade kunnat leda till.

Hawa berättar att hon har fått vara med och skriva när en äldre på hennes avdelning ramlat. Fallskador är en vanligt förekommande risk på äldreboende. Företaget som driver äldreboendet redogör i sin kvalitetsgranskning bland annat för hur de arbetar med att förebygga fall. I en avvikelserapport skriver man enligt Hawa namn på den som skriver rapporten, vad som har hänt, vem som var inblandad och de åtgärder som kan göras så att samma sak inte händer igen. Rapporten skrivs på en särskild blankett som finns på kontoret. Blanketten är färdigtryckt och har bestämda rubriker där den som rapporterar ska fylla i. Det finns några rubriker under vilka den som rapporterar avvikelserna ska själv formulera vad som hänt, samt vilka åtgärder som gjorts efter detta. På den nästföljande sidan till blanketten finns ord med efterföljande rutor som den som fyller i ska kryssa i. Texten innan rutorna anger den typ av avvikelse som rapporten handlar om. I blanketten ska även den rapporterade ange sitt namn, sin enhet, datum och kontaktuppgifter. Rapportpappret lämnas sedan till medicinskt ansvariga sjuksköterska som har som uppgift att föra in detta i statistik samt genomföra uppföljning och ansvarar för att åtgärder genomförs.

Helen har fått vad hon beskriver som en avvikelserapport skriven ”på sig” efter en incident hon var inblandad i som innebar att hon lyfte en av de äldre utan lift. Det gjorde hon för att det var så hennes handledare återkommande visat henne och gjort när de skött om äldre tillsammans. Att lyfta utan lift ett sätt att spara tid i arbetet, men kan leda till skador både för äldre och den personal som lyfter. Avvikelserapporten skrevs av en av sjuksköterskorna som kom in i rummet och såg hur Helen lyfte den äldre. Händelsen har gjort Helen mycket upprörd, något som lyser igenom i hennes skildring i tonläge och gester:

Med bedömning jag är lite rädd nu typ. Alltså efter där sjuksköterskan skrev avvikelse på mig. ”Vadå nej det ska inte vara det här” ”Jo det var min handledare som visade mig i början.” Och sen hon [sjuksköterskan] ropade till henne [handledaren]. Hon [handledaren] ville inte berätta, hon vågade inte säga det [att det var hon som visat Helen det felaktiga arbetssättet]. Så nu det är bättre om jag jobbar mitt eget sätt, inte som Ulrika jobbar. Jag var precis som ett barn, jag gjorde precis vad hon [handledaren] gjorde och sen blev det fel. Sen efter jag tänkte: Näe, det är bättre jag jobbar på mitt eget sätt, inte som henne. Men nu typ när jag kommer få betyg [treparsamtal]. Hon [handledaren] kommer ju sitta med och det var den här avvikelserna. Okej jag känner mig, ja jag är duktig, jag klarar mig. Jag fick jobb [eleven har extrajobb på avdelningen] och jag kan ta hand om patienterna. Jag kan som jag ska kunna. Men där-

emot min handledare, hon kanske ser mig på något annat sätt. [...]. Det där är jag lite rädd när hon bedömer eftersom läraren ska bedöma mig. Dom pratar inte med eleverna, dom pratar med handledaren.

(Ur gruppintervju med Helen och Hawa, Höstskolan)

Ur Helens skildring framstår det som avvikelsen som skrevs satte dit henne för felaktig handling och att den skulle kunna påverka bedömningen av hennes kunskaper och synen på henne som elev och personal. Särskilt eftersom Helen berättade för sjuksköterskan att det var handledaren Ulrika som visat henne detta sätt att lyfta, och Ulrika förnekade det framför sjuksköterskan när hon blev inkallad till rummet. Helen oroar sig för att detta kommer påverka vad Ulrika säger under bedömningsamtalet.¹¹³

Skriftbruksaspekter i riskhantering

Den dagliga riskhanteringen sker inbäddat i omvårdnads- och omsorgsuppgifter, hushållsuppgifter och medicin-tekniska uppgifter. Riskhantering sker också genom internutbildningar, där lärlingseleverna inte får delta, och i hantering av incidenter som inträffat. Allt detta är sammanlänkat med skriftbruk. Riskhanteringen har som syfte att hindra smittspridning eller bakterietillväxt eller att någon skadar sig på annat sätt, vare sig det är de äldre eller personalen. Eftersom lärlingseleverna inte får delta i internutbildningarna behandlar jag dessa inte närmare, annat än att lärlingseleverna visar intresse för att ta del av det skriftliga material som kan ingå i dessa utbildningar och gärna skulle delta i dem. I sin position som lärlingselever får de inte tillgång till utbildningarna.

Riskhanteringen inbäddat i de dagliga uppgifterna sker medierat i texter som används för att följa rutiner, t.ex. uttryckt i ”Dagliga uppgifter”-listan som uppgift att sprita av handtag. Genom listan förlägs ansvar för att uppgiften blir genomförd på en namngiven person. Riskhantering sker också genom kontroll av att rätt medicin ges genom läsning i dagplanering och på apodospåse, samt genom att signera på medicinlistan. Riskhantering genomförs således genom en rad olika texter som också används i andra funktioner. Dessa skriftpraktiker krockar i varandra där riskhanteringen inte är den omedelbart synliga. När lärlingseleven deltar i uppgifterna framstår det som att det är själva görandet av den omedelbara uppgiften som ligger i förgrunden, snarare än riskhanteringen som kunskapsinnehåll.

Avvikelse rapporten är på en institutionell nivå ett sätt att hantera incidenter som skett i verksamheten. Dock framstår syftet med avvikelse rapporten fram-

¹¹³ Under bedömningsamtalet kommer incidenten inte upp, och Ulrika talar enbart gott om Helens kunskaper och om Helen som deltagare i arbetet.

står i de två skildringarna, Hawas och Helens, som olika. För Hawa handlar det om att skildra en händelse med syfte att förhindra att en sådan sker igen. I Hawas skildring framstår det som att avvikelserapportens funktion vara att dokumentera det som hänt så att förändringar kan skapas och samma ska inte hända igen. Visserligen ska de som varit inblandade anges, men Hawa uttrycker inget om att det skulle handla om att ansvariggöra en person eller sätta dit någon som gjort fel. Helen däremot talar om avvikelserapporten på ett sätt där funktionen också framstår vara att peka ut vem som gjort fel och peka ut felaktigheter i personalens agerande, som ett sätt att sätta dit eller bli ditsatt genom. Hon är märkbart orolig för att detta kan påverka bedömningen av hennes kunskaper under trepartssamtalet och i förlängningen betyg-sättningen. Hon framstår också som orolig för det på arbetsplatsen där hon visserligen redan har extrajobb, men nu har gjort ett misstag. Därmed blir den position som hon är i – som elev som ska få betyg och som anställd som timvikarie – tillspetsad och synliggjord. Genom avvikelserapportering kan personal, i detta fall lärlingseleven Helen, uppleva sig som utpekade för felaktigt utfördt arbete med risk för konsekvenser.

Lärlingseleverna har båda upptäckt avvikelser i arbetet – det som de talar om som fusk – men det har inte mynnat ut i att de skrivit avvikelser på det de sett. Det framstår som idén inte ens fallit dem in, då de på frågan vad de gjorde när de såg fusket berättat att de sagt till personalen och sagt till sin vårdlärare. Steget att själv skriva en avvikelse på någon annans agerande kan tänkas vara långt, t.o.m. oöverkomligt långt för lärlingseleverna i den position de är i på arbetsplatsen och också hur Helen talar om texten som något som användes för att klandra hennes handlingar.

Avvikelse rapporten är en slags lucktext så till vida att det finns givna rubriker som styr vad som kan skrivas och var det ska skrivas och att den som skriver ska kryssa i mellan olika förbestämda val för att kategorisera den rapporterade avvikelsen. Däremot finns i texten också visst utrymme – utgjord av det fysiska utrymmet på blanketten – att formulera egna meningar, till skillnad från andra checklistor på avdelningen där det enbart sätts i kryss eller signaturer.

Att skriva avvikelserapporter är del av den institutionella ordningen. Skrivandet styrs av lagar, samt av rutiner på äldreboendet skapade av ledningen och uppmärksammas i kvalitetskontroller av verksamheten.

Logistikuppgifter

På äldreboendet genomförs en rad logistikuppgifter, men lärlingseleverna deltar inte i några sådana uppgifter de dagar jag är på äldreboendet. Det beror dels på hur deras scheman ligger, där de inte är närvarande på arbetsplatsen när logistikuppgifter sker utan i skolan. De är till exempel aldrig på arbetsplatsen den dag kylvaror från matleverantören anländer eller när kolonialvaror kommer. Sålunda är de inte involverade i uppäckning och sortering av varor i kylan, en sortering som jag sluter mig till inbegriper skriftbruk.

I intervjuerna om vad de läser och skriver på sina arbetsplatser har lärlingseleverna inte uppmärksammat några texter som har med logistikuppgifter att göra. Jag har vid intervjutillfällena inte heller klart för mig att logistikuppgifter är en uppgiftskategori, dvs. jag hade inte identifierat den som en kategori än. Därmed har jag inte kunnat ställa konkretiserande frågor om hur de gör när de får en sorteringsuppgift, vad som händer när en leverans kommer till boendet, frågor om följesedlar, osv. Däremot ger listan ”Dagliga uppgifter” indikationer att texter används som redskap för logistikuppgifterna, exempelvis att matvaror enligt instruktionerna ska organiseras efter matsedeln. Detta är som sagt en uppgift som görs när lärlingseleverna inte är närvarande på arbetsplatsen.

Eftersom jag varken observerat lärlingseleverna på Höstskolan när de genomfört logistikuppgifter eller fått en logistikuppgift återberättad för mig har jag inte tagit ut skriftbruksaspekter som i övriga uppgifter.

Arbetspassets slut: överlämningsuppgifter

Vid arbetspassets slut sker en överlämning då lärlingseleverna deltar i att informera om samt i viss mån dokumentera det arbete som gjorts och som de inte redan dokumenterat på checklistor på de äldres rum under arbetets gång. I dokumenterandet vid slutet av dagen ingår att skriva daganteckningar för respektive äldre samt fylla i omvårdnadslistan. Det är en checklista där personalen fyller i om den äldre duschats och hur denne skött magen. Timvikarierna fyller också i en lista för de timmar de arbetat, något Helen och Hawa inte gör som lärlingselever, men som Helen gör de dagar hon arbetar extra på boendet.

Passets avslut sker på olika sätt för Hawa och Helen. Vid slutet av arbetspasset sätter sig Hawa och hennes handledare på kontoret, där de för ett kort samtal om dagens arbetsuppgifter, om den äldre Hawa ansvarat för och hur dagen varit generellt för Hawa. Hawa och handledaren har jobbat tätt ihop och haft flera muntliga avstämningar under dagen. Handledaren kryssar i

den boendes pärm på omvårdnadslistan utifrån det Hawa säger. Omvårdnadslistan är formad som en tabell med rutor för datum. Mängden avföring markeras genom att skriva A¹¹⁴ med stor eller liten bokstav, ibland följs två stora A: n av varandra, ibland finns ett litet a angett i parentes. Rutan kan också lämnas tom. Handledaren Usha frågar Hawa om den äldre skött magen och vilken slags A hon ska fylla i. Usha skriver också en kort notering för hand i bladet för daganteckningar i den äldres SoL-pärm. Det gör hon efter att hon och Hawa talat om vad de observerat om den äldres humör och handlingar under dagen. Under samtalet samtalar handledaren och Hawa om hur det varit i olika situationer som vid väckning, hygienskötsel och matsituationerna för den äldre. Då återkallar de vad de redan tidigare sagt under avstämningarna i arbetet. Samtalet, som mestadels består av att handledaren ställer frågor och Hawa svarar, leder till en kort och allmänt hållen notering som handledaren skriver i daganteckningarna i pärmen om den äldres dag utifrån det Hawa och Usha pratat om. Handledaren talar om för Hawa vad hon tänker skriva och frågar om hon håller med om det. Det gör Hawa. Handledaren synliggör dock inte varför hon formulerar sig som hon gör, eller verbaliserar sina tankar kring de val av ord som hon använder.

Vid dagens slut går även Helen till kontoret efter att hon lånat nyckel av Ulrika. Hon kryssar och signerar själv i pärmen med omvårdnadslistan om duschning och avföring. Handledaren som jobbat under samma pass är inte med när Helen fyller i omvårdnadslistor för de äldre som hon skött om. Hon säger till mig att hon inte får skriva daganteckningar eftersom hon är elev. Helen nämner sedan muntligt för sin handledare i förbigående i köket om hur dagen varit.

¹¹⁴ A skrivet med versaler illustrerar då mycket avföring och a skrivet med gemener lite. Två eller tre stora A:n efter varandra innebär att mängden är mer än vad var och en i personalen avgör är ett stort A, samma sak för a med gemener, liksom att a med gemener i parentes betyder mycket lite eller nästan inget.

RUM: 2

RP1: _____

RP2: _____

Månad: Maj

Dag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Avföring	A	A	A			A	A	A	A	A							A	A			A		A	A							
Dusch																															
Städning																															

Månad: Apr

Dag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Avföring	A	A			A		A			A	A	A	A																		
Dusch																															
Städning																															

Månad: _____

Dag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Avföring																															
Dusch																															
Städning																															

Månad: _____

Dag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Avföring																															
Dusch																															
Städning																															

Månad: _____

Dag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Avföring																															
Dusch																															
Städning																															

Bild 4: Avföring-, dusch- och rumsstädningslista

Helens och Hawas respektive handledare ger olika bilder av hur de uppfattar skrivandet av daganteckningar. Helens handledare Ulrika säger att hon skriver när något avvikande skett. Hawas handledare Usha säger att hon skriver något varje dag, att det också är viktigt att skriva att dagen har varit bra och inte bara skriva när något negativt har hänt. Daganteckningarna som förs på papper med penna skrivs i en tabelltext där det finns tre kolumner, men dessa skriver alltså inte eleverna. Kolumnerna utgörs av en för datum, en för själva anteckningen som är bredare än de andra – men där det inte får plats särskilt mycket text, samt en för signatur för den som skriver. Överst på listan finns en rad där det står namn och personnummer på den boende. Blanketterna finns i SoL-pärmen. Dessa daganteckningar sammanfattas digitalt av kontaktpersonen en gång i månaden, något som tas upp i kapitel 8.

Både Helen och Hawa jämför hur slutet av dagen ordnas på sjukhuset med äldreboendet, där de trycker på sjukhuset som plats där gemensam reflektion sker dels genom arbetets organisation vid morgonrapport och rapportering vid passets avslut, dels i egenskap av hur elevpositionen tar form på sjukhuset jämfört med äldreboendet:

Hawa: På sjukhus, det var mycket att prata om eftersom vi har inte sett så mycket innan. Det var mycket att lära sig. Handledaren hon var jättebra. Hon förklarade allt jag frågade [...]

Helen: På sjukhuset, man reflekterade efter [arbetspassets slut] och så. När man är där på äldreboendet, där gör man inte det. [...] På äldreboendet typ vi jobbar och allt som frågas är: "gick det bra?". "Ja det gick bra" ((föreställer rösten)). Ja sen vi går hem. Men där [på sjukhuset] på morgonen: man tar rapport och så man delar med varandra

och sen till slut, innan man går hem, vi sitter och rapporterar till kvällen. Och sen, jag och min handledare, vi sitter alltid tio minuter och reflekterar: ”hur ska du tänka nästa gång, hur ska du göra i morgon och hur ska du ta hand om den här patienten eller vilken är bäst” [...]

(Ur gruppintervju med Helen och Hawa; Höstskolan)

Skriftbruksaspekter i överlämningsuppgifter

Eftersom arbetet på äldreboende innebär personalskiftet och att många personer deltar i omvårdnaden av de äldre behöver information göras tillgängligt för alla som är involverade i den äldres omvårdnad. På äldreboendet sker informationsdelning muntligt medierat i stor utsträckning under arbetspassets gång. Denna muntliga mediering är lokal mellan de som genomför arbete just då. Eftersom information behöver föras vidare också i verksamheten i stort och över arbetsplatsens gränser sker skriftlig dokumentation. Vid slutet av sina arbetspass deltar således både Hawa och Helen en överlämning där skriftbruk förekommer. Hawa deltar i muntligt medierad informationsdelning som mynnar ut i att handledaren skriftlig dokumenterar utifrån det samtal Hawa och Usha för. Helen däremot fyller i Omvårdnadslistan självständigt men deltar inte i vad som blir skrivet i daganteckningarna i pärmen.

I denna handling är Hawa i en elevposition, men en position som inte innebär att handledaren och Hawa diskuterar val formuleringar vilket skulle kunna leda till att lärandeinnehållet blir mer transparent om Usha skulle verbalisera sina språkliga val.

Att dela information sker både muntligt och skriftligt medierat i verksamheten, men eftersom det muntliga är flyktigt finns risk att information som behövs i arbetet inte förmedlas vidare om det inte skrivs ner. Det skriftliga handlar om att fylla i omvårdnadslistan samt skriva daganteckningar. Skrivande i dessa texter fyller en dokumenterande funktion. Dokumentation kan sedan ligga som grund för att skapa kontinuitet i vården och användas som information om den äldres mående eller förändringar som skett. Dock framstår det ur mina observationer att det är i den muntliga informationsdelningen mellan personal under ett skift och mellan skift som skapar kontinuitet och gemensam kunskap om de äldre i den dagliga verksamheten, i vardagen i arbetet.

Att skriva dokumentation i slutet av ett arbetspass genomförs som en separat arbetsuppgift på kontoret och avskilt andra övergripande uppgifter som omvårdnadsuppgifter eller medicin-tekniska uppgifter. Att dokumentation är en separat uppgift som del i överlämningsuppgifter markeras därmed platsmässigt och tidsmässigt. Denna slags dokumentation är väl synlig. För lärlingseleverna framstår att själv fylla i daganteckningar som eftertraktat och som en uppgift som tillskrivs ett värde.

Genom att dokumentationen signeras på omvårdnadslistan och i daganteckningarna, och att de i listan Dagliga uppgifter står angivet vem som ansvarat för vilken äldre och vilken uppgift blir det kontrollerbart.

Att dokumentera är reglerat på institutionell nivå, men handledarnas skilda svar pekar på två olika sätt att uppfatta vad det är som ska dokumenteras i verksamheten, där institutionella riktlinjer tolkats olika. I Ulrikas svar om att bara anteckna det avvikande tycks anteckningarnas syfte vara att dokumentera förändringar, medan Ushas svar om att det är viktigt att anteckna att allt är bra kan peka mot läsare som utgörs av den äldres anhöriga.

Skriftpraktiker på äldreboendet

Jag beskriver härnäst de skriftpraktiker jag identifierat på äldreboendet utifrån den funktion de bär i arbetet och som framkommit i identifierandet av skriftbruksaspekter i de skildrade skrifthändelserna. Som tidigare nämnts sker denna identifikation i växelverkan med tidigare forskning, teoretiska perspektiv och empiri (se kap. 5). Skiljelinjerna mellan kategorierna är inte skarpa och flera av dem går in i varandra. Jag har identifierat sex skriftpraktiker på äldreboendet som lärlingseleverna deltar i: organiseringens skriftpraktiker, vägledningens skriftpraktiker, skriftpraktiker för att förmedla värderingar, dokumentationens skriftpraktiker och riskhanteringsens skriftpraktiker.

Organiseringens skriftpraktiker kommer till uttryck i skriftbruk vars funktion är att organisera arbetet. De är av två slag på äldreboendet. Det är av två slag, skriftpraktiker som organiserar det gemensamma arbetet samt skriftpraktiker som organiserar ordningen på avdelningen.

Den första är främst inriktade mot att styra upp vad som ska göras av vem (och i viss mån när) i verksamheten under ett arbetspass. I den har jag identifierat två underkategorier: överblickandets och informationssökandets skriftpraktiker samt planeringens och arbetsfördelningens skriftpraktiker. Överblickandet och informationssökandet handlar om att ta reda på vilka uppgifter som ska göras under arbetsdagen, samt vilka som ska arbeta. Här används texter som ”Dagliga uppgifter”, avdelningskalendern, whiteboardtavlan, schema över vilka som jobbar samt veckans aktivitetslista. Genom användning av texterna framkommer vilka arbetsuppgifter gäller för dagen.

Den andra underkategorin, planeringen och arbetsfördelningen, innebär att texter används som stöd i att bestämma eller informera vem som gör vad.

Det handlar om att fördela arbetsuppgifter och bestämma eller förhandla om vem som ska göra vad utifrån listan dagliga uppgifter. I bakgrunden används avdelningskalendern för att se om något särskilt ska hända som ändrar i planeringen, t.ex. hur rummen ska fördelas om något särskilt ska inträffa.

Skriftpraktiken är kollektiv. I den används texter som är namngivna och är synliga. De uppbär således textstatus. Däremot förefaller det som att listan ”dagliga uppgifter” och aktivitetstavlan i sin utformning är lokalt skapade texter, medan aktivitetslistan och avdelningskalendern är tydligt igenkännliga även på andra arbetsplatser i den sociala omsorgen.

På arbetsplatsen finns regler som styr användningen av texterna i organiseringen av dagen. Praktiken ger uttryck för en institutionellt införd ordning, där det ingår att specifika textuella redskap ska användas, att personalen ska ta reda på vilka arbetsuppgifter finns under dagen samt fördela dem sinsemellan. Det finns också positioneringar i vem som tar reda på vad som står i avdelningskalendern och håller i texterna, nämligen den som börjar klockan sju. I detta deltar lärlingseleven alltid i en position där denne tilldelas uppgifter, aldrig som den som leder mötet med hjälp av de textuella redskapen.

Den andra, skriftpraktiker för organisering av aspekter i arbetsplatsens verksamhet, exemplifieras i sådana skrifthändelser som ingår i hushållsuppgifterna där kläderna hindras från att sammanblandas med andras så att en ordning kan upprätthållas genom märkning på magneter och av kläder. I denna skriftpraktik är texterna och läsandet osynligt. Lärlingseleverna deltar följer de regler som skapats för denna skriftpraktik på avdelningen genom att använda magneterna och således upprätthålla ordningen..

Vägledningens skriftpraktiker är skriftpraktiker där texterna fungerar vägledande i hur en arbetsuppgift ska genomföras. Det är en skriftpraktik som är mer sällsynt på äldreboendet och enbart aktualiseras vid nya uppgifter eller att som ny timvikarie hoppa in ett pass. Lärlingseleverna har deltagit i denna skriftpraktik enstaka gånger när de genomfört uppgifter själva innan de blev till rutinuppgifter. Denna kategori innefattar användning av instruktionstexter som finns till medicin-teknisk apparatur eller uppsatta föreskrifter på väggarna för handhygien, men även användning av genomförandeplaner eller dagplaneringar för vägledning i vilka uppgifter och särskilt hur de ska utföras. Att läsa dessa texter ligger i bakgrunden eftersom detta kunnande om hur förmedlas i första hand muntligt, däremot fungerar de skrivna genomförandeplanerna och dagplaneringarna som ett externt och gemensamt minne, samt som en arbetsbeskrivning för timvikarier. Eftersom de arbetsuppgifter där texter kunnat användas för vägledning framstår som rutinuppgifter för lärlingseleverna ingår de inte längre i de vardagliga uppgifterna.

Lärlings eleverna behöver inte längre stöd i dem för att klara av sina uppgifter.

Dokumentationens skriftpraktiker syftar till att informera om vad som ha gjorts och vad som har skett samt vem som utfört uppgiften. Informationsdelning på äldreboendet sker i huvudsak muntlig medierat under dagen i ett här och nu. Den muntliga medieringen är således lokalt bunden och tidsmässigt begränsad. Den är också mer kollektiv. Men då arbetet sträcker sig över tid och också potentiellt över platsgränser behöver information som är väsentlig att föras vidare därför skrivs ner. Handlingar och händelser bokförs då. Det sker på två sätt: genom skrivande av checklistor eller genom skrivande av daganteckningar.

Dokumentationens skriftpraktiker handlar förutom om att bokföra med syfte att informera också om ansvarsgörande. Genom signatur på checklistor och i löpande dokumentation kan de användas för kontroll att arbetet utförts i verksamheten. Lärlings eleverna får enbart delta i att dokumentera på checklistor, vilket innebär att de inte kan delta i den slags dokumentation som innebär att själv formulera sig om det som ska skrivas. På detta sätt begränsas deras deltagande från den slags dokumentation som innebär att välja vad som skrivs ner och hur det formuleras.

En del av de texter som ingår i **skriftpraktiker för att förmedla värderingar** präglar hela arbetsmiljön med företagets slogans som finns uppsatta på väggarna. Texterna går inte att missa på arbetsplatsen även om jag inte noterar någon som aktivt läser i dem. Däremot återupprepas de slogans som står skrivna i stort sett ordagrant när handledarna talar om sitt arbete under trepartssamtalet och med mig. Även lärlings eleverna talar om vissa aspekter i sitt arbete med ord från företagets slogans.

När personal och lärlings eleverna talar utifrån företagets slogans och värdeord ger de uttryck för en institutionell identitet genom att återupprepa de normer och värderingar som uttrycks i de texter som företaget producerat. De framstår då som representanter för företaget och tycks identifiera sig hur företaget framställer verksamheten och de värderingar som uttrycks genom värdeorden.

I det dagliga arbetet går det dock att fundera på i vilken grad de ord som återupprepas ur texterna verkligen genomsyrar arbetet.

I **riskhanterings skriftpraktiker** ingår att genomföra arbetsuppgifter med syfte att förebygga eller hantera incidenter som uppkommit i arbetet som medför risker. Det kommer till uttryck i skrifthändelser som att kontrol-

lera att rätt medicin delas ut genom att läsa på apodospåse eller i dagplane-
ring, i att läsa material från internutbildningar som handlar om riskförebyg-
gande arbete eller att skriva avvikelserapporter. Att kontrollera textuell in-
formation och att skriva avvikelserapport är styrda av lagar och regler. Det
finns institutionella bestämmelser som styr uppgifterna, och som lärlingsele-
verna har deltagit i. Att läsa material från internutbildningar ingår i en in-
stitutionell praktik när det görs inom utbildningen, men när lärlingseleverna
på eget initiativ läser sådant material – som de säger att de gärna gör –
kommer mer yrkesmässig och kanske snarast en studerandeidentitet till ut-
tryck.

Skillnader i hur avvikelserapportering uppfattades, samt att det fusk lärlingse-
leverna faktiskt identifierar som fusk inte resulterar i att de skriver en avvikel-
serapport, pekar på hur avvikelserapporten beroende av användning kan
laddas med olika slags innebörder: från ett redskap som skuldbelägger någon,
till att inte uppmärksammas som ett sätt att hantera fusk, till ett neutralt red-
skap för att förhindra incidenter från att hända igen.

7. Skriftbruk i sjukvården

Detta resultatkapitel är ett parallellt kapitel till föregående. I kapitlet skildrar jag vad som karaktäriserar skriftbruk i arbetets domän på sjukhuset och som lärlings eleverna på Sommarskolan deltar i under sin arbetsplatsförlagda utbildning. Även här utgår jag från Törnquist (2004) kategorisering och de tre områden hon identifierat i omsorgspersonalens omvårdnadsarbete. På sjukhuset förekommer planeringsuppgifter, omsorgs- och omvårdnadsuppgifter, hushållsuppgifter, medicin-tekniska uppgifter, logistikuppgifter, uppgifter för riskhantering och överlämningsuppgifter, samt förbättringsuppgifter. Det sistnämnda är en kategori jag inte identifierat på äldreboendet.

Jag inleder även detta kapitel med att redogöra för elevernas deltagande i uppgifter på arbetsplatserna utifrån Lave och Wengers (1991/1997) och Billetts (2001, 2004, 2009) teorier för att kontextualisera lärlings elevernas deltagande i skrifthändelserna som är en del av övergripande arbetsuppgifter.

Även detta kapitel är i första hand inriktat på att belysa följande två forskningsfrågor: *Vad karaktäriserar skriftbruk inom vård- och omsorgsarbete i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet? Hur tar skriftbruk form som en aspekt av yrkeskunnande?*

Introduktion till sjukhuset som arbetsplats

Sjukhuset där jag genomför observationerna är ett universitetssjukhus i en storstad. Lärlings eleverna på Sommarskolan är placerade på olika avdelningar på sjukhuset eller på ett annat sjukhus i regionen. De genomför hela sin arbetsplatsförlagda utbildning i åk 3 på den sjukhusavdelning de blivit tilldelade. De är ute på sina arbetsplatser tre dagar i veckan – alltid samma veckodagar – resterande dagar har de lektioner i kärnämnen, i vissa av de specialkurser de valt eller självstudieuppgifter. Lärlings eleverna på Sommarskolan utgör, till skillnad från lärlings eleverna på Höstskolan, en egen klass med ca 20 elever.

På Sommarskolan har lärlings eleverna till skillnad från Höstskolan bytt inriktning på arbetsplats varje år. I åk. 1 var lärlings eleverna placerade på äldreboende. Det arbetsplatsförlagda lärandet i åk. 2 var inriktat mot social

omsorg av funktionsnedsatta, eleverna var då placerade på gruppboenden eller sarskolor. Nu i åk. 3 är lärlingsseleverna placerade på sjukhus. Lärlingsseleverna har fått önska inriktning på sin sjukhusplacering: barn- och ungdomssjukvård, psykiatri eller sjukvård. Vårdlärarna förmedlar elevernas önskemål om inriktning på sin placering till den regionala praktiksamordnaren. I praktiksamordnarens uppgifter ingår att fördela platser för olika slags lärande på regionens sjukhus. Många av lärlingsseleverna önskade initialt att bli placerade på en barnavdelning, dvs. att välja barn och ungdomssjukvård som specialisering, men bytte när deras vårdlärare förklarade att undersköterskor på barnavdelning genomför en begränsad mängd medicin-tekniska arbetsuppgifter. Alla lärlingsselever på samtliga skolor lyfter de medicin-tekniska uppgifterna som de mest åtråvärda på arbetsplatserna. I viktningen av intresset att jobba med barn och att få tillgång till medicin-tekniska uppgifter verkar den sistnämnda ha vunnit f r många lärlingsselever på Sommarskolan. L rlingsselevens val kopplas även samman med valbara kurser med samma namn som undervisas i huvudsak genom självstudier.

På sjukhusets avdelningar arbetar sjuksköterskor och undersköterskor tillsammans i vårdlag. Sjuksköterskan och undersköterskan kan arbeta som par eller i mindre grupper tillsammans. Alla lärlingsselever på Sommarskolan beskriver att de arbetar nära sjuksköterskor och genomför många arbetsuppgifter tillsammans med dem. Sjuksköterskorna beskrivs av lärlingsseleverna ha mer ansvar, dela ut mediciner och dokumentera mer än undersköterskorna, men att de i övrigt hjälps åt med exempelvis omvårdnadsuppgifter. Organisationen av arbetet i termer av hur arbetet fördelas mellan grupperna sjuksköterska och undersköterska skiljer sig därmed från äldreboendet.

På sjukhuset börjar de som arbetar dagpass kvart i sju. Arbetspasset inleds med rapport, åtföljs av planering i mindre vårdlag och ibland också av morgonmöte med hela avdelningen. Sedan följer olika arbetsuppgifter för lärlingsseleverna beroende på avdelning och de patienter de ska arbeta med. Många av arbetsuppgifterna kan i grunden beskrivas som likartade. De innefattar att hjälpa patienter med toalettbesök, duschning och påklädning, dela ut frukost, eventuellt mata, bädda, st da, sprita av, ta kontroller, genomföra såromläggning, st da i sk lrummet, packa upp varuleveranser, göra beställningar samt att ta matbeställningar. Ibland kan elever få hjälpa till med inskrivning eller ledsaga patienter som ska på undersökning till en annan avdelning. Några av lärlingsseleverna deltar under rondens som sker på f rmdagen, men inte alla. I datamaterialet framgår att avdelningarnas lokala praktiker skiljer sig åt i fråga om undersköterskor på deltar i rondens, vilket också styr om lärlingsseleverna deltar i rondens eller inte. De lärlingsselever som inte deltar i rondens fortsätter med sina vanliga sysslor. Kv llsturen på sjukhuset, alltså den som börjar kvart över ett,  r både lik och olik f rmd-

dagen. Skillnaden består av att arbetet på avdelningar beskrivs som lugnare med mindre att göra. Vårdlaget delas därför ofta upp på ett annat sätt än på förmiddagen, med fler patienter som ett vårdlag ansvarar för. Även hur rapportering sker skiljer sig åt på dag- och kvällsturen, och rondarbete förekommer inte heller på kvällspasset. Däremot är många av arbetsuppgifterna på kvällen de samma som genomförs på dagen. Lärlingseleverna arbetar inte nattpass.

På sjukhuset förekommer skillnader i arbetet beroende på avdelning. Exempelvis skiljer sig en geriatrisk avdelning på sjukhuset som eleven Sanna var på från en barnavdelning som Sally genomförde sitt arbetsplatsförlagda lärande på. På barnavdelningen beskrivs undersköterskans arbetsuppgifter som mer begränsade ifråga om medicin-tekniska uppgifter, t.ex. får inte undersköterska ta venprover på barnavdelningen. Den geriatriska avdelningen är i sin tur annorlunda än den reumatologiska avdelning som Signe var på, eftersom patienterna på den geriatriska var inlagda längre tid. Ytterligare en annan slags avdelning är den psykiatriska där Selma var placerad.

Rörelser mot mer fullvärdigt deltagande

Lärlingseleverna på Sommarskolan berättar hur de börjat varje placering i åk 1, åk 2 och åk 3 med att följa en handledare eller annan personal och tillsammans med denne delta i arbetet. På Sommarskolan utses i regel alltid två personer till handledare, eftersom omsorgsarbetets och sjukvårdens skiftarbete innebär att det är svårt att kunna följa en person och samtidigt ha skola två eller tre dagar i veckan. Oavsett arbetsplats har lärlingseleverna genast fått tillgång till hushållsuppgifter som påminner om sådana som genomförs i någon form i de flestas vardag. Som redan nämnts beskrivs de av samtliga deltagare i studien som enkla uppgifter. Lärlingseleverna har snabbt introducerats i omsorgs- och omvårdningsuppgifter, genom att få följa och iaktta sina handledare, göra tillsammans med dem och sedan allt mer självständigt. Den upprepade ordningen på ständigt återkommande uppgifter gör att de snabbt kunde delta på egen hand både på äldreboendet och gruppboendet eller sarskolan. Att lära sig de dagliga rutinerna, särskilt i omsorgsverksamheterna, har således varit en ingång och förutsättning till att kunna delta i arbetet på ett självständigt sätt. Rutinerna – som oftast finns i skriftlig form av något slag – fungerar som ett redskap som underlättar lärlingselevens möjligheter att överblicka verksamheten. Precis som lärlingseleverna på Höstskolan ger Sommarskolans lärlingselever exempel på att bemötande är en av de svåraste uppgifterna i omvårdningsarbetet. Särskilt svårt menar de att det kan vara på sjukhuset där patienter eller deras anhöriga kan vara arga för att de genomgår en kris. Lärlingseleverna på Sommarskolan nämner också att många av de medicin-tekniska uppgifterna på sjukhuset är sådana

som de ännu känner sig osäkra på och behöver öva mer på innan de känner sig redo som undersköterskor i sjukvården, men att de nu under vårterminen fått ta eget ansvar för patienter eller patientsalar.

Liksom lärlingseleverna på Höstskolan (och även övriga skolor i bakgrundsmaterialet) kontrasterar lärlingseleverna på Sommarskolan de förutsägbara och återkommande rutinerna inom äldreomsorgen och den sociala omsorgen med det ständigt nya, omväxlande och ibland oväntade arbetet som de menar att de möter på sjukhuset. På äldreboendet, gruppboendet och i särskolan har de återkommande rutinerna gjort att de snabbt känt att de vet vad och hur de ska genomföra uppgifterna. De har känt sig kunniga, som undersköterskor som jobbar på arbetsplatserna:

Saga: På sjukhus är det en annan grej, det blir nya grejer hela tiden. Men där [äldreboende] är det nästan så man skulle behöva byta efter ett halvår och få en ny plats, för det blev nästan så man inte ville gå dit för man bara kände: Gud, samma sak hela tiden.

Selma: Man får en annan inställning när man är lärling. För nu efter har vi fått jobb på äldreboende och när man jobbar där förväntas man göra grejerna. Men som lärling ska man lära sig nya grejer och när man kan det, ja då vill jag gå vidare.

[...]

Efter ett halvår, en termin, kände jag, nu vill jag gå vidare.

Sally: Ja det är ju på rutin det mesta i särskolan och på äldreboendet. Dom har ju en rutin och ett schema. Och då blir det ju samma sak varje dag.

Selma: Vi var ju där samma dag i veckan och det var två dagar. Då blev man som en vikarie typ, på samma dagar, då det är samma sak man gör dom dagarna.

[...]

Sally: Jag har tänkt på att det är lite frustrerande att man är där för att lära sig någonting och så lär man sig inget nytt, utan det fortsätter med samma saker.

(Ur gruppintervju Sommarskolan)

Det är inte enbart lärlingseleverna i gruppintervjun på Sommarskolan som skildrar lärande som om det innebar att ständigt möta nya uppgifter, utan denna slags sammankoppling mellan lärande och att få göra nya uppgifter återkommer i stort sett alla elevintervjuer samt i de loggböcker jag läst. Lärlingseleverna uppmärksammar således inte lärande i termer av att bli yrkeskickligare genom att återkommande öva på sådana uppgifter som de redan genomfört. Vidare kontrasterar även lärlingseleverna på Sommarskolan en upplevelse av att fungera som en vikarie efter att de lärt sig rutinerna i omsorgsarbetet, snarare än att vara lärande. Det tolkar jag pekar i två riktningar. Det ena handlar om omsorgsarbetet och lärlingselevens deltagande organiseras på arbetsplatserna inom omsorgen. Det andra tyder jag som att lärlingseleverna inte ser att de omvårdnadsuppgifter, som just bemötande som de lyfter som svårt, utvecklas genom de erfarenheter som skapas av att återkommande öva på detta oavsett arbetsplats. Kanske handlar det om att bemötande är så sammanvävt med omvårdnaden som de inte uppmärksammar

detta. Det kan kontrasteras mot hur samtliga vårdlärare på alla fyra skolor betonar bemötande som något som genomsyrar allt arbete inom vård- och omsorg. Vårdlärarna skildrar att återkommande övning skapar kvalitet i arbetet och att bemötande är en uppgift som är den samma oavsett verksamhet. En av vårdlärarna på Sommarskolan säger:

I början är det väldigt mycket tekniskt som de ska lära sig sköta. Sen lär de se människan och då blir det kvalitet i arbetet. Kvaliteten kan ju bara bli bättre, för lärlingen har så många tillfällen att träna.

(Ur grupptervju med vårdlärare Sommarskolan, Vårdlärare Sara)

Att se människan, dvs. att bemöta denne, är något som vårdlärarna uttrycker utvecklas med tid, när lärlings eleverna kan utföra uppgifterna tekniskt och lärt sig rutiner för vad och hur något ska göras.

Genom analys av datamaterialet utifrån Lave & Wengers (1991/1997) och Billetts (2001) begrepp framträder en bild av att lärlings eleverna på Sommarskolan har genomfört en resa från en perifer men formellt legitim plats mot mer fullvärdigt deltagande på två sätt. Dels har de genomfört denna rörelse på varje individuell arbetsplats i den yrkesgemenskap som råder på just den specifika arbetsplatsen. Det har skett genom hur lärandet organiserats i termer av handledning och i termer av tillgång till centrala uppgifter i verksamheten, liksom genom möjligheten att skapa överblick genom att få grepp om de rutiner som gäller. Inom omsorgen framstår slutpunkten för rörelsen vara att bli betraktas så som en vikarie. Dels har rörelsen skett som en mer övergripande utveckling mot närmandet av en yrkesidentitet som undersköterska på ett sektorsövergripande sätt som är frikopplat från en bestämd arbetsplats. Det har skett genom att eleverna blivit mer säkra och kunniga i genomförandet av omvårdnadsuppgifter, i att delta i arbetsplatsens sociala sammanhang och genom att de mött tre olika slags vård- och omsorgsverksamheter. Dock menar lärlings eleverna på Sommarskolan att de ännu inte är redo för att bli betraktade som likställda undersköterskorna på sjukhuset, eftersom de fortfarande har mycket kvar att lära i fråga om det medicin-tekniska, men däremot skulle de känna sig som färdiga undersköterskor på äldreboende eller på gruppboende.

Dagens början: rapport och planering

Oavsett avdelning inleds arbetspassen på sjukhuset alltid med en rapport från det avgående skiftet till den personalgrupp som påbörjar sitt arbetspass. Rapporten innebär att varje patient går igenom kort. Under rapporten återges vårdbakgrund och sjukdomshistoria, tillståndet för patienten just nu, samt planering av behandlingar under dagen (eller längre fram). Fokus är att

förmedla information med syfte att skapa kontinuitet i vården av patienten. Organisering av rapporten skiljer åt på sjukhusets olika avdelningar samt beroende på när rapporten sker: på morgonen eller eftermiddagen.¹¹⁵ Rapporten kan ske muntligt med efterföljande läsning i journal, som tyst läsrappport med kompletterande muntlig rapport, som enbart muntlig rapport eller som enbart läsrappport. Var rapporten sker visar också på lokala skillnader: om det är på expeditionen i relativ avskildhet, i personalrummet, i ett tomt undersökningsrum eller i dagrummet. Beroende på miljö förekommer skillnader i de textuella redskap som finns tillgängliga. På expeditionen finns flest textuella redskap. Där finns datorer genom vilka det går att komma åt den digitala patientjournalen, whiteboardtavlor och pärmar med information. När rapporten sker i dagrummet finns bara sådana texter som skrivits ut tillgängliga. Under rapporten används textuella redskap som rapportblad och/eller egna anteckningar beroende på avdelning. Vilka som deltar under rapporten skiljer sig åt på de olika avdelningarna. På vissa avdelningar sker en gemensam rapport för de två yrkeskategorierna i vårdlaget: sjuksköterska och undersköterska. På andra rapporterar yrkeskategorierna var för sig. Läkare deltar inte i omvårdnadspersonalens rapport.

Efter rapporten sker planering för dagens arbete i vårdlagen. De består ofta av ett vårdpar med en sjuksköterska och undersköterska, ibland i en grupp med en sjuksköterska och två undersköterskor – och så lärlingseleven. Planeringen av arbetet sker således efter en omgruppering från rapporten och också byte av plats till så att vårdlaget kan sitta gemensamt. Genom omgrupperingen och platsförflyttning markeras rapport och planering som åtskilda uppgifter. Under planeringen går vårdlaget igenom de patienter de tilldelats, de delger varandra information som inte framkommit under rapporten och samtalar, läser i journalerna och fördelar arbetsuppgifter sinsemellan samt när dessa ska utföras. Underlaget till planeringen om vad de ska göra under arbetspasset utgörs av den muntliga rapporten, det som står i journalen, och också det de själva vet om patienten sedan innan.

Jag skildrar härnäst dagens början för Svea, men ger också exempel från Sallys, Sannas och Signes erfarenheter av rapport och planering som kontrast och fördjupning.

Personalen som ska på skiftet samlas på expeditionen vid början av dagen. På expeditionen på Sveas avdelning finns flera whiteboardtavlor. På en av dem står det uppskrivet vilka som arbetar i vilka vårdlag samt de rum varje vårdlag ansvarar för. Nattsjuksköterskan har ett rapportblad som används på avdelningen som denne rapporterar efter. Nattsköterskan redogör för varje

¹¹⁵ Naturligtvis förekommer också skillnader på individnivå beroende på vem som rapporterar på respektive avdelning, dock är det ingen fråga jag intresserar mig för här.

patient mycket kort. Dagpersonalen flikar in med frågor eller förtydliganden, vilket de också gör ibland, men i liten utsträckning. Alla närvarande på mötet har med sig penna och egna anteckningsblock eller lappar av något slag och då i sådant format att de går att få ner i sjukhusklädselns fickor. Under natt-sjuksköterskans muntliga föredrag antecknar Svea på ett A4-papper information om de patienter som hennes vårdgrupp ansvarar för. Denna skrifthändelse är muntligt medierad, där syftet är att förmedla information. Aspekter av denna information antecknas med syfte att komma ihåg det i de egna anteckningarna.

Efter rapporten sätter sig Svea tillsammans med sjuksköterskan och undersköterskan i sitt vårdlag. De planerar arbetet för dagen och fördelar arbetsuppgifter. Rapporten är ett underlag för planeringen, men även deras egna anteckningar. På ena sidan av sitt A4-papper har Svea ritat upp ett rutnät, med en ruta för varje patient. På andra sidan står informationen uppgradad, som en lista. Svea berättar senare hur hon strukturerar sin lapp:

Det är uppgradat: vårdgrupperna och så patienterna. [Om sidan med rutorna] Så om jag har sju rummet så är det sju, två, tre och fyra som är olika sängar som patienter ligger i och då på rapporten så får vi reda på något som kanske har betydelse. Om bakgrund och sjukdomar som ingår. Det tycker jag är viktigt att skriva ner. Just vad det är för operation står uppskrivet, vilket datum och sen vad dom gjorde på operationen kan vara viktigt att ha med. Jag skriver upp allergier. [...] Om vad dom har, om dom har kateter eller om dom har nån morfinspinal. Då är det ju kontroller och vilken tid katetern drogs, för då måste jag räkna fyra timmar senare ska dom kissa. Vad är det för prover som ska tas och temp och sånt. Jag skriver oftast inte upp det just här [pekar på sidan med sängarna i ett rutnät], utan jag brukar skriva upp på andra sidan när jag tar kontrollerna för att dela upp olika sängar så jag inte blandar ihop dom. Sen om det sker någonting under dagen. Vi har ju en kvinna som har kräpts sex gånger på natten så har hon kräpts tre gånger nu det kan vara viktigt att skriva ner det så jag inte glömmmer av det om jag ska rapportera det senare. Det tycker jag är bra att skriva. Vi har en som ska iväg på cyt, dom ska på lite strålbehandling och så, då skriver jag upp vilken tid så jag vet ifall nån annan skulle fråga.

(Ur enskild intervju med Svea, Sommarskolan)

Svea har, förutom den lapp hon antecknar i, med sig ett liknande A4-papper med anteckningar från sitt arbetspass från föregående dag, som det som hon påbörjar vid rapporten. Svea fortsätter:

Jag har även den från igår bara för att jag hade samma patienter. Då kunde jag föra över information för om sjuksköterskan inte haft dom patienterna kanske jag kunde berättat nånting från dagen innan som nattpersonal inte hade sett som jag sett på dagen så. Det tycker jag är lite bra. [...] Jag kan titta i den och se om det är nåt som inte togs upp för då kan jag säga det.

(Ur enskild intervju med Svea, Sommarskolan)

På Sveas lapp från föregående dag finns uppgifter om händelser gällande vårdgruppens patienter från dagpasset som hon fyllt på under arbetets gång, och om det finns något som hon bedömer som viktigt information på det pappret om patienterna för hon över det till sitt nya papper. Från pappret för hon över namn och personuppgifter. Svea jämför skrivandet på sjukhus med tidigare placeringar under det arbetsplatsförlagda lärandet på äldreboende respektive gruppboende:

Svea: I ettan och tvåan [på APU] så skrev jag inte. Faktiskt det var bara muntligt eftersom dom inte var sjuka [äldreboende och gruppboende]. Men här är det mer som man måste komma ihåg och man kan inte springa och kolla i datorn hela tiden. Så då har man den här lappen istället [...]

Enni: Hur vet du vad du ska skriva?

Svea: Ja, alltså jag skriver det som är viktigt. I början skrev jag ner nästan allt. Nu skriver jag mest om det är nåt särskilt. Det jag måste veta.

(Ur enskild intervju med Svea, Sommarskolan)

Svea tycks mena att eftersom patienterna hon sköter om nu har andra slags omvårdnadsbehov behövs egna anteckningar, något som inte behövdes när hon genomförde sitt arbetsplatsförlagda lärande på omsorgsboende för äldre eller funktionshindrade. Svea berättar att hon också efter rapporten och planeringen försöker se till att hinna läsa i journalen om patienterna. Det gör hon för att ha mer koll på patienterna. Hon har anammat detta sätt från hur vårdlagen på avdelningen arbetar, där handledaren/undersköterskorna sätter sig vid datorn och läser i den digitala journalen. För att kunna läsa måste hon be sin handledare logga in, eftersom hon saknar egna inloggningsuppgifter. I datajournalen går det att söka fram särskilda aspekter genom sökord som finns inmatade i programmet. Svea berättar att hon brukar läsa det övergripande om det är en ny patient. Är det en patient hon känner till läser hon de nya daganteckningarna och nya anteckningar som framkommit efter senaste pass hon jobbat. Språkligt förekommer yrkesspecifika uttryck som lärlingseleverna menar kan vara en utmaning att förstå. Svea har som taktik att skriva upp det hon inte förstår för att senare fråga någon på avdelningen vad det betyder, eller själv söka upp ordet på dator.

Till skillnad från Sveas avdelning berättar Sally under gruppintervjun att de alltid har en tyst läsrapport på hennes avdelning. Det innebär att var och en sätter sig och tyst läser igenom journalanteckningarna när passet börjar, för att sedan samlas i vårdlaget för en muntlig genomgång av patienterna. Vid denna genomgång har alla då läst igenom journalanteckningar om patienterna i vårdgruppen. Sally, som berättar att hon har dyslexi, berättar om hur hon gör på arbetsplatsen:

Sally: Jag var lite stressad först att jag inte skulle hinna läsa klart för jag läser långsamt. Men de väntar tills jag läst klart. Sen är det inte alltid lätt att förstå alla ord i rapporten som vi pratade om innan. Det är mycket förkortningar och så.

Enni: Frågar du om dom orden då eller hur gör du då?

Sally: Nej, ibland kanske jag frågar. Men sen pratar vi ju om patienterna efter [att vi läst]. Och då skriver jag ner mer utifrån det.

Enni: Så du har en egen minneslapp?

Sally: Mm

[...]

Enni: Skriver du ner när du läser i journalen också?

Sally: Jag skriver ner namn och personnummer och det som är viktigt att veta. Sen fyller jag på då när vi rapporterar tillsammans om det var nåt jag missade att skriva ner.

(Ur enskild intervju med Sally, Sommarskolan)

För Sally innebär läsningen utmaningar i att hinna läsa klart samt att förstå de yrkesspecifika termer och förkortningarna i journalen. Betydelsen i de oklara yrkestermerna eller förkortningarna frågar hon oftast inte om. I intervjuerna med lärlings elever framgår det att det var få lärlings elever som gjorde. Sally skriver ner patienternas namn och personnummer på en lapp, och det "som är viktigt att veta" utifrån det hon läser, något som hon fortsätter skriva utifrån den muntliga gemensamma rapporteringen.

Yrkespråket i vården innebär överlag svårigheter för lärlings eleverna, något även vårdlärarna tog upp i gruppintervjun:

Det är mycket medicinsk terminologi de ska lära sig som man använder ute i vården. Jag hade en elev som har jättesvårt att skriva så då pratade jag och hennes handledare att ta som vana att skriva så fort du hör ett ord du inte vet. Skriv på rapporten du hör på morgonen, för hon hade bara suttit och lyssnat. Förmodligen var det som hon sa, att det var så mycket hon inte förstod. Det räcker att du skriver ner några ord sa vi. Det började hon göra och nu är hon jätteduktig och kan skriva i loggboken och använda dom orden.

(Ur gruppintervju med vårdlärare på Sommarskolan, Vårdlärare Sara)

Att inte behärska yrkespråket inom vård skapar svårigheter på arbetsplatsen, men också i viss mån när lärlings eleverna ska göra skriftliga skoluppgifter. Att bli uppmanad att skriva ner under rapporten trots att lärlings eleven inte förstod orden har i det återgivna fallet verkat leda till att lärlings eleven börjat förstå och kunna använda begreppen.

Skriftbruksaspekter i rapporterings- och planeringsuppgifter

Rapport sker ofta muntligt medierat, men också skriftligt medierad rapport i form av tyst läsrapport. I rapportering deltar sjuksköterskor och undersköterskor gemensamt, i alla fall vid skiftbyte på morgonen. Däremot finns en skiktning där sjuksköterskan är den som rapporterar på avdelningarna i detta datamaterial, medan både undersköterskor och sjuksköterskor tar emot rap-

porten. Textuella redskap används på alla avdelningar vid rapporten, men skillnader förekommer mellan de olika avdelningarna gällande vilka texter som används: digital journal, patientlistor, patientpärmar, whiteboardtavla och egna anteckningar samt hur de används. På alla avdelningar är den digitala journalen ständigt närvarande i bakgrunden under rapporten – även när den inte är tillgänglig eller ens åtkomlig i samma rum – eftersom rapporten kretsar kring uppgifter som återges i de digitala journalerna. Informationen som återges i den muntliga rapporten är inte identisk med det som står skrivet i den digitala journalen, varken språkligt eller innehållsmässigt, utan har omvandlats.

Journalen som text är ett synligt, centralt och statusfyllt textuellt redskap i arbetet. När jag frågar om vad man läser och skriver på sjukhuset är det journalen som nämns först av lärlingseleverna och handledarna. Det är en bärande text i verksamheten där vårdarbetet under hela dagen är orienterat mot att arbeta utifrån det som bestämts (av läkare och sjuksköterskor) med utgångspunkt i journalen och dokumentera det som genomförts i journalen (alla yrkesgrupper).

I den muntliga rapporten blandas allmänspråk med yrkesbegrepp och medicinska termer. Journalernas texter består i ännu högre grad av standardiserade medicinska uttryck och i vårdverksamheten uppkomna sätt att uttrycka sig. För lärlingselevernas del innebär yrkesspråket ett hinder i deltagandet, både när information medieras muntligt och skriftligt under rapporten när yrkesspråk används. Personalens användning av ett språkbruk som uttrycker institutionellt och yrkesmässigt utvecklat kunnande är ännu delvis obekanta för lärlingseleverna. De förstår inte alltid det som sägs under rapporten eller det som står i journalen.

Läsning av journalen innefattar ett läsande som påverkas av hur patientjournalen är organiserad av dataprogrammet och skiljer sig från linjär läsning eller läsning på papper. För lärlingseleverna innefattar journalsystemet ett nytt sätt att läsa som de förmodligen inte stött på innan. Även om de läser på datorer på fritidens och i skolans domäner skiljer sig datasystemen i arbetets domän genom att den byggts upp enligt ett institutionaliserat kunnande baserat på kategoriseringar av uppgifter som ska dokumenteras som kopplas till sökord.

Lärlingseleverna påpekar att ”allt inte står i journalen”, utan att den muntliga rapporten och gemensamma muntliga planeringen bidrar med viktig information inför dagens arbete. På detta sätt framstår det som att det är i den gemensamma informationsdelningen som sker genom rapporten och i planeringen som gemensam kunskap inför dagens arbete skapas. Funktionen

med rapportering och de för det använda textuella redskapen är att dela information som kan ligga till grund för organiseringen av det gemensamma arbetet för dagen. Användning av minnesanteckningar och journalanteckningar vid planeringen ligger som grund för en gemensam organisering av dagen, liksom för den enskilde lärlingselevens organisering av sin dag. Det tar form genom att vårdlaget gemensamt tar reda på vilka uppgifter som åligger dem, samt att patienter och uppgifter fördelas i gruppen.

De egna minnesanteckningarna hjälper lärlings eleverna att delta i det muntliga samtalet under planeringen i vårdlaget. Anteckningarna fungerar som ett redskap som stödjer minnet. Med hjälp av anteckningarna kan Svea delta i samskapandet av information under planeringen genom att hon kan se på lappen om något viktigt inte tagits upp angående någon patient som hon behöver delge. I de egna anteckningarna antecknar hon också vad hon ska göra under dagen och det hon behöver veta för att genomföra uppgifterna. Hon organiserar därmed sitt eget arbete genom att skapa en egen arbetsordning. Att anteckna på egen lapp har hon utvecklat som en strategi utifrån de behov som uppstått i arbetet på sjukhuset där hon inte hela tiden kan springa till en dator för att kontrollera uppgifter, och utifrån hur hon har sett att andra gör. I Sveas redogörelse för hur hon antecknar framstår det som att hon numera kan urskilja vad som är viktigt att veta för arbetet – och därmed vad hon ska anteckna – till skillnad från förr då hon antecknade allt. Det pekar på att hon har approprierat egna anteckningar som ett redskap i arbetet. Det är ingen som visat henne vad hon ska skriva eller hur utan hon har format sitt skrivande i deltagandet, utan denna strategi har hon skapat genom att se hur de andra i vårdlaget gör, dvs. genom indirekt handledning.

Dock räcker inte att iaktta hur andra gör för att plocka upp strategin med egna anteckningar för alla elever, som framkommer i citatet med vårdläraren. Vissa lärlings elever behöver mer stöd för uppfatta strategier som används i arbetet, så som att för egna anteckningar, samt att uppmuntras att börja använda dem trots hinder som språkbruk. Att få hjälp med att utveckla en strategi – att anteckna – i sig kan leda till att lärlings eleven uppmärksammar och försöker använda yrkesbegreppen. Att skriva upp det man inte förstår kan också leda till utveckling av strategier som att själv söka efter ordet på nätet när tid finns, som Svea gör.

Både rapportering och planering uppfyller behov som finns i sjukvårdsarbetet på grund av dess organisering med personalskiftet och vårdmöjliga ens utsträckning i tid och rum. Information behöver delas för att bibehålla kontinuitet och för patientsäkerhet.

Förbättringsuppgifter

På sjukhusavdelningarna hålls särskilda namngivna möten en gång i veckan eller en gång i månaden med syfte att förbättra arbetet på avdelningarna. Dessa är en del i sjukhusets lean-inspirerade arbete, som har döpts med ett särskilt namn på sjukhuset. Lean som begrepp nämns inte i det omfattande internmaterial om arbetet som går att finna.

Utifrån läsning av sjukhusets egna beskrivningar av arbetet framställs syftet vara att utveckla arbetsplatsen, genom att problem upptäcks och det arbetas fram lösningar på dessa. I förbättringsuppgifterna ingår att diskutera saker som ska prioriteras och fokuseras på i arbetet under den aktuella perioden och som identifieras som problem. Som redskap används en whiteboardtavla och post-it lappar samt samtal. Problemlösningen sker direkt för sådana fall där de är möjliga att lösa på en gång, i andra fall utses personer som ska arbeta med att hitta lösningar på problemet. Allt arbete som genomförs dokumenteras av den eller de som ansvarar för förbättringsarbetet på avdelningen. Sjukhusets egna rapporter indikerar att trots att detta förbättringsarbete är tänkt att förekomma på alla avdelningar sker det inte, utan om och i vilken grad avdelningarna arbetar med förbättringsuppgifter utifrån denna modell varierar stort. Endast en av lärlingseleverna har varit med i sådant arbete. Övriga framstår omedvetna om att det finns, även de lärlingselever på vars avdelningar jag uppmärksammar att det finns särskilda whiteboardtavlor på avdelningarna. Att lärlingseleverna är omedvetna beror på att antingen genomförs inte sådant förbättringsarbete på just deras avdelning eller så genomförs de på sådana dagar de inte är på arbetsplatsen.

Mötena beskrivs av en av undersköterskorna, Ulla på Sveas avdelning, som tillfällen när alla som kan på avdelningen samlas för att skriva upp saker de upplever som problematiskt på Post-it lappar som sätts upp på whiteboardtavlan. När lapparna klistrats upp läser den som leder arbetet – på denna avdelning en av sjuksköterskorna – upp lapparna och gruppen röstar fram en prioritetsordning kring vilka problem de anser vara de viktigaste att lösa.

På Sveas avdelning sker ett gemensamt morgonmöte på expeditionen som är en konsekvens av förbättringsarbetet. Då samlas alla vårdlag bestående av både sjuksköterskor och undersköterskor på avdelningen vid whiteboardtavlan på expeditionen för att omfördela patienter. Mötet genomförs varje dag och har som syfte att ändra fördelningen av patienter enligt mätning av vårdtyngd. För att mäta vårdtyngd för dagens pass och omfördela patienter används ett system där patienter poängsätts efter hur vårdkrävande de anses vara. Det görs för att se hur tungt arbetet i varje vårdgrupp

är. Utifrån beräknad vårdtyngd omfördelas sedan patienter mellan vårdgrupperna:

Det är 1, 2, 3 för undersköterskan om man säger så. Å så A, B, C för sjuksköterskan. Och när det är bokstäver och så, är det kanske mycket mediciner och lite så, och så undersköterskan hur mycket stöd och hur mycket patienten klarar själv, och så mäter man ut det, så blir det som en siffra. Om det är ett A så blir det två poäng, och om det är två B så är det fyra poäng. Å sen så kan vi räkna ut det. Vi är tre grupper, i min grupp idag är det då tretton [poäng] och så i en annan grupp det är sju, och sen sista är fyra och då ska man flytta en patient för det blir lite tungt på ena sidan, eller så hjälps vi åt istället. Är det lättare på den ena sidan så kan dom hjälpa till på inskrivningarna för dom som är löpare [sjuksköterska som ambulerar] så det är liksom för att strukturera avdelningen lite.

(Ur enskild intervju, Svea)

Det är de patientansvariga sjuksköterskorna respektive undersköterskorna som anger siffrorna som de bedömer utifrån rapporten och uppgifter de läst i den digitala journalen. Svea beskriver att systemet handlar om en rättvisefördelning av arbetsbelastningen för arbetsgrupperna. Svea är dock omedveten om det bakomliggande lean-arbetet i mer detalj, även om hennes avdelning är en av de på sjukhuset som framstår som aktivt arbetar med detta och där det går att hitta rapporter skrivna om arbetet. Svea har dock inte varit på sjukhuset just de dagar då mötena hålls för att identifiera problem, däremot i det dagliga förbättringsarbetet utifrån det som identifierats på mötena.

Skriftbruksaspekter i förbättringsarbete

Förbättringsuppgifterna medieras både muntligt och skriftligt. Texter används som redskap för att identifiera problem, visualisera dem för en arbetsgrupp och att skapa en ordning. Skriftbruket bär på sådant sätt upp uppgiften med syfte att fungera problemlösande. Dessutom används texter för att redogöra för arbetet, då med dokumenterande syfte, där denna text görs tillgänglig för sjukhusledningen. På Sveas avdelning har det pågående förbättringsarbetet resulterat i en uppgift som handlar om att omfördela patienter bland alla vårdlag. Även denna bygger på skriftbruk, där texter som patientjournal, patientlista, egna anteckningar och whiteboardtavla används. Genom whiteboardtavlan synliggörs hur arbetsfördelningen ser ut utifrån ett poängsystem, som används för omfördelning. Funktionen är således att organisera dagens arbete.

Whiteboardtavlan talas inte om som text eller det som görs där som läsning eller skrivning. I uppgiften finns bestämda positioneringar, där en specifik sjuksköterska och en specifik undersköterska uppskattar patienternas vårdtyngd utifrån den information som delats och samskapats tidigare ur rapport och läsning av patientjournal. Som lärlingslev deltar Svea tillsammans med

de övriga deltagarna som inte har en patientfördelning roll, genom att se vilken fördelning som skapas. Utifrån formans sedan vårdlagets arbete för dagen. Svea är medveten om hur uppgiften med omfördelning fungerar utifrån mätning av vårdtyngd och att det används för ”att strukturera avdelningen”, dvs. för organisering av arbetet. Hon har fått både direkt och indirekt handledning. Direkt när handledaren förklarat hur systemet är uppbyggt med siffror och bokstäver som leder till poängsättning, indirekt genom deltagandet i omfördelningen. Däremot är frågan om Svea ännu har kunnat utveckla sådant kunnande som ligger till grund för den bedömning om vilken poäng en viss patient tilldelas. Det yrkesmässiga omdöme som ligger bakom verbaliseras inte, i alla fall inte när fördelningen fortlöper smidigt och inga diskussioner uppstår om bedömningen av en patients vårdtyngd. Svea har heller inte själv varit i en sådan position att hon deltagit i att vara den som bedömer patienternas tyngd i termer av behov av omvårdnad.

När Svea deltar i omfördelningen av patienter är hon inte särskilt medveten om förbättringsarbetet som ligger bakom, eftersom hon aldrig deltagit i det. Därmed synliggörs hur möten som ligger som grund för förändringar eller nya uppgifter som införs på avdelningarna inte alltid är tillgängliga för lärlingseleverna på grund av hur det arbetsplatsförlagda lärandet organiseras med vissa dagar i skolan och andra på arbetsplatsen. I ett arbete där personal jobbar i skift innebär det också att enbart de som arbetar en viss dag är med vid möten där förbättringsarbete initieras.

Förbättringsarbetet är en praktik som är institutionellt styrd då den initierats av ledningen som också bestämt dess form och de redskap som ska användas. Dessa regler och rutiner är institutionella. Däremot leder förbättringsarbetet till att avdelningarna potentiellt kan skapa och utveckla egna system för att lösa problem, och då fastställa regler och rutiner för lösningarna. Det har skett i uppgiften mäta vårdtyngd. Att mäta vårdtyngd som begrepp förekommer inom vård och omsorg, och en snabb sökning på nätet visar på att det finns olika instrument skapade för sådan mätning för olika syften. I hur mätning av vårdtyngd sker på just Sveas avdelning har sjuksköterskorna och undersköterskorna arbetat fram detta till synes enkla system – men som inbegriper yrkesmässigt omdöme baserat på erfarenhet av vad som är en vårdtung patient.

Omvårdnadsuppgifter

Efter planeringsarbetet finns en rad olika arbetsuppgifter för lärlingseleverna att genomföra. I omvårdnads- och omsorgsuppgifterna ingår att väcka patienter, dela ut mat, hjälpa med matning om patienten behöver det, hjälpa

med påklädning, dusch och toalettbesök, observera måendet och hjälpa till att göra tillvaron på sjukhuset bekvämt.

Alla lärlingselever på sjukhuset berättar att de nu under vårterminen i åk. 3 får arbeta allt mer självständigt. De har fått ta ökat eget ansvar, vilket innebär att de får ansvara för enskilda patienter eller patientsalar själva. Att ta eget ansvar innebär att lärlings eleverna måste veta vad de ska göra och hur uppgifter ska genomföras. Till hjälp använder de sig av texter som då fungerar som redskap. En av de textuella redskapen eleverna använder är de egna anteckningarna, en annan är patientlistan och patientjournalen.

I patientjournalen finns omvårdnadsanteckningar som skrivits av sjuksköterskor men också av undersköterskor i de delar där undersköterskan kan dokumentera och läsa i journalen. I journalen finns därmed inte enbart ett medicinskt fokus, utan även omvårdnadsfokus. I den finns information om exempelvis planerade och pågående omvårdnadsinsatser och bedömning av omvårdnadsbehov. Lärlings eleverna har under planeringen tagit del av muntligt medierad information kring detta och också kunnat läsa själv i journalen. Journalen är organiserad efter rubriker som fungerar som sökord genom vilka eleverna också kan söka specifik information inför genomförandet av omvårdnadsinsatser. Detta sker i regel i slutet av arbetspassen. De av lärlings eleverna som har tillgång till egna inloggningsuppgifter kan också självständigt gå in och dokumentera sina iakttagelser, medan de lärlings elever som saknar sådan behöver antingen be sin handledare att logga in eller dela sina iakttagelser på andra sätt.

Svea har under planeringen skrivit på sin lapp vilka uppgifter som ska göras under dagen, där även omsorgs- och omvårdnadsuppgifter som ska genomföras står angivna. När hon genomfört en uppgift drar hon ett streck över den, och om nya uppgifter eller ny information tillkommer skriver hon det på sin lapp. Under dagen förändras därmed lappen som text.

Svea beskriver hur hon skriver upp sådant som hon anser är viktigt att informera sitt vårdlag om, och då särskilt sjuksköterskan, utifrån sin interaktion med patienterna. Hon skriver för att minnas det hon iakttar och för att kunna förmedla det vidare till övrig personal: antingen muntligt, via Post-it lappar eller i journalen – då genom att be handledaren logga in eftersom Svea inte har egna inloggningsuppgifter. Svea skriver flera Post-it-lappar under dagen och lämnar på sjuksköterskans arbetsstation. Dessutom sker regelbundet muntlig informationsdelning i vårdlaget om patienterna, om iakttagelser av deras mående.

Skriftbruksaspekter i omvårdnadsuppgifter

För att genomföra omvårdnadsuppgifter ingår dels att veta vad som ska göras, dels att också dokumentera eller dela information om det som har gjorts. För detta används textuella redskap. Ett av dessa är de egna anteckningarna. En stor del av skriftbruket i de egna anteckningarna förefaller handla om att organisera det egna arbetet under arbetsdagen, vilket sker i genomförande av alla slags uppgifter, så som omvårdnadsuppgifter. Då handlar det om att använda anteckningarna för som ett externt minne, samt som en dagordning där uppgifter som genomförts kryssas för. Dessutom skriver lärlingseleverna upp sådant de iakttagit i mötet med patienten om dennes tillstånd och mående. Denna information delar de med sina arbetskamrater antingen muntligt, utifrån stöd i minnesanteckningen, eller så dokumenterar de detta i den digitala journalen i den meny där undersköterskan för omvårdnadsanteckningar. Detta är då ett redskap för att minnas med syfte att kunna vidarebefordra information. Minnesanteckningarna förändras under dagen, genom att lärlingseleven stryker eller skriver till information.

Däremot uppmärksammas inte det lärlingseleverna eller den övriga personalen gör med minnesanteckningar som läsande eller skrivande. Att skriva minnesanteckningar är inte institutionellt reglerat, utan är något som skapats efter yrkesmässiga behov i verksamheten. Dessa är att kunna minnas, kunna dela med sig information och att kunna organisera sitt eget arbete för att kunna arbeta mer självständigt eller mer effektivt och inte behöva avbryta sitt arbete för att söka information i den digitala journalen.

Logistikuppgifter

På sjukhuset finns en rad logistikuppgifter som lärlingseleverna är involverade i. Logistikuppgifter är en kategori som inte finns hos Törnquist (2004).

Till logistikuppgifter på sjukhuset räknar jag arbetsuppgifter som förrådsbeställningar, tvättbeställningar och matbeställningar. I uppgifterna ingår ett antal steg. Först ska en översyn göras av de varor som behöver beställas, sedan ska beställningen genomföras och till sist ska en leverans tas emot, innehållet kontrolleras, packas upp och ställas på hyllor. Det är sällan en och samma person som genomför alla steg då logistikuppgifterna är utsträckta över tid. Det innebär att beställning görs en dag, medan leveransen kommer en annan vilket styr när upppackningen sker.

När jag följer Signe blir hon uppfångad av en av undersköterskorna, Uma, efter utdelning av lunch till patienterna. Uma vinkar in Signe till avdelningsköket. I avdelningsköket finns basvaror till frukost och mellanmål, samt

några färdigmatlådor om någon blir inskriven sent så att denne inte kommit med i lunch- eller middagsbeställningen. Uma är ansvarig för beställningar till avdelningsköket. Uma berättar för mig att hon brukar ta tag i de elever hon ser stå och vara sysslolösa och ge dem uppgifter. Hon säger att det är viktigt att eleverna inte bara blir stående utan att de får göra något hela tiden och prova på alla slags uppgifter. Hon insinuerar att det finns handledare som inte sätter sina lärlingselever i arbete i tillräcklig grad och inte ger dem uppgifter att göra. Då brukar hon göra det istället:

Uma säger till Signe att komma och hjälpa henne med matbeställningen till avdelningens kök. I rummet finns kyl, frys och skafferiskåp, samt diskho, vattenkokare och kaffekokare. Uma säger till Signe att ta penna och block och instruerar Signe att öppna kylskåpet. Hur många mjölkpaket finns det?, frågar Uma. Tillsammans går de går igenom alla varor. Signe räknar varor i skåpet efter Umas instruktioner. Uma säger sedan till Signe vad för vara och vilket antal hon ska skriva upp på sitt block. Sedan sätter sig Uma vid datorn och loggar in i sjukhusets matbeställningsprogram. Signe står bredvid med blocket och Uma ber Signe läsa upp varor från blocket. Uma skriver in beställningen och klickar iväg den. Hon kommenterar inte det hon gör på datorn. Signe ställer heller inga frågor om det utan läser lydigt ur blocken och står bredvid och ser på när Uma klickar sig fram med musen. Samtalet som förs mellan Signe och Uma handlar enbart om varorna som ska beställas, inte om hur beställningen görs i det digitala systemet.

(Ur redigerad och renskriven fältanteckning: observation av Signe)

I dataprogrammet går det att antingen söka på olika varutyper i menyn genom att klicka sig fram eller börja skriva namn på en vara i sökfältet för att sedan välja ur den lista med förslag som kommer upp. Beställningen i dataprogrammet går i stort sett ut på att hitta rätt vara att klicka i och välja ett antal. Uma kommunicerar inte hur hon vet hur många varor som ska beställas utifrån räkningen av varorna eller vilka varor står på tur att beställas.

När jag senare tittar på instruktioner till programmet exemplifieras kortkommandon som skulle underlätta skrivandet, men dessa använder inte Uma. Uma kommenterar inte heller vad hon gör på datorn, utan fokus ligger på att genomföra beställningen, där Signe hjälper till genom att hon på Umas uppmaning läser högt ur sin handskrivna lista. För Uma är motivet att ta hjälp av Signe för uppgiften att Signe ska få en uppgift att göra som lärlingselev på arbetsplatsen, och för Signe handlar deltagandet om att göra ett gott jobb som lärlingselev. Men det lärandeinnehåll som finns i uppgiften med att veta hur mycket varor som bör beställas samt att använda det digitala systemet eller att listan är ett steg för att underlätta och effektivisera be-

ställningen explicitgörs inte av Uma. Inte heller Signe ställer frågor om detta vilket får mig att tänka på att hon inte ser vikten av att dessa kunnanden synliggörs.

En annan typ av logistikuppgift involverar också mat, nämligen de brickdukade måltiderna. Brickdukat innebär att patienterna får sin måltid färdigupp-lagd i sjukhusköket. Hela avdelningens matbrickor levereras av serviceperso-nal till avdelningen i en matvagn och serveras sedan av undersköterskan på en bricka till patientens sängplats. På avdelningarna serveras brickdukad mat vid lunch och middag. Fika och mellanmål serveras i dagrummet för de pati-enter som orkar själva ta sig dit, annars görs mellanmål/fika i ordning av undersköterskan och serveras på bricka till patienten på rummet.

För att göra beställningen till lunch och middag används ett datorprogram. I programmet är det möjligt att ta fram en veckomatsedel och printa ut den. Rutinerna för presentation av matsedeln för patienterna är olika på avdel-ningarna. Svea säger att alla patienter på hennes avdelning får en egen ut-printad veckomatsedel. På Signes finns en sådan i varje patientsal uppsatt på väggen och på Sannas avdelning finns en sådan i en pärm på varje rum.

Brickbeställningen sker genom att en undersköterska går runt i sin vårdgrupp – sina patienter – och tar upp beställningar för måltiden, för att sedan ge-nomföra beställningen i det digitala systemet. Beställningarna genomförs dagen före om det går. Om någon ny patient lagts in på morgonen tas den-nes beställning upp innan ett visst klockslag. Det finns alltid färdigrätter i avdelningarnas eget kök som går att värma på om en patient blir inlagd och inte har hunnit äta eller hunnit med i beställningen.

I det digitala programmet går det att göra ett stort antal olika val. Det finns olika huvudrätter att välja på. Det går också att markera olika val gällande tillbehör till rätten som patienten väljer. Även storlek på måltid går att kryssa i, samt att det är möjligt att kontrollera innehållet i varje maträtt.¹¹⁶ Även specialkost av olika slag kan väljas genom att klicka på olika flikar i beställ-ningsbladet. Det finns olika slags kostval: NNR-kost¹¹⁷, A-kost¹¹⁸, E-kost¹¹⁹, vegetariskt, vegan-mat, halal-mat, flytande kost, timbalkost, osv. Väljer per-sonalen att ange allergikost måste denne ange allergierna i en kommentar-ruta för att beställningen ska gå igenom.

¹¹⁶ Även rätternas näringsvärde kan kontrolleras men detta var inget som lärlingseleverna var involverade i.

¹¹⁷ Kost efter nordiska näringsrekommendationer

¹¹⁸ Allmän sjukhuskost, denna innehåller mer fett och protein samt mindre fibrer än NNR-kost.

¹¹⁹ Energiberikad kost

Alla lärlingslever berättar att de går runt och tar beställningar på avdelningen, däremot varierar det om de genomför beställningen i det digitala kostprogrammet och i vilken grad de fått ta detta ansvar själva. Exempelvis har Signe bara fått sitta med när hennes handledare eller en någon annan undersköterska genomfört den digitala beställningen, medan både Sanna och Svea genomfört digital matbeställning självständigt från start till avslut:

Sanna går runt och tar matbeställningar till nästa dag i det rum hon ansvarar för. Patienterna kan välja mellan tre maträtter ur en veckomatsedel som Sanna har med sig när hon går runt. Hon läser upp vad som finns som matval för flera av patienterna som inte har tittat i matsedeln. På den utskrivna matsedeln som hon har skriver hon ner patienternas sängnummer efter varje maträtt. Sedan går hon till expeditionen och sätter sig vid en dator. Där klickar hon på ikonerna till matbeställningsprogrammet och loggar in i matbeställningsprogrammet. Hon kommer till en webbmény, där hon väljer rätt meny i menyraden. Här kommer en meny där Sanna kan göra olika val.

I menyn finns redan färdigifyllt att det är hennes avdelning som är beställare. Genom att markera ett sängnummer som står för en enskild patient kan Sanna sedan välja att klicka i den maträtt som patienten ville ha och vilken slags mat om det var någon specialkost.

Sanna använder musen när hon flyttar sig i menyn för att klicka i olika uppgifter och kryssa i rutor.

Sanna loggar också in i journalsystemet för att kontrollera allergier och klickar i dessa för de patienter det gäller. När hon kontrollerat detta klickar hon på sänd i matbeställningsprogrammet.

(Ur redigerad och renskriven fältanteckning: observation av Sanna)

I instruktioner till webbprogrammet, som jag senare söker fram för att prova själv, får jag reda på att detta är en meny där kortkommandon som är vanliga i Windows skulle fungera, som t.ex. Tab-tangenter. I instruktionerna anges en hel rad kortkommandon som beskrivs som tidsbesparande åtgärder. Men Sanna och övriga lärlingslever och undersköterskor jag observerar klickar sig fram med datormusen.

Svea tar också upp matbeställningar i sin vårdgrupp, men till skillnad från Sanna som inte har några egna anteckningar till hands, börjar Svea alltid med att stämma av med sin lapp där hon på morgonen noterat eventuella födoämnesallergier för varje patient. Hon säger att det sparar tid för henne, men att hon också frågar patienterna när hon tar upp beställningen om eventuella allergier. Även hon har med sig en utprintad matsedel när hon går

runt och tar beställningen. De flesta patienter har redan tittat på matsedeln och bestämt sig säger hon, men ibland vill de att hon berättar vad det finns för maträtter att välja mellan. Efter att hon genomfört matbeställningen hos patienterna, sätter hon sig vid datorn. Det finns en ruta som där allergier klickas i, då kommer en kommentarruta upp i matbeställningsprogrammet där födoämnesallergin ska specificeras. Eftersom Svea använder sin handledares inloggning måste hon gå och be handledaren att logga in när hon gör den digitala beställningen, sedan står handledaren som beställare för de matbeställningar som Svea gör. Svea får dock genomföra beställningen på datorn självständigt efter att handledaren loggat in.

Trots att matsedlar finns på avdelningarna eller tilldelats de individuella patienterna tar eleverna med sig en egen kopia av matsedeln när de genomför beställningarna. De använder dessa för att läsa innantill för de patienter som inte själva läst matsedeln eller behöver påminnas om vad som stod i den. Sanna använder matsedeln till att anteckna patienternas val på, medan Svea antecknar på sin egen lapp. Svea har under morgonen skrivit upp allergier på lappen som hon kontrollerar innan hon går runt. Hon frågar också om allergierna när hon tar upp beställningen. Sanna frågar inte om allergier utan kontrollerar i patientjournalen om något särskilt gäller angående specialkost när hon sitter vid datorn för att genomföra beställningen. I dataprogrammet är principen att markera olika val genom att klicka i dem, för en patient i taget, som representeras av ett sängnummer. I menyn går det att skriva in ett meddelande till den egna avdelningen men inte till köket, det är kommunikation genom markering av val som gäller.

Mathantering är avslutad när måltidsbrickorna kommer till avdelningarna. Måltidsbrickorna levereras till avdelningarna i matvagnar med en ordersedel. Det är en tryckt text från kostbeställningssystemet där alla beställningar står. Varje bricka är märkt med patientens sängnummer och en text där det står vad det är för kosttyp, maträtt och med vilka tillbehör. Undersköterskorna delar ut maten och efter avslutad måltid plockar undersköterskorna in brickorna med disk och ställer dessa i matvagnen, som tas hand om servicepersonal.

Skriftbruksaspekter i logistikuppgifter

Beställningen till avdelningsköket är en uppgift som lärlingsseleven genomför tillsammans med en undersköterska, som under genomförandet av uppgiften tar en position som handledare. Beställning till avdelningens kök sköter särskild utnämnda undersköterskor. Lärlingsseleven deltar i beställningen i en position där Uma använder Signe som redskap genom att denne talar om vad Signe ska skriva, när hon tittar i kylskåp och skafferier. För detta fungerar block och penna som teknologi. Signe formar det hon skriver som en typisk

lista. Signe läser sedan högt från pappret under den digitala beställningen på Umas uppmaning. Användningen av texten på blocket fungerar då som ett minnesredskap. Den hjälper också till med att skapa överblick inför den digitala beställningen och effektiviserar den.

Det Uma säger under sin varukontroll styr vad Signe skriver och senare läser upp. Situationen med matvarubeställningen styr också hur listan utformas, då listskrivande bygger på en tradition där liknande listor används av en stor andel människor i hemmets domän inför matvaruinhandling. Även språkligt finns här en närhet med kommunikation i en vardagsdomän, då det som kommuniceras är livsmedelsnamn eller varutyper som är vardagliga. Signes och Uma kommunikation är muntligt medierad, men de använder listan som ett medierande redskap för genomförandet av beställningen. Uma kommunicerar inte hur hon vet eller tänker om hur många varor som ska beställas utifrån räkningen av varorna eller vilka varor står på tur att beställas. De sekvenser som ingår som att kontrollera tillgång, strukturera beställningen genom att skapa en minnesslapp och genomföra beställningen digitalt framstår som synliga för lärlingsseleven genom deltagandet. Men eleven erbjuds inte att ta del av det bakomliggande kunnandet eftersom det inte verbaliseras. Lärlingsseleven ställer inga frågor som skulle kunna peka på att denne observerat att sådant kunnande finns bakom som denna kan behöva komma åt.

För att kunna genomföra uppgiften måste den som beställer känna till hur mycket varor som går åt på avdelningen för att hindra svinn med att matvaror måste kastas eller att matvaror tar slut. Detta kunnande utvecklas genom erfarenhet och innefattar yrkesmässigt omdöme. Regeln, att upprätthålla tillräckligt med varor och undvika svinn, samt vilka varor som beställs, ramar in situationen och reglerar uppgiften. Dessa regler ingår i en institutionell praktik, däremot innefattar beställningen yrkesmässigt utvecklat kunnande om den lokala avdelningens åtgång av varor. Dessutom måste den som beställer kunna använda dataprogrammet.

En annan typ av beställning är brickbeställningen som ingår i de arbetsuppgifter lärlingsselever genomför vanligtvis när de är på sina arbetsplatser. För att genomföra beställningen måste lärlingsseleven dels veta vad patienten vill ha för mat, dels veta vad som gäller för patientens sjukvård ur kostsynpunkt. Lärlingsseleverna har utvecklat strategier för detta, men de skiljer sig åt. Sanna kontrollerar i journalen om eventuella allergier efter att hon tagit upp sin beställning. Det innebär att hon måste logga in och läsa i journalen. Journalen fungerar då som ett redskap som Sanna söker information i. Matsedeln där hon skrivit upp numret på patientsängen efter beställd maträtt fungerar i sin tur som ett minnesredskap för att kunna markera patientens

val. Svea skriver upp allergier på sin egen lapp på morgonen utifrån rapporten och planeringen om allergier eller om det är något annat kring kosten som är viktigt. Inför beställningen läser hon på lappen. Hon frågar dessutom patienterna om eventuella allergier och markerar dessa på sin lapp om de inte redan står där. Hon skriver upp matvalen på sin anteckningslapp. Både den muntliga kommunikationen med patienterna och kontrollen gentemot hennes lapp fungerar som redskap som ger henne information inför beställningen om eventuell specialkost. De markeringar om vad patienten vill ha för mat använder hon sedan som hjälp vid den digitala beställningen. Den fungerar då som ett minnesredskap, liksom hennes anteckningar om allergier. Svea har därmed all information inför beställningen uppskriven på sin egen anteckningslapp. Däremot uppmärksammar varken Svea eller Sanna initialt de egna anteckningar de för som texter. De uppmärksammas heller inte i verksamheten i stort.

När brickbeställningen levereras uppmärksammas inte heller märkningarna på brickorna som texter. De fungerar dock som texter som informerar personalen om vilken matbricka som ska delas ut till vilken av patienterna. Således effektiviserar de utdelningen av mat i sjukhusverksamheten och fungerar också för att upprätthålla patientsäkerhet genom att rätt patient får rätt mat.

I denna uppgift framstår det som lärlingseleverna utvecklat rutiner för hur de ska göra, de verkar betrakta det som en uppgift att göra på ett sätt som skvallrar om att uppgiften uppfattas som en rutinuppgift av eleverna.

Hushållsuppgifter

I hushållsuppgifterna på sjukhuset ingår sådant som att bädda sängar, sprita av ytor, städa i sköljrummet, skicka tvätt till tvätteriet eller ordna mellanmål i avdelningsköket. Hushållsuppgifterna på sjukhuset förefaller mer institutionaliserade än på äldreboendet, så till vida att äldreboendet är organiserat så att det ska efterlikna ett hem, där personalen hjälper den äldre att hålla ordning bland dennes privata saker exempelvis. På sjukhuset genomför servicepersonal många av hushållsuppgifterna, så som tvätt. Men även undersköterskorna och sjuksköterskorna ägnar sig åt hushållsuppgifter.

På avdelningarna finns instruktioner till städning av sköljrum och patientsalar i form av PM i pärmar eller uppsatt på väggen i de aktuella rummen. De finns också i digital form på intranätet. I dessa instruktioner står det beskrivet hur städningen ska gå till, samt vilka städmedel som ska användas. De är skrivna som punktlistor och ibland också bestående av rumsligt organiserade text. Till exempel innefattar städlistan för sköljrummet en skiss över rummet

med numrerade arbetsstationer som anger en ordning för städningen. PM:en är lokala, eftersom rutinerna skiljer sig åt mellan avdelningarna. Dock framstår det som att beskrivningar av rutiner för vad eller hur uppgifter ska göras på respektive avdelning i regel alltid sparas på intranätet. Texterna på intranätet och utskrivna PM är också alltid utrustade med ett sidhuvud och sidfot där sjukhusets namn står, samt avdelning. Ofta står också namnet och yrkestiteln på den eller de som skrivit ett särskilt PM. Även undersköterskor författar PM på sjukhuset utifrån deras särskilda ansvarsområden.

När jag observerar lärlingseleverna använder de inte PM:en för städning i särskild hög grad. De tittar inte på de innan de börjar med en städuppgift. Lärlingseleverna berättar att de genomfört uppgiften tillsammans med handledare i början av höstterminen och då lärt sig rutinerna, men de kan ibland titta på instruktioner som finns uppsatta på väggen om de ska genomföra städning för att kontrollera att de genomfört alla steg som ska göras. Då fungerar instruktionerna som ett minnesredskap och som ett redskap, för att söka information och att kontrollera arbetet gentemot. I gruppintervjun med Saga, Sally och Selma säger lärlingseleverna att städning på sjukhuset är annorlunda än hemma och också lite annorlunda än på äldreboendet. Ur intervjun kan jag utläsa två aspekter som skiljer sig åt städning i hemmet och på arbetsplatserna: att en medicinsk kontext styr uppgiften med bakomliggande tankar om hygien och hindrande av smittspridning och att texter används till uppgiften. Särskilt är det då signering på utprintade listor för städning, något som bär likheter med städuppgifterna på äldreboendet. Det finns även checklista i sköljrummen där städning av sköljrummet signeras.

Det finns också andra hushållsuppgifter som jag inte observerade på äldreboendet. En sådan är återvinning, som exemplifieras i nästa fältanteckning:

Efter att Signe hjälpt undersköterskan Uma att beställa mat till köket, ber Uma Signe att hjälpa henne med att ta sopor från köket till sopsorteringen. Det tar en vagn där sopor från avdelningen placerats och åker ner med hissen till källarplanet, där de går till soprummet. Där finns stora behållare som är märkta med rubriktext och bild för de slags sopor som ska slängas i dem. Under står text i mindre storlek där det anges exempel på vad som kan eller inte kan slängas var. Uma och Signe hjälps åt med att slänga soporna i kärlen. De blickar på skyltarna för att slänga sakerna rätt, men kommenterar inte att de läser på skyltarna.

(Ur redigerad och renskriven fältanteckning: observation av Signe)

När jag följer Signe och Uma är det enbart hushållsavfall av olika slag som de slänger, men undersköterskorna har även som uppgift att slänga visst me-

dicinskt avfall. För att slänga rätt sak i rätt sopbehållare behöver de läsa av informationen som finns på behållarna. De behöver också identifiera de saker som de slänger i enlighet med det som anges på behållarna: kartong, plast, osv. Uppgiften sker snabbt och Uma och Signe framstår som jämbördiga i genomförandet av uppgifterna att snabbt sortera rätt och slänga sakerna. Uma har, som tidigare nämnts, sagt att hon gärna involverar elever i sina sysslor så de inte blir sysslolösa vilket jag tolkar är hennes syfte med att involvera Signe i sorterandet.

Skriftbruksaspekter i hushållsuppgifter

Många av hushållsuppgifterna har vissa likheter med hushållsuppgifter i vardagens domän. Dock framstår det som att hushållsuppgifterna på sjukhuset ligger något längre ifrån de vardagliga än på äldreboendet, då det t.ex. fanns PM som styrde och aktivt användes för städning där det angavs allt från vilka medel som skulle användas tills städordning. Dessa texter var utformade som punktlistor eller spacialt organiserade med en planritning som lärlingseleven behöver kunna tyda. Texterna är skapade av personal som utsetts till ansvariga för särskilda områden, också av undersköterskor. Många av dem är lokalt skapade och skiljer sig följaktligen åt i viss mån i utformning och innehåll på avdelningarna. De är dock skrivna i en mall som finns för PM:en. I texterna kan vissa yrkesspråkliga uttryck förekomma, men till skillnad mot PM som instruerar i genomförande av medicin-tekniska uppgifter är de få. Genom att använda texterna och följa dem deltar lärlingseleverna i den institutionella praktiken genom vilka risker hanteras. I texterna finns yrkesteoretiskt kunnande inbyggt i form av att upprätthålla hygien för att hindra smittspridning. På detta sätt är uppgiften sammanvävd med riskhaneringsuppgifter. Även om lärlingseleverna är medvetna om dessa aspekter hamnar att följa instruktionen och göra det som står i förgrunden när de talar om och använder texterna. Samtidigt ger lärlingseleverna uttryck för att vara väl medvetna om vikten av att hindra smittspridning och ger uttryck för att det är viktigt att följa de föreskrifter som finns. När eleverna gör uppgifter framstår syftet för dem vara att göra rätt och att bli sedda som duktiga genom att de visar sig kunniga.

Uppgiften som fältanteckningen skildrar, att återvinna och sortera för återvinning, är en något som lärlingseleverna kan antas känna igen från sin vardagsdomän, i alla fall om de brukar sopsortera. Här genomförs uppgiften i arbetets domän, där verksamhetens karaktär av sjukvård kommer till uttryck i att det finns sorteringskärl i soprummet där medicinskt avfall som är märkta med varningsskyltar. Att sortera medicinskt avfall kräver särskilt kunnande med hur det ska handskas med, men nu kastar Signe och Uma inga sådant avfall. Därmed kan det slags vardagliga kunnande komma till uttryck i sop-

sorteringsuppgiften. Skyltarna med bilder gör att uppgiften avklaras snabbt medan Signe och Uma samtalar om annat. Uppgiften framstår som enkel. I uppgiften framstår Signe som en elev som ska sysselsättas genom att Uma tagit med Signe enkom för att aktivera henne så hon inte blir sysslöslös.

Medicin-tekniska uppgifter

Alla lärlings elever på samtliga skolor berättar med entusiasm om de medicin-tekniska uppgifter de fått genomföra på sjukhus. I dessa ingår exempelvis sårvård, kontroller, sätta kateter och ta venprov. Uppgifterna uppmärksammas utifrån ett lärande innehåll – de beskrivs som nya uppgifter och sådana som eleverna ännu måste öva på för att bli säkra. Uppgifterna framstår som statusfyllda och värderas högt av lärlings eleverna.

När jag observerar Sanna ska hon vara med och ta EKG på en patient. Sanna berättar för mig senare att hon inte tagit EKG så många gånger än och att det kan vara svårt att få till det rätt. Därför tycker hon att det skönt att handledaren är med som hon kan fråga och som också visar och kontrollerar att det blir rätt:

Sanna rullar in vagnen med EKG-apparaten till patientens rum. På EKG-apparaten hänger instruktionerna med bilder och typografisk text som förklarar hur elektroderna ska fästas. Elektroderna och sladdarna är färgmärkta. Handledaren Ursula är med Sanna. Sanna berättar för patienten att EKG ska göras. Sedan frågar hon om patientens personnummer som Sanna kontrollerar gentemot remissen. Sanna och Ursula hjälper patienten att klä av sig på överkroppen. [...] Innan Sanna börjar fästa elektroderna, kastar hon en blick på bilden som hänger på EKG-apparaten och sår sedan på sladdarna som är märkta med olika färger och siffror. Sanna sätter fingret på en punkt på patientens bröstorg varifrån hon med fingrarna räknar ut en punkt för den första elektroden. Ursula hjälper till genom att placera sin hand på/bredvid Sannas och styr den för att kontrollera att det blir rätt, och ger hela tiden vägledande kommentarer och instruerar även fortsatt med sin kropp hur Sanna ska sätta elektroderna rätt, samt vilken elektrod som ska fästas var. Ursula uppmärksammar Sanna muntligt på de olika färgerna, och att de signalerar var de ska fästas. [...] Ursula säger till Sanna att hon ska knappa in personnumret i EKG-apparaten, något som Sanna gör efter att Ursula hjälpt ta fram rätt meny genom att peka och uppmärksamma var Sanna ska trycka för att får fram menyn. Handledaren hjälper också Sanna med vad hon ska trycka på för att mätningen ska starta och för att sedan för att spara och sända informationen.

(Ur redigerad och renskriven fältanteckning: observation av Sanna)

Under uppgiften är eleven i tydlig lärandeposition, som eleven inte ännu förväntas att klara av självständigt. Handledarstödet är både kroppsligt och muntligt. Det är handledarstödet som Sanna primärt lutar sig mot när hon genomför uppgiften, men Sanna tar förutom handledarstöd också stöd av text. Det finns en instruktion, ett schema, som är multimodalt utformad med bild och text som Sanna tittar på som en hjälp för att veta hur hon ska fästa elektroderna. Hon blickar även på färgerna och numreringarna på sladdarna. Tillsammans med instruktionen, där dessa numreringar och färger förklaras, fungerar dessa som hjälp för att veta hur uppgiften ska lösas. Handledaren kommenterar inte den skriftliga instruktionen, men däremot uppmärksammar hon Sanna på färgkodningen och siffrorna på sladdarna med elektroderna. Uppgiften har ett dubbelt syfte, dels att Sanna ska lära sig hur man gör, dels att genomföra EKG-mätningen. Sanna vill lära sig och göra rätt.

Uppgiften att ta EKG innefattar också att Sanna ska kontrollera patientens personnummer genom att be patienten uppge detta samtidigt som hon läser av det på remissen. Personnumret ska sedan skrivas in EKG-apparaten.

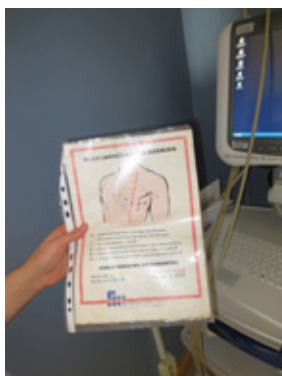


Bild 5 & 6: Instruktion till EKG samt färgmarkerade elektroder (bilder tagna efter undersökning)

För att mata in siffrorna i personnumret i apparaten behöver Sanna handledarens hjälp. Hjälpen är både verbal och kroppslig. Det finns en instruktion även till maskinen, men detta är ett häfte med flera blad. Det finns inte tid för personalen att läsa igenom den när de ska ta ett EKG.

På sjukhuset finns många instruerande texter överlag. Dessa finns både på intranätet och utprintade på avdelningarna. Signe, som vid en paus i arbetet visar mig runt på avdelning, tar mig till det just då tomma undersökningsrummet. Där berättar hon om olika undersökningar hon fått göra, samt om

vilka uppgifter undersköterskorna kan få göra eller assistera med vid undersökningar. Det är uppgifter hon själv också är med och gör, allt mer självständigt, ibland helt själv. Mycket handlar om att duka fram rätt utrustning för just den specifika undersökning en viss patient ska göra. Till hjälp för detta finns en hel vägg med PM med instruktioner. Signe berättar att hon först måste välja den rätta instruktionen för att veta vad hon ska duka fram till den undersökning som ska genomföras.

Skåpen och lådorna i rummet, där olika utrustning finns, är tydligt märkta med textremсор, liksom den vagn som kan användas vid undersökningen. Det är för att det lätt ska gå att hitta det som behövs, säger Signe. Hon berättar att hon frågar handledaren eller någon annan i första hand när hon behöver hjälp, innan hon börjar läsa PM eller leta själv. Att fråga andra först är en strategi som återkommer i de andra lärlingslevernans berättelser och under observationerna. Däremot kan handledarna och övrig personal vara upptagna och då använder Signe sig av de skrivna PM:en:

Signe berättar ingående om när hon fått göra såromläggning och visar olika slags förband som finns i ett av skåpen. I patientjournalerna finns uppgifter att förbandet ska läggas och i bästa fall några noteringar om hur. Detta är något som bestämts på hudavdelningen berättar Signe. Men att bara läsa i journalen räcker inte för att Signe ska veta hur hon ska göra menar hon. I journalen kan det stå att det ska vara Mepilex [ett skumförband], men för att veta hur hon ska lägga det eller vilken storlek det ska vara börjar Signe alltid med att hon först titta på det förband patienten redan har för att se hur det ska sitta och hur det ser ut mer exakt, samt dess storlek. I journalen är det sällan tydligt hur det ska sitta eller vilken storlek hon ska välja enligt Signe. Det finns många olika sorters förband och storlekar att välja mellan. Det är viktigt att det blir rätt, att det ska vara just ett sådant förband med den storleken och sitta på rätt sätt, säger Signe. Först efter att ha läst journalanteckningen och även tittat på patientens förband väljer hon ett förband av rätt märke och storlek ur skåpet. Detta förband hittar hon genom att titta på hyllmärkningarna och på förpackningarna som finns på hyllorna.

(Ur redigerad och renskriven fältanteckning: observation av Signe)

När Signe arbetar med medicin-tekniska uppgifter behöver hon ofta stöd. Journalens information kan enligt Signe vara bristfällig gällande hur en uppgift ska genomföras. Det räcker inte att läsa journalen för att kunna genomföra uppgiften på ett tillfredsställande sätt. Om ingen personal finns tillgänglig att fråga studerar Signe exempelvis hur ett förband sitter på patienten och letar sedan efter ett likadant förband. Till sin hjälp använder hon märkning-

ar på hyllor och förpackningsinformationen som hon läser av som ett steg i att hitta rätt material till förbandet.



Bild 7: Märkningar på undersökningsvagn

Skriftbruksaspekter i medicin-tekniska uppgifter

I de medicin-tekniska uppgifterna ingår skriftbruk som inbäddade inslag. Texter används med olika syften. De kan användas för att söka vägledning, för att kontrollera uppgifter och säkerställa vården, i själva genomförandet av uppgiften samt för att dokumentera att uppgiften gjorts och dokumentera uppgiftens resultat. Andra yrkeskategorier använder också skriftbruk för att tolka resultat.

Både kontrollen och inmatningen av personnummer under EKG-tagning har som syfte att trygga patientens vård och upprätthålla patientsäkerhet i vårdverksamheten. Det är också ett sätt att sortera information om alla de patienter vars uppgifter ska behandlas i vården. Kontroll- och sorteringsfunktionen upprätthålls när lärlingseleven efterfrågar patientens personnummer och läser av samma personnummer på remissen. Den upprätthålls också i själva genomförandet av mätningen genom den tekniska apparaturen där inknappning av uppgifter leder till att mätningen registreras på rätt patient.

Det finns tydligt fastställda regler gällande patientsäkerhet i lagar samt i sjukvårdsverksamheten utarbetade rutiner för att upprätthålla dessa. Rutinerna har utvecklats över tid, som en efterföljd av hur sjukvård organiseras med

t.ex. användning av personnummer för att sortera patientinformation. Reglerna har delvis byggts in i tekniken genom att personnummer måste anges för att EKG-mätningen ska kunna genomföras.

Att genomföra medicin-tekniska uppgifter innebär att lärlingseleven behöver kunna följa de regler som finns för det. I genomförandet av de medicin-tekniska uppgifterna får lärlingseleverna direkt handledning i hög grad, även om de nu under åk. 3 genomför vissa enklare sådana helt självständigt. Till skillnad från en dator vars knappar och display lärlingseleven känner till från andra domäner som skola och fritid, är EKG-apparatens knappar och display sådana denne inte träffat på i andra sammanhang än på sjukhuset. Inte heller den programvara som används för genomförandet är bekant för lärlingseleven från andra domäner i dennes liv. Det finns en instruktion till maskinen, men det finns inte tid för personalen att läsa igenom den flersidiga manualen när de ska ta ett EKG. Därför måste personalen veta var de ska trycka för att skriva in personuppgifter, för att starta mätningen och för att lagra, skriva ut och skicka iväg mätningen. För det behöver lärlingseleven stöd eftersom uppgiften ännu är ny för denne.

I att genomföra EKG finns en tydlig arbetsfördelning mellan olika yrkeskategorier i vem som gör vad med EKG. EKG är något som läkaren läser av och tolkar resultatet, medan undersköterskor och sjuksköterskor genomför mätningen.

Då information om hur en medicin-teknisk uppgift ska genomföras kan vara bristfällig och lärlingseleven ännu saknar tillräcklig erfarenhet för att förstå hur hon ska tolka det hon läser, räcker ofta inte läsandet av journalen för att kunna genomföra uppgiften självständigt och på ett tillfredsställande sätt. I exemplet med Signe framgår att hon utvecklat strategier för att veta hur hon ska göra något så hon kan gå vidare med uppgiften även när ingen finns till hands att fråga. Hon använder ledtrådar i miljön för att lösa uppgiften.

I arbetsmiljön finns märkningar som fungerar ledtrådar som hjälper lärlingseleverna att orientera sig och lösa uppgifter när denne arbetar självständigt. Märkningar på skåp och lådor fungerar vägledande. De anger vilken utrustning som finns var och på så sätt effektiviserar de arbetet genom att de redskap som behövs för att genomföra en arbetsuppgift går att hitta. Det är ett sätt att organisera utrustningen som används för arbetet och ett sätt att kunna hålla ordning. Märkningar är ett vedertaget sätt på sjukhusavdelningarna för att effektivisera arbetet då de bidrar personalen ska hitta rätt utrustning snabbare och kunna arbeta självständigt. Ingen av lärlingseleverna eller handledarna uppmärksammade märkningarna som texter innan jag började ställa frågor om dessa. De uppbär därmed inte status som texter.

Märkningarna och PM:en består till stor del av yrkesspecifika namn på redskap eller yrkesspecifika begrepp. Dessa måste lärlingslevnen behärska för att kunna använda informationen som hjälp i genomförandet av en uppgift. Att använda ett PM som hjälp innebär att hitta rätt PM genom att skanna av väggen med olika PM, och sedan läsa instruktionerna på denna, samt kunna tolka dem. PM fyller funktionen att vägleda i hur en uppgift ska genomföras när personal att fråga inte finns tillgänglig som resurs för detta.

Riskhanteringsuppgifter

Som på äldreboendet ingår riskhantering som en uppgift i arbetet på sjukhuset. Det sker dagligen inbäddat i andra uppgifter: i hushållsuppgifter, omvårdnadsuppgifter, logistikuppgifter och medicin-tekniska uppgifter. Det handlar då om hur föreskrifter för genomförande av medicin-tekniska uppgifter, omvårdnadsuppgifter och hushållsuppgifter omsätts i arbetet och används. På sjukhuset förekommer olika slags internutbildningar för alla yrkeskategorier, t.ex. genom extra handledning för att utvecklas inom särskilda områden. I en checklista för kunnanden som en undersköterska på grund- och nybörjarnivå ska ha gåtts igenom innan denne kan flyttas upp en nivå enligt avdelningens utvecklingsplan ingår riskhantering. Då handlar det t.ex. om att hygienrutiner, sköljrumsrutiner, rutiner för riskavfall, förflyttningsteknik samt kunna identifiera förändringar i patientens tillstånd som innebär risker har gåtts igenom och markerats som godkända av en utsedd handledare. Vad det innebär att de gåtts igenom och är godkända framgår inte av mitt datamaterial. Just denna lista används för lärlingslevnen på den här avdelningen.

I den dagliga riskhanteringen som sker inbäddat i hushållsuppgifter, omvårdnadsuppgifter, logistikuppgifter och medicin-tekniska uppgifter används textuella redskap. De används i skrifthändelser som exempelvis att titta på ett PM med instruktioner för städning i sköljrummet, att kontrollera personnummer innan ett venprov tas genom att läsa den på remiss, på klisterlapp och be patienten upprepa sitt personnummer, skriva in uppgifter av en kontroll i den digitala journalen eller kontrollera allergier inför en kostbeställning. Sådana skrifthändelser som uttrycker det som exemplifierats finns att läsa i respektive avsnitt om dessa uppgifter.

Riskhantering kommer också till uttryck retrospektivt. Det sker också på två sätt, som båda involverar skriftbruk. Det manifesteras i skrifthändelser som en följd av att en incident uppdragats då en avvikelserapport skrivs i det digitala systemet. Det sker det också genom den signering som alltid följer på

inskrivning av handlingar i patientjournalen genom vilka det är att kontrollera vad som gjorts och av vem, för att spåra eventuell ansvar ifall någon incident skett som måste utredas. Ingen av lärlingseleverna på sjukhuset hade själva skrivit avvikelserapporter, men de visste om att de skulle skrivas i det digitala systemet för avvikelserapporter. Det var ingen uppgift de var hindrade från att skriva, men de hade inte varit i en sådan situation att de behövde skriva in en avvikelse. Lärlingseleverna menade att om de skulle upptäcka en avvikelse skulle de rapportera till sjuksköterskan i första hand, inte skriva in själva, men om de själva skulle skriva in det i systemet skulle de behöva hjälp med att skriva in det i det digitala systemet.

Skriftbruksaspekter i riskhanteringsuppgifter

Precis som i omsorgen finns tre sorters riskhanteringsuppgifter som innefattar skrifthändelser. Jag kommer här enbart behandla skriftbruksaspekter i de två första av dem: de som ingår i sammanhangen internutbildningar och i de dagliga uppgifterna, eftersom ingen av lärlingseleverna hade deltagit i att skriva avvikelser.

Riskhanteringsuppgifterna och i dem inbäddade skriftbruket har som funktion att hantera risker, antingen genom att förebygga dem eller genom att hantera dem. Hur riskhanteringen och dess skriftbruk tog form på sjukhuset liknar hur det sker på äldreboendet.

Det finns vissa skillnader gällande internutbildning, som handlar om strukturella villkor. På sjukhuset finns möjligheter för undersköterskor att avancera upp till ledningsposition, något som framgår av de utvecklingsplaner jag studerat. Det finns också undersköterskor som har utökat ansvar för särskilda områden. I grundstegen i de utvecklingsplaner jag tagit del av ingår genomgång av olika slags risker bland andra uppgifter som ska ha gått igenom och godkänts genom signatur av både undersköterskan och den person som utsetts till dennes handledare på arbetsplatsen. Därmed finns det, till skillnad från äldreboendet, något som arbetsplatsutbildning kan leda till. Det finns en möjlighet till progression på arbetsplatsen utifrån utbildningen. Det gör att utbildningen och det skriftbruk som där ingår sätts i ett sammanhang där att delta inte bara främjar verksamhetens strävan att utveckla kvalitet i vården bland annat genom att upprätthålla patientsäkerhet, utan också främjar individens möjligheter att göra karriär på arbetsplatsen. På de avdelningar den här sortens utvecklingsplaner för undersköterskor finns och används för lärlingseleverna positioneras de som potentiella blivande medarbetare och lärande på grundnivån, som därigenom också kan utvecklas vidare i framtiden. När rutiner gällande aspekter som handlar om säkerhet går igenom är de med all sannolikhet nya lärlingseleverna. De har med all sannolikhet deltagit i liknande uppgifter under sina tidigare APU:n, men eftersom rutinerna i viss

mån är arbetsplatspecifika även om kunskapsinnehållet är det samma kategoriserar jag uppgifterna som nya när de går igenom. Eftersom jag inte vet vad genomgången innebär kan jag inte uttala mig i vilken mån de inte bara handlar om vad som ska göras och hur, utan också om de innebär att det verbaliseras varför eller kopplas till lagar och regler. Utvecklingsplanerna är lokalt skapade för avdelningarna, men i mitt datamaterial framgår inte heller hur de uppkommit eller vilka yrkesgrupper som står bakom dessa. Utvecklingsplaner och checklistor av denna typ fanns inte på alla avdelningar.

I de dagliga vårduppgifterna sker riskhantering genom att följa fastställda rutiner samt följa instruktioner. Rutinerna medieras skriftligt precis som på äldreboendet, men i andra slags texter. Rutinerna och instruktionerna anges i samma text, nämligen i det som kallas för PM som finns uppsattas på väggar, på sjukhuset intranät samt i pärmar eller olika slags ställningar. Dessa använder lärlingseleverna tämligen aktivt jämfört från instruktioner på äldreboendet. PM används t.ex. när lärlingseleverna städar i sköljen. Funktionen med texterna i verksamheten är att hindra att risker uppstår genom att vägleda i hur uppgifterna ska genomföras. Dessa PM är således både vägledande och styrande texter. I datamaterialet framstår det dock att lärlingselevernas syfte för att använda dem är för att veta vad och veta hur de ska lösa en uppgift, snarare än att se till att förebygger risker – det är snarare effekten av användningen av texterna.

Språkligt innefattar PM:en alltid yrkesbegrepp, men i vilken grad varierar beroende på vad PM:en instruerar i. De är ofta skrivna i punktlistform. De kan också vara rumsligt organiserade, som t.ex. PM:et för städning i sköljrummet där det finns en slags planritning med numrering till olika stationer i sköljen och den ordning dessa ska städas. Ordningen är viktigt för att inte kontaminera rengjorda ytor eller redskap, vilket är just den aspekt som stöttar den riskförebyggande funktionen. Dessa rumsligt organiserade PM framstår vara färre än de i form av punktlistor, där det som ska göras först kommer först, osv. I de fall där yrkesspråkliga begrepp förekommer måste lärlingseleven behärska dessa för att självständigt kunna förstå vad de ska göra och hur.

I alla PM står angivet ett namn och yrkeskategori för den som är ansvarig för att ha skrivit den samt vem som kontrollerat innehållet. En del av PM:en är skapade av undersköterskor. Jag förmodar att det är undersköterskor som är högre upp i den nivågruppering som finns, där de fått uppgiften efter att bedömts som genomgått en särskild nivåns krav. I de PM skrivna av undersköterskor jag titta på, har alla granskats av sjuksköterskor. Att PM skapats av undersköterskor är en skillnad mot äldreboendet där yrkesgruppen undersköterskor inte skapade sådana instruktioner som användes för att förebygga

risker. I PM:en kommer både institutionella regler och yrkesteoretisk kun-
nande till uttryck.

Liksom på äldreboendet ingår signering när vissa särskilda uppgifter genom-
förts med riskhanterande syfte. Till skillnad från äldreboendet sker detta
signerande i hög grad digitalt när lärlingsseleven fyller i uppgifter i den digi-
tala journalen. Det digitala programmet har ett inbyggt system genom vilken
riskhantering sker. Det handlar om att inloggningen visar vem som varit inne
i en journal, något som möjliggör att patientsäkerhet upprätthålls så som de
uttrycks i PdL. Det är också inbyggt i systemet att alla uppgifter som skrivs in
måste signeras för att de ska bli avslutade i skrivandet av dokumentationen.
På detta sätt finns de styrande regler som finns uttryckta i PdL inbyggda i
dataprogrammet. Genom att skriva in sina iakttagelser om förändringar i
patientens tillstånd i datajournalen kan vital information delas med alla yr-
kesgrupper involverade i patientens vård och över arbetspass, så att försäm-
ringar som medför risker inte blir oupptäckta eller inte åtgärdade. Att signera
ingår i en institutionell praktik, genom att delta i den kommer institutionella
identiteter till uttryck.

Dagens slut: överlämningsuppgifter

I slutet av varje arbetspass sker en överlämning. Lärlingsseleverna som arbe-
tar dagpass slutar klockan två, samma tid som ordinarie personal, medan
lärlingsseleverna som jobbar kvällspass slutar klockan halv åtta, två timmar
innan ordinarie personal. När personalen går av sitt skift sker en överläm-
ning från det avgående skiftet till den personalgrupp som börjar arbetet. Som
del i överlämningsuppgiften ingår att de undersköterskor som inte hunnit
med att dokumentera i den digitala patientjournalen skriver in det de ännu
inte skrivit, samt skriver in iakttagelser om de enskilda patienternas mående,
om något särskilt hänt och uppgifter de utfört i patientens vård. Många upp-
gifter har dokumenterats redan i anslutning till genomförande av medicin-
tekniska uppgifter, t.ex. när olika kontroller bokförs i den digitala journalen
som ska vara genomförda innan rondan på morgonen. De lärlingsselever som
har inloggningssuppgifter kan skriva och skriver också ofta in dokumentation.

Att dokumentera i patientjournalen diskuterar lärlingsseleverna som svårt
under gruppintervjun. Svårigheterna hänger samman med språket som an-
vänds enligt lärlingsseleverna:

Ja, det här med att rapportera på datorn. Då är det ju också massa förkortningar och
man kan ju inte skriva som man skriver på Facebook utan man måste ha ett väldigt
formellt strikt språk, ett skrivspråk, och det har inte vi tränat på alls.
(Selma, utdrag ur gruppintervju)

Även de lärlings elever jag observerade uppmärksammar svårigheter i att dokumentera som hänger samman med språkbruket. Det handlar om att de ännu är obekanta med medicinska termer och andra yrkesbegrepp som används samt olika förkortningar inom vård- och omsorg. Det handlar dessutom om allmänspråkliga aspekter, så som språklig stil, meningsbyggnad, ordval och användning av förkortningar.

Sanna har under dagen skrivit i journalen när hon tagit kontroller och genomfört olika uppgifter. När hon går av sitt pass går hon och handledaren in på kontoret och för ett samtal där Sanna redovisar muntligt för sin handledare vad hon gjort innan hon avslutar arbetspasset om de patienter hon haft ansvar för. Handledaren och Sanna pratar också kort om hur patienterna mått. Handledaren säger till Sanna att hon kan skriva in en av de saker Sanna berättar om angående en patient. Utöver patienterna pratar Sanna och handledaren om hur dagen varit och om när de ses nästa gång. Sanna loggar sedan in på en ledig dator i datasystemet för patientjournalen och börjar klicka sig fram i menyn för att komma till en ruta för en patient där hon vill skriva i en uppgift.

Förutom den digitala dokumentationen sker också skriftlig överlämning av information på andra vägar. I slutet av dagen skriver Svea Post-it lappar med det som hon anser vara viktig information som hon lämnar till sjuksköterskan på dennes arbetsplats. Svea berättar att hon alltid tittar på sin minneslapp där hon antecknat viktiga saker under dagen om det är något mer än det hon redan kommer ihåg som hon ska informera sjuksköterskan om. Då skriver hon ner det också på en Post it-lapp. Sjuksköterskan hon lämnar Post it-lapparna till är sedan den som rapporterar till nästa skift. Jag noterar även undersköterskor och sjuksköterskor som skriver lappar till varandra under dagen. Det framstår som ett vanligt förekommande inslag under arbetsdagen för att lämna över information om något. Svea loggar inte in på datorn och skriver något vid detta tillfälle, däremot har hon en liknande överlämning som Sanna med sin handledare.

Lärlingseleverna berättar att de ofta sitter med sin handledare i slutet av ett arbetspass och pratar om inslag i arbetspasset. De har då en överlämning till sin handledare eller den som fungerat som handledare under dagen, dvs. den undersköterska i vårdgruppen som lärlingseleven ingått i. Förutom samtal om genomförda uppgifter och patienternas mående innefattar samtalen också reflekterande inslag om lärandet på arbetsplatsen. Det kan handla om att lärlingseleven ställer frågor om något som hänt eller att handledaren och lärlingseleven går igenom något mer noggrant. Ett sådant reflekterande samtal sker inte varje gång.

Skriptbruksaspekter i överlämningsuppgifter

Ur lärlings elevernas berättelser och genom observationerna framträder tre sätt som arbetsuppgiften överlämning sker på. Två av dessa är skriftligt medierade: dokumentation i journal och skrivande av lappar (Post-it eller andra lappar). I övrigt sker också överlämning muntligt medierat, men även här kan texter ingå, då i form av egna minneslappar för att komma ihåg information att föra vidare. De två första är tydligt skrifthändelser, medan det sistnämnda kan vara det om texter används.

Jag börjar med att bena ut dokumentationen i patientjournalen när det sker som en överlämningsuppgift. Dokumentation innefattar skrivande som är synligt och genomförs som en separat arbetsuppgift. Lärlings eleverna, handledarna och vårdlärarna tar alla upp dokumentation när jag frågar om vad de läser eller skriver. Uppgiftens separata karaktär kommer till uttryck rumsligt och genom att den ges egen tid. Det sker så till vida att för att dokumentera måste lärlingseleven eller undersköterskan gå till en dator på kontoret eller ett annat bestämt utrymme där en dator finns. Dokumentationen som skrivs för överlämning skrivs i slutet av passet eller när tid finns över under arbetspasset till att gå ifrån patienterna.

Eftersom sjukhusvården är organiserad på ett sådant sätt att personal jobbar i skift behöver information överföras från ett skift till ett annat för att uppnå en kontinuitet i vården av patienten. Den digitala patientjournalen gör det möjligt för informationen att röra sig över tid och rum. Genom dokumentation går det att skapa kontinuitet i vården trots personalskiften, byte av vårdinstans och också över tid, där informationen kan ligga till grund inför senare vård i patientens liv. På detta sätt kan beslut om kommande vård fattas utifrån sådant som finns bokfört. Funktionen i sjukvårdsverksamheten med bokföring av information i patientjournalen är således att dokumentera vad som gjorts och övrig relevant information för att detta sedan kan användas i andra sammanhang för att ta reda på vad som gjorts och annat som är viktigt att veta för patientens fortsatta vård. Det handlar således om ett redskap för informationsdelning. Genom att dokumentationen alltid signeras i patientjournalen och är inbyggt i datasystemet, innebär det att en särskild person blir ansvarig för informationen och också spårbar. På detta sätt går det att granska och kontrollera vem som skrivit in uppgiften.

Att dokumentera i patientjournalen är reglerat i HSL och det finns även riktlinjer på sjukhuset för dokumentationen. En del av reglerna är inbyggda i systemet, t.ex. genom att datasystemet registrerar alla som är inne i en patientjournal, eller att den styr vilken yrkeskategori som kan skriva var. Andra riktlinjer är sådana lärlings eleverna och personalen måste upprätthålla, t.ex.

just genom språkbruket och genom att kunna avgöra vad som ska dokumenteras.

Att dokumentera är ännu inte en rutinuppgift för lärlingseleverna, utan något de själva uppmärksammar att de måste öva på. Genom analys av datamaterialet framträder att för att kunna dokumentera behöver lärlingseleverna kunna hantera fysiska och språkliga redskap samt kunna använda sitt omdöme. De måste kunna använda datorn och dataprogrammet för digital journal. De måste få grepp om det specifika språkbruket i sjukvårdsverksamheten. Dessutom måste de kunna bedöma vad som ska skrivas och hur. Språkligt finns två aspekter som medför utmaningar. Yrkespråkliga uttryck och förkortningar som används för vissa facktermer är ännu på ett kännbart sätt obekanta för lärlingseleverna i sjukvårdsverksamheten. Dock framstår dessa som större hinder när lärlingseleverna läser sådana i text eller hör någon använda dem än i eget dokumenterande. Vid skrivande av omvårdnads-iakttagelser i journalen framstår det snarare som att det är de allmänspråkliga formuleringarna som skapar svårigheter för lärlingseleverna, eftersom det skiljer sig från hur lärlingseleverna är vana vid att skriva i fritidsdomänen och också i skoldomänen. Yrkesverksamheten kräver en annan slags formuleringar och sätt att uttrycka sig. Vidare är menyn inte så enkel att orientera sig i och det tar tid att hitta trots rubriker som fungerar som sökord. Dessutom måste de veta vad de ska skriva, dvs. vad som är viktigt att informera om. Dokumentation i patientjournalen ska läsas av flera yrkeskategorier, även i andra vårdverksamheter, och kunna fungera över tid. Det som dokumenteras ska helt enkelt kunna fungera som ett redskap i det kommande vårdarbetet. Eventuellt ska dokumentationen också läsas av patienten själv, men det är inget lärlingseleverna tar upp som något de funderar på när de skriver. De språkliga aspekterna som kommer till uttryck i samtal med lärlingseleverna aktualiserar rörelser mellan olika slags identiteter: institutionella, yrkesmässiga och privata. Genom att anamma särskilda institutionellt betingade och yrkesmässiga sätt att skriva rör sig lärlingseleven från en privat identitet mot att uttrycka mer yrkesmässiga och institutionella identiteter eller diskurser. Dock framstår det som lärlingseleverna ännu inte approprierat de yrkesmässiga eller institutionella sätten att skriva, men är medvetna om att det finns och försöker lära sig det. Resultaten tyder att de ser på det som nödvändigt för arbete i sjukvården, att kunna dokumentera framstår som något lärlingseleverna alla värderar högt. I dokumentationen uppmärksammar lärlingseleverna tydligt ett lärandeinnehåll som de övar på.

Beroende på den lokala avdelningen och individuella handledares beslut om lösenord kan lärlingseleven dokumentera själv eller inte. De som kan dokumentera själva, som Sanna, gör också ofta det, men inte alltid vid dagens slut. De lärlingselever som har egna inloggningsuppgifter har därmed möj-

lighet och får också numera utföra uppgiften utan handledning. De som inte kan logga in själva blir beroende av att handledaren bjuder in dem till att dokumentera eller att de själva påkallar att de vill dokumentera. Eller så hittar de andra vägar att förmedla information, genom Post-it lappar eller genom muntlig mediering. Även de lärlingslever som kan dokumentera deltar i muntliga överlämningar och skriver lappar.

Funktionen med lapparna, liksom den muntliga förmedlingen, är också att informera och vidarebefordra information. Informationsdelningen är då lokal och riktad till särskilda personer eller befattningar i arbetet inom avdelningen, till skillnad mot dokumentationen i patientjournalen. När lärlingsleverna skriver lappar säger de att de inte behöver fundera på formuleringar på samma sätt som i patientjournalen. Lapparnas format begränsar också hur mycket som går att skriva. Lärlingsleverna uppmärksammar inte själva lappskrivandet som skrivande, eller minneslappar för att minnas för att vidarebefordra information om något muntligt som något de läser ut. Denna slags användning av text framstår därmed som osynligt. Sättet att använda lappar och muntligt medierad information framstår som en yrkesmässigt utvecklad praktik i att skapa kontinuitet på den lokala avdelningen. Här kan sådant som ses som viktigt att veta för det fortsatta arbetet med patientens vård förmedlas vidare, samtidigt som det bedöms inte vara viktigt nog att anteckna i patientjournalen. Genom att förmedla information till sjuksköterska som Svea eller till handledaren som Signe, lämnar lärlingsleverna också avgörandet om det är viktigt nog för att dokumentera i journal till någon annan.

Lärlingsleverna har tagit till sig detta sätt att förmedla information utifrån vad de iakttagit på avdelningarna. Handledningen i att göra så har varit indirekt, eftersom detta inte heller av handledarna uppmärksammas som en läs- eller skrivuppgift, eller som något de gör.

Skriftpraktiker på sjukhuset

Jag har identifierat följande skriftpraktiker på sjukhuset som de skildrade skrifthändelserna är uttryck för och också med och bygger upp. I benämningarna av skriftpraktikerna har jag, precis som i förra kapitlet, utgått från den funktion användningen av texten fyllt i genomförandet av arbetsuppgifter. De skriftpraktiker jag identifierat på sjukhuset bär likheter med de på äldreboendet. Jag har sammanlagt identifierat sju skriftpraktiker: organiserings skriftpraktiker, vägledningens skriftpraktiker, informationsdelningens skriftpraktiker, beställningens skriftpraktiker, dokumentationens skriftpraktiker, riskhanteringens skriftpraktiker, samt problemlösningens skriftpraktiker.

Organiseringens skriftpraktiker

Under sina arbetspass deltar lärlingslevorna i skrifthändelser vars främsta funktion är att organisera arbetet under arbetspasset. Organiseringens skriftpraktiker är i huvudsak av tre slag: sådana som organiserar vårdlagets arbete, sådana som organiserar lärlingslevans (eller den enskilda undersköterskans) eget arbete samt sådana som organiserar något i verksamheten – som sortering av varor.

Skriftpraktikerna vars funktion är att organisera vårdlagets arbete kommer till uttryck i skrifthändelser som handlar om att gemensamt planera och fördela arbetsuppgifter i ett vårdlag. I det ingår att ett vårdlag tar reda på vilka uppgifter som ska göras under arbetsdagen, samt bestämmer vem som ansvarar för respektive patient och uppgift. Det handlar dels om att söka information för att veta *vad* som ska göras samt även *när* uppgifter ska göras. Till det använder personalen texter som patientjournal, patientlistor, whiteboardtavlor och egna anteckningar med syfte att fördjupa sig i vad som har gjorts under tidigare skift och vad som ska göras under arbetspasset. Det handlar alltså om att ta reda på vilka uppgifter åligger just deras vårdlag. Informationen ligger sedan till grund för gemensam planering av dagens arbete där underlaget används för att bestämma *vem* i vårdlaget som ska göra de olika uppgifterna. När vårdlagen arbetar i par innefattar detta vem en del förutbestämda uppdelningar i sjuksköterske- respektive undersköterskeuppgifter. Däremot innebär lärlingslevans deltagande att undersköterskeuppgifterna fördelas mellan lärlingslevan och ordinarie undersköterska.

Organiseringens skriftpraktiker i vårdlaget är muntligt medierade, även när de börjar som tyst läsning i patientjournal, eftersom vårdlaget alltid samtalar om vad som ska göras och vem som ska göra det under sin planering av arbetsdagen. De texter som personalen läser, dvs. patientlistor, anteckningar i patientjournal och egna anteckningar, behandlas alltid muntligt för att skapa den information som ligger till grund för planering. Den muntliga medieringen ligger i förgrunden för vårdlagets organiserande skriftpraktiker. Det vill säga det sker genom att tala om det som lästs i en patientjournal eller läsa i en egen anteckning för att återge det som står där för vårdlaget. Att skriva förekommer i väsentligt mindre grad i det gemensamma organiserandet än att samtala utifrån text eller läsa. I princip ingick enbart skrivande som ett led i det gemensamma förbättringsarbetet på Sveas arbete – då på en whiteboardtavla – som också ingår i den gemensamma organiserings skriftpraktiker.

Organiseringens skriftpraktiker kan också komma till uttryck i personalens respektive lärlingslevans organisering av det egna arbetet. Det sker i huvud-

sak genom att skriva ned det som den gemensamma organiseringen mynnar ut i, nämligen en arbetsfördelning och en plan för arbetsuppgifter för var och en. Dessutom antecknas de uppgifter som är viktiga för att kunna genomföra de arbetsuppgifter som tilldelats individen. Allt detta skrivs i de egna anteckningarna som används som ett redskap för att organisera det egna arbetet under dagen. Det handlar då om att först skriva ned för att minnas vad som ska göras, kunna kryssa för det när det är gjort, samt överblicka vilka uppgifter som är kvar och därigenom organisera och omorganisera dagens uppgifter. Det skapar således en arbetsordning för individen och är en grund för det självständiga arbetet, men också för att verksamheten som helhet ska flyta på. Organiseringens skriftpraktiker kommer också till uttryck när lärlingselever (och övrig personal) under dagen läser i patientjournal, patientlista och därur söker information för vilka uppgifter som ska genomföras eller använder en checklista för att veta vad de ska göra.

Skriftbruket i den gemensamma organiseringen är synlig. Textanvändningen är bärande i den övergripande uppgiften att planera dagen som skriftpraktiken bygger upp och är del av. I den gemensamma organiseringens skriftpraktik används också den mest centrala texten i sjukvårdsarbetet, nämligen patientjournalen. Det finns en arbetsplatsövergripande tradition i sjukvården för gemensam organisering av arbetet som formats och omformats över tid och som praktiken bygger på. Det som framstår typiskt, i alla fall på detta sjukhus, är att i det gemensamma organiserandet deltar yrkeskategorierna sjuksköterska och undersköterska tillsammans på vad som framstår som relativt jämställt sätt (Jfr kap. 2). I denna skriftpraktik kommer både institutionella identiteter och yrkesmässiga i spel. Det yrkesmässiga kommer till uttryck genom språkbruk samt i det innehåll som formas gemensamt i samtalet. Institutionella uttryck gå också att spåra i språkbruk, men också i att följa den struktur som finns för planering av arbetet. Lärlingseleverna deltar i den gemensamma organiseringen, men observationerna och intervjuerna visar också på att lärlingselevernas deltagande skiljer sig åt från sådana elever som framstår som aktiva och tycks räknas in som mer eller mindre likvärdiga, till elever i mer tillbakadragna positioner där denne mest är tyst och tilldelas uppgifter.

Den egna organiseringens skriftbruk framstår som osynligt både för lärlingseleverna och deras handledare. Den text som bär det egna organiserandet, de egna anteckningarna, uppmärksammas inte som text. Dock går det i den historiska beskrivningen av dokumentation spåra att yrkeskategorier som läkare och sjuksköterska genom tiderna fört gena minnesanteckningar. I resultaten framkommer att detta också är något undersköterskorna gör. De egna anteckningar är också viktiga för att veta vad som ska göras och när. På detta sätt är de bärande för arbetet, men de har inte textstatus på arbetsplat-

sen och deras användning är inte institutionaliserat. Däremot bygger de upp en yrkespraktik i verksamheten.

Slutligen den tredje formen är skriftpraktiker för organisering av aspekter i arbetsplatsens verksamhet. Det exemplifieras i sådana skrifthändelser som ingår i logistikuppgifter när varor sorteras i enlighet med en ordning som finns fastställd på arbetsplatsen och som upprätthålls genom märkning på hyllor, skåp och vagnar. I denna skriftpraktik är texterna och läsandet osynligt. Lärlingseleverna deltar i denna genom att genomföra sorteringen, men förefaller omedvetna om kunskapsinnehållet inbyggt i uppgiften. Det är bara en uppgift att genomföra för dem. Det handlar delvis om att det bara deltagit i ett led av denna uppgift, upppackningen och sorteringen av varor, och inte i beställningen och de beställningens skriftpraktiker som föregår leveransen.

Skriftpraktiker för vägledning manifesteras i skrifthändelser där funktionen är att söka eller använda texter för vägledning i arbetet för att veta hur något ska göras och också för att kunna gå vidare med en uppgift när lärlingseleven eller personalen annars skulle fastna. Kategorin innefattar användning av instruktionstexter som finns som PM på avdelningarna (eller på intranätet), användning av märkningar som finns på hyllor, förpackningar och annat arbetsmaterial, liksom instruktioner till medicin-teknisk apparatur. Det är alltså texter som också kan ingå i andra skriftpraktiker. I vägledningens skriftpraktiker fungerar texterna som visuella och materiella ledtrådar för att veta hur uppgifterna ska lösas då de finns utplacerade i arbetsmiljön. De blir därmed också spatiala på ett fysiskt sätt. Genom texterna blir det möjligt för lärlingseleverna att arbeta mer självständigt, så till vida att texterna fungerar som ett stöd i arbetet för att veta hur man ska gå vidare med en uppgift, särskilt när ingen finns tillhands att fråga. Eftersom de medicin-tekniska uppgifterna på sjukhuset är nya för lärlingseleverna fanns en anledning för dem att använda sig av texterna som redskap för att ta reda på hur de ska genomföra uppgiften. I vägledningens skriftpraktiker ingår inget skrivande, utan texterna är sådana som lärlingseleven (och undersköterskorna) enbart läser. Texterna är stängda och inte möjliga för lärlingseleven att själv komplettera eller förändra. Interaktionen med texterna är inbäddad i andra arbetsuppgifter och till stora delar osynligt, så till vida att det som görs med texterna inte pratas om som läsande. Detta gäller särskilt användning av sådana texter som inte har namn, dvs. förpackningsinformation, hyllmärkingar och andra märkningar.

De enda texter som har textstatus är PM:en och instruktioner till medicin-teknisk apparatur. De har namn och är något som lärlingseleverna berättar att de ibland läser, men då är det enbart de utskrivna som finns uppsatta på strategiska ställen som används. Lärlingseleverna säger att de inte letar efter

texter på intranätet, vilket också framstår som svårt i en arbetsmiljö där datortillgången i antal datorer, platsmässigt och ifråga om tid är begränsad. Det är också enbart de texter som benämns som sådana, dvs. PM:en och instruktioner till apparatur, som lärlingseleverna förevisats om att de finns av sina handledare.

Instruktionstexterna till medicinteknisk apparatur är skapade i en annan verksamhet, nämligen inom ramen för den tillverkningsindustri som producerat utrustningen, medan instruktioner i PM:en är skapade på sjukhuset. Ofta är de lokalt skapade för en specifik avdelning och då av en person som är ansvarig för exempelvis hygien. Den tänkta läsaren av texten speglar också i viss mån vilken yrkeskategori den som skrivit texten tillhör. Det finns en rad texter som skrivits av undersköterskor. Dessa har då granskats av en avdelningsansvarig sjuksköterska eller annan legitimerad personal. Instruktionstexterna är därmed av två slag: sådana som skapats i verksamheten av någon i som ofta är i samma yrkeskategori, men annan position eller texter som skapats i andra verksamheter. Jag har svårt att avgöra i vilken grad detta avspeglas språkligt i texterna, men i båda typerna förekommer yrkesspecifika begrepp. Däremot är instruktionstexterna till den medicin-tekniska apparaturen oftast texttunga i fråga om att den är så omfattande. Det är bara utvalda delar som används av dessa.

Märkningarna är på liknande sätt lokalt skapade eller skapade i andra verksamheter. De lokalt skapade är då märkningar på hyllor och liknande med lokalt skapade regler för hur ordningen ska upprätthållas, medan de som skapats av en annan yrkeskategori i en annan verksamhet är texterna på förpackningar.

Informationsdelningens skriftpraktiker

Under arbetspassen deltar lärlingseleverna liksom övriga undersköterskor (och annan vårdpersonal) i skriftpraktiker var funktion är att dela och sprida information till andra. Det kommer till uttryck i flera olika slags skrifthändelser som ingår i två olika övergripande sociala praktiker på arbetet, nämligen i rapporteringspraktiken och i en praktik av icke-institutionell informationsdelning.

Rapportering som social praktik byggs upp av informationsdelningens skriftpraktiker. Lokalt kan rapporten ta olika former, den kan vara muntligt medierad eller skriftligt (tyst läsrapport). Rapporten är en institutionell praktik i vårdverksamhet med tydliga roller och regler för hur denna ska genomföras, även om det på varje avdelning formats lokalt på skilda sätt. Det finns dock institutionella krav på att de ska genomföras på sjukhuset, där de ingår i de rutiner som utvecklats inom sjukvården med syfte att hantera personalbyte i

verksamheten. Det finns också mallar för hur rapport ska ske som bygger på teoretiskt utvecklade redskap, där dessa mallar är ett inslag i utbildningen för en av yrkesgrupperna som deltar i positionen att vara den som leder rapporter, nämligen sjuksköterskan. Skriftpraktiker för informationsdelning går delvis in i organiserings skriftpraktiker, då de föregår dessa genom att bidra med information för dagens organisering.

Denna skriftpraktik manifesteras i informationsdelning om patientvården men som inte dokumenteras digitalt – i alla fall inte av den som skriver lappen. Detta innefattar i situationer där det kan handla om att informera om det som iakttagits om patienters mående som inte skrivs in i journalen och som förmedlas vidare, oftast till sjuksköterskan eftersom denne har mer ansvar för beslut om patientens vård. Denna informationsdelning sker genom texter som Post-it lappar. Det kan också ske muntligt medierat med egna anteckningar som stöd. Skriftpraktikerna är lokala och tids- och platsmässigt bundna till avdelningen. Detta skriftbruk är osynligt, men förekommer i hög grad på avdelningarna. Texterna som används har inga särskilda namn i verksamheten.

Här kommer personalens egna erfarenheter och yrkeserfarenheter i spel genom användning av post-it lappar och anteckningar istället för de institutionella kanalerna för informationsdelning. Det framstår således som yrkesmässiga identiteter sätts i spel genom denna skriftpraktik.

I denna slags informationsdelningspraktik deltar lärlingseleverna i hög grad. De skriver Post-it lappar eller använder de egna anteckningarna till att dela och sprida information i den lokala arbetsgruppen. Det framstår utifrån analys av datamaterialet att lärlingseleverna har plockat upp detta sätt att delta i skriftpraktiken genom indirekt handledning, snarare än att de blivit instruerade i att skriva lappar.

Dokumentationens skriftpraktiker tangerar informationsdelningens, då den också syftar till att informera om vad som har gjorts. Dock särskiljer jag denna från informationsdelningens i det skrivande som innebär att bokföra och intyga att något gjorts, på ett sådant sätt att det blir möjligt att använda för kontroll att arbetet utförts. Som Karlsson (2006) påpekar kan den betraktas som den andra sidan av informerande. Texterna som skrivs är patientjournalen av undersköterskorna som yrkeskategori innefattar plats för fria anteckningar under särskilda rubriker eller mätvärden som ska kryssas eller fyllas i. Det finns också på vissa avdelningar checklistor som fylls i för att informera att en uppgift gjort och vem som har gjort vad. Skrivandet handlar både om att bokföra vad som har skett under arbetspasset och att markera vem som ansvarat för uppgiften genom signeringen.

Dokumentationens skriftpraktiker ingår i sjukvårdsverksamhetens behov av att skapa kontinuitet i vården, säkerställa vård samt behov av skapa beständig information för planering av kommande vård. Det ingår också i verksamhetens behov att kunna kvalitetsgranska vården.

I dokumentationens skriftpraktik byter patientjournalen funktion från att vara ett redskap för att ta reda på vad som har hänt och vad som ska göras (som i organiserings skriftpraktiker) till att användas som ett redskap för bokföring av vad som skett eller vad som gjorts i patientens vård, liksom att informera om dennes tillstånd. Den skriftliga informationen möjliggör kontinuitet genom att fungera som underlag för organisering och planering bortom ett här och nu. På detta sätt är dokumentationens skriftpraktik både framåtriktad och bakåtriktad, i att den är grund för framtida vård utifrån redogörelse av vad som har skett under ett arbetspass.

Till skillnad från informationsdelningens skriftpraktiker är dokumentationens skriftpraktik alltid skriftligt medierad. På sjukhuset är dokumentationens skriftpraktiker nästan genomgående digitalt. Dokumentationens skriftpraktiker sker i regel i slutet av dagen eller vid avslut av en specifik arbetsuppgift. På detta sätt framstår de som separata. Praktiken är synlig, namngiven och statusfylld som uppgift. Den sker genom digital teknologi och skrivs av en individ på särskilda platser där datorer finns.

I dokumentationens skriftpraktiker kommer positioner i arbetet till uttryck eftersom olika yrkeskategorier ska dokumentera olika slags innehåll i skilda delar av journalen. Denna skiktning mellan yrkesgrupper är inbyggd i dataprogrammet och sammankopplad med var och ens inloggning, där systemet således styr vad undersköterskor kan dokumentera. Språkbruket i patientjournalen, de lagar samt regler som styr dokumentationen ingår i institutionellt kunnande. I språkbruket och vad som skrivs ner aktualiseras också yrkesmässigt kunnande, utifrån det som skrivs av de på avdelningarna gemensamt skapade kunnandet och hur yrkesspråkets används lokalt.

I dessa skriftpraktiker har alla lärlings elever fått delta, men i vilken grad och på vilket sätt varierar. Detta är avhängigt hur den lokala avdelningen och individuella handledare formar arbetsplatsens läroplan. Indirekt handledning är inte möjligt i den digitala dokumentationens skriftpraktiker, eftersom uppgiften genomförs individuellt. För den direkta handledningen finns begränsningar i fråga om tid att sitta med lärlings eleven och gå igenom systemen.

Beställningens skriftpraktiker är helt enkelt sådana som kommer till uttryck i skrifthändelser som sker när beställningsuppgifter genomförs. Dessa

sker genom digitala redskap, där det finns särskilda menyer för beställningar. Dessa genomförs som en separat uppgift där det ingår olika sekvenser som består av att ta reda på vad som ska beställas, kvantiteter och kunna genomföra beställningen. I allt detta används texter, från egna anteckningar för strukturering och för att minnas till det digitala beställningsprogrammet. I beställning av briccedukad mat används också patientjournalen beroende på vem som genomför beställningen. Handlar det om beställning av briccedukad mat används regel också en utskrivna meny i de skrifthändelser som ingår i beställningens skriftpraktiker. I beställningens skriftpraktiker ingår också den kontroll som sker av följesedlar. Denna del sker ofta av någon annan än den som genomförde beställningen och då en annan dag. På detta sätt är beställningens skriftpraktiker utsträckta i tiden.

Beroende på beställning finns skiktningar i vem som får genomföra respektive beställning. Beställning av briccedukad måltid får alla undersköterskor delta i, och det ingår också i undersköterskans dagliga arbetsuppgifter. Dessa har alla lärlingseleverna deltagit i, och oftast också genomfört alla sekvenserna i. Däremot finns särskilda personer, ofta undersköterskor, som ansvarar för förrådsbeställningar, beställningar av tvätt eller beställningar av mat till det gemensamma köket. I sådana har lärlingseleverna i varierande grad fått delta i.

Beställningars skriftpraktik ägnar sig många människor åt i sin vardag genom nätshopping, där vissa karaktäristika är igenkännbara som att identifiera behov och använda program för beställning, samt att de är utsträckta i tiden. Däremot ser programmen annorlunda ut i arbetsdomänen, och vad som beställs styrs av andra slags regler som är institutionella. Regler och rutiner anger vad, när och vem som ska genomföra beställningar, samt sätter upp riktlinjer om antal saker som beställs. I dataprogrammen finns också styrmedel för beställningarna, som t.ex. att specifika allergier måste anges om denna ruta kryssats i, så att dessa förmedlas till tillagningsköket. Dataprogrammet styr hur beställningen utformas. Det kunnande som finns inbyggt i att veta hur mycket och vad som ska beställas till avdelningskök eller lager skapas genom erfarenhet, men är svår för lärlingseleverna att få fatt på utan direkt handledning där verbalisering av detta ingår.

Riskhanterings skriftpraktiker som övergripande social praktik är sammanvävt med genomförandet av de flesta dagliga uppgifter i arbetet på sjukhuset, då sjukhus som arbetsplats ingår i en verksamhet där särskilda risker som t.ex. smittspridning kan få fatala konsekvenser. Riskhantering tar form som en skriftpraktik eftersom det bärs upp av texter och i hög grad också sker medierat genom texter på sjukhuset. Riskhanterings skriftpraktiker sammanvävs med vägledningens och dokumenterandets. Det är även

samma texter som används i dessa skriftpraktiker. Riskhanterings skriftpraktiker är institutionellt betingade, där funktionen för texterna i skriftpraktiken är att säkerställa vård och minimera risker i sjukhusverksamheten. Det kommer till uttryck när texter som instruktioner används som uppmanar eller förklarar hur olika saker ska utföras med syfte att minimera t.ex. smittspridning i verksamheten. Genom deltagande i dessa kommer institutionella identiteter till uttryck.

Lärlings eleverna uttrycker medvetenhet om det kunskapsinnehåll som riskhanterings skriftpraktiker upprätthåller, t.ex. att de vet att det är viktigt med hygien för att hindra smittspridning och är medvetna om risker i vården. De ger också uttryck för att de anser att uppgifterna är viktiga, men i det dagliga arbetet är det snarare vägledningens och dokumentationens skriftpraktiker som är i förgrunden när lärlings eleverna deltar i riskhanteringen. De uppmärksammar då den uppgift som ligger i förgrunden, dvs. i det omedelbara görandet, snarare än vad att göra uppgiften bär upp för arbetsuppgift.

Problemlösningens skriftpraktiker ingår i en institutionaliserad praktik, men med inslag där de yrkesmässiga identiteterna sätts i spel. Förbättringsarbete har initierats av sjukhusledningen som en del av det leaninspirerade arbetet på sjukhuset. Centralt i förbättringsarbetet som social praktik är användning av textuella redskap i funktionen att främja problemlösning. Användningen av texter styrs av regler som är institutionella. Vilka texter (whiteboardtavla, post-it-lappar och en rapport) och hur dessa ska användas är bestämt genom det leaninspirerade modellen som införts på avdelningarna. I modellen ingår också bestämda roller, däremot behöver dessa inte vara sammankopplade med en hierarkisk ordning av yrkeskategorier i verksamheten enligt det material jag tagit del av om arbetet. Genom att gå in i denna praktik, använda redskapen utifrån den modell som finns och använda de begrepp som ingår i modellen kommer institutionella identiteter till uttryck.

På de lokala avdelningarna kan problemlösningens skriftpraktiker också komma att uttrycka yrkesmässiga identiteter så till vida att det är de lokala avdelningens problem som dryftas på initiativ av personalen själva utifrån deras gemensamma erfarenheter och de kunskanden som utvecklats i arbetet på avdelningen. Det är också personalen själva som ska skapa lösningar. Dessa lösningar blir redskap i arbetet. Ett sådant var hur vårdtyngdsmätning införts och den form den tog på Sveas avdelning. Däremot innebär den dokumentation som ska göras en inriktning mot det institutionella för att användas för utvärdering och kvalitetssäkringsarbete på sjukhuset i stort.

Problemlösningens skriftpraktiker som del av det institutionellt införda förbättringsarbetet sker inte på alla avdelningar, om det sker är det förlagt till särskilda dagar, vilket styr om lärlingslevernans möjligheter att delta. I data-materialet är det bara en elev som deltar i det som är ett pågående försök att bearbeta ett problem som identifierats på avdelningen. Problemlösningens skriftpraktik i denna form syftar till att organisera dagens arbetsuppgifter på ett bättre sätt för personalen, dvs. i bakgrunden kan det lean-inspirerade arbetets syfte med att effektivisera arbetet skönjas. För lärlingsseleven är inte detta med effektiviseringen synligt som sådant, däremot uppfattar hon att uppgiften handlar om en rättvisefördelning på arbetsplatsen av arbetsdagens strukturering. På så sätt framstår det som hon ser kunskapsinnehåll som är i förgrunden och ingår i organiseringens skriftpraktiker, men inte det som finns bakom som ingår i problemlösandets skriftpraktiker – och då för att hon inte deltagit i det lean-inspirerade arbetet som lett till uppkomsten av detta sätt att fördela vårdtyngd.

8. Att få tillgång till yrkets skriftbruk

I de två föregående kapitlen redogjorde jag för de skriftpraktiker eleverna deltar i på sina arbetsplatser och som hör till arbetets domän. I detta sista resultatkapitel fokuserar jag först på att beskriva skriftbruk lärlingseleverna inte kommer åt att delta i på arbetsplatsen eller som de kommer åt i mindre grad, men som ingår i de tillsvidareanställda undersköterskornas arbetsuppgifter på respektive arbetsplats. I den andra delen av kapitlet beskriver jag skriftpraktiker som eleverna deltar i som är skolinitierade och tillhör skolans domän i samband med sin arbetsplatsförlagda utbildning. Båda dessa aspekter, vad eleverna inte får delta i för arbetsuppgifter som involverar skriftbruk på arbetsplatserna samt skolinitierade skriftpraktiker, skapar villkor för elevens framtida deltagande i yrkets skriftbruk samt det yrkeskunnande eleverna har möjlighet att utveckla.

Kapitlet är inriktat på att främst belysa följande två forskningsfrågor: *Hur tar skriftbruk form som en aspekt av yrkeskunnande?* samt *Vilka villkor formar elevernas deltagande i skriftpraktiker under det arbetsplatsförlagda lärandet?*

Äldreboendet och tillgång till skriftbruk

I samtalen och intervjuerna med lärlingseleverna på Höstskolan framträder en berättelse om hierarkier på arbetsplatsen, som skapas och upprätthålls genom fördelning av arbetsuppgifter mellan olika grupper i arbetet och genom hur lärandet organiseras för eleverna. Detta är alltså aspekter i arbetsplatsens läroplan (Billett, 2001). Lärlingselevernas deltagande i arbetsplatsens praktikgemenskap (Lave & Wenger, 1991/1997) framstår som komplex. Det är något jag återkommer till senare i detta avsnitt.

De olika yrkeskategorierna (läkare, sjuksköterska, arbetsterapeut, undersköterskor/biträden) på äldreboendet arbetar i hög grad åtskilt under dagen och ägnar sig åt skilda arbetsuppgifter. I termer av skriftbruk kommer denna hierarkiska ordning till uttryck bland annat i att omsorgspersonalen inte deltar i HSL-dokumentation som förs i sjukvårdsjournalen. Det gör bara den legitimerade personalen på äldreboendet, dvs. sjuksköterskor, läkare, sjuk-

gymnast¹²⁰ och arbetsterapeut. Det är en skillnad mot sjukhuset som arbetsplats där undersköterskor dokumenterar iakttagelser och åtgärder de utfört i patientjournalen. Det finns inget lagligt hinder att undersköterskor skriver i patientjournalen om de iakttagelser eller insatser som de gör på äldreboendet utifrån den delegering eller de arbetsinstruktioner som de fått.¹²¹ Genom att omvårdnadspersonalen inte själva har möjlighet att skriva i sjukvårdsjournalen, styrs yrkesgruppens arbete på detta sätt bort från det medicinska och från sådan omvårdnad som ingår i sjukvård på ett institutionellt plan. Samtidigt genomför personalen medicinska uppgifter på delegering och är involverade i omvårdnad som faller under HSL.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	
SOL	
1.	Genomförandeplan
2.	Daganteckningar
3.	Levnadsberättelse
4.	Biståndsbeslut
5.	Omvårdnads lista
6.	Signaturförttydligandelista
7.	Övrigt
HSL	
8.	Sjuksköterska
9.	Arbetsterapeut, Sjukgymnast
1.	Rengöring av hjälpmedel

Bild 8: Innehållsförteckning i en äldres pärm på kontoret

Det förekommer ingen skiktning mellan den som är anställd som undersköterska och den som är anställd som biträde i fråga om arbetsuppgifter eller ansvar på detta äldreboende. Skillnaderna i omvårdnadspersonalens uppgifter och ansvarsområden beror istället på anställningsform, dvs. om personalen är tillsvidareanställd eller timanställd. De tillsvidareanställda har ett utökat ansvar då de kan vara kontaktpersoner för de äldre. I det ingår arbetsuppgifter som innebär uppgiften att skriva av särskilda texter. Dessa texter skrivs med datorn som redskap. För skrivandet finns det formellt inlagd tid i

¹²⁰ Sedan 2014 benämnd med yrkestiteln fysioterapeut.

¹²¹ Socialstyrelsen skriver att: "I vissa fall är även icke-legitimerad personal skyldig att föra patientjournal. Det gäller t.ex. den som inom hälso- och sjukvården biträder en legitimerad yrkesutövare. Ett exempel kan vara att en undersköterska utför hälso- och sjukvård i en kommun." (www.socialstyrelsen.se/fragorochsvar/patientjournaler, hämtad 2016-12-12).

tjänsten. Skrivandet sker således som en separat administrativ uppgift – och byggs upp av dokumenterande eller administrativa skriftpraktiker – och inte inbäddat i andra övergripande uppgifter som det skriftbruk som förevisade i kap. 6 som lärlingseleverna deltog i. Hierarkier i arbetet görs således i relation till vem som får skriva vad både mellan och inom yrkeskategorier. Skillnaderna hänger även samma med den teknologi som används för skrivande, dvs. med datorn som redskap eller med penna och papper som redskap och hur skrivandet organiseras i det övergripande arbetet, dvs. om det sker inbäddat i annan uppgift eller som en separat uppgift.

Arbetsuppgiften att vara kontaktperson är enligt handledaren Usha att vara en slags nyckelperson i omsorgen av den specifika äldre och hjälpa den äldre med dennes kontakter inom vård, omsorg och privatliv. Kontaktpersonen har lite mer ansvar för den enskilde äldre och ordnar dennes rum och kläder i samråd med den äldre eller fungerar som språkrör för den äldres önskemål. Som redskap i vården och omsorgen om den äldre skrivs särskilda namngivna texter, som framstår som nyckeltexter i omvårdnadsarbetet. Texterna som skrivs är levnadberättelse, genomförandeplan, dagplanering samt sammanfattning av daganteckningar (se bild 8). Syftet med dessa texter i verksamheten är att dokumentera beslut för den individuella äldre, ändringar och informera alla delaktiga i arbetet med omvårdnaden av den äldre, den äldre själv och de anhöriga om det som kommit överens om eller det som skett. Detta är aspekter som regleras i SoL, texterna kan således skildra som uttryck för en institutionell praktik. Läsarna av texterna är flera som läser i skilda positioner och för skilda syften, från den äldre själv, dennes anhöriga till olika yrkeskategorier inblandade i den äldres omvårdnad.

Genomförandeplanen är en text som ingår i den sociala journalen. Den bygger på information som framkommit och beslut som fattats under inskrivningssamtal mellan kontaktperson, den medicinskt ansvariga sjuksköterskan, den äldre och eventuell anhörig eller annan representant för den äldre. Genomförandeplanerna på äldreboendet är datummärkta och revideras vid ändringar. De finns sparade i den äldres journal i det digitala systemet, men också utprintade i respektive äldres SOL-pärm på kontoret (bild 1). Då genomförandeplanen skrivs i ett dataprogram, som företaget som bedriver boendet köpt in, innebär det att programmet strukturerar skrivandet. Programmet styr layout, teckensnitt och -storlek och organiserar texten. Det sistnämnda sker genom att det i menyn för genomförandeplanen finns färdigskrivna rubriker med textrutor under som ska fyllas i. Rubrikerna ger ledtrådar till den som skriver om vad som ska skrivas i respektive ruta och strukturerar således vad för slags information som skrivs var och i vilken ordning informationen står för den som läser den utskrivna versionen. Standardiseringen av genomförandeplanerna realiseras således genom datasystemet

som redskap. I textrutorna är skrivandet mer fritt i termer av att den som skriver väljer formuleringar, ord och uttryck, även om rubriken styr det möjliga innehållet. Dock ska det som skrivs i genomförandeplanen vara baserat på samtalet som hålls innan genomförandeplanen upprättas och följa de föreskrifter som finns i SoL och i Socialtjänstens allmänna råd och riktlinjer.

Utifrån genomförandeplanen ska kontaktpersonen på detta äldreboende skriva en dagplanering. Dagplanering som text är inte omnämnt i SoL eller i Socialstyrelsens allmänna råd och riktlinjer. Dagplaneringen är ett kortfattat sammandrag av genomförandeplanens beskrivning av insatserna om vad som ska göras, när och hur av omsorgspersonalen som ska finnas tillgänglig i utskrivna form på den äldres rum i en pärm (se kap 6). Även den är strukturerad med delar av samma rubriker som finns i genomförandeplanen, nämligen: morgon, dag, kväll och natt, men denna struktur måste den som skriver dagplaneringen själv skapa. Dagplaneringen skrivs som ett vanligt Word-dokument och inte i det digitala systemet. Det innebär att den som skriver behöver göra val gällande både innehåll och form, dvs. då även välja layout, teckenstorlek- och typsnitt och skapa egna rubriker. Dock såg de dagplaneringar jag tittade på både utseendemässigt och innehållsligt lika ut, med samma rubriker och uppmaningar eller påståenden, dock något varierande i layout och typsnitt. Att skriva en dagplanering utifrån genomförandeplanen innebär att den som skriver måste välja ut och sälla vad den ska skriva av den lästa informationen i genomförandeplan och formulera detta koncist och kort så att texten fungerar som ett redskap i arbetet.

Att skriva det som på detta boende kallas för daganteckningar¹²² är reglerat i SoL. På detta boende ska kontaktpersonen sammanställa daganteckningarna en gång i månaden i det digitala systemet för social journal. Då gör denne ett urval av vad som är av vikt att föra över till den sociala journalen på datorn för sammanställning utifrån daganteckningarna. I det digitala systemet finns ett särskilt menyval för sammanställning av daganteckningar. Även i den styrs layout, teckensnitt och -storlek av programmet, men här finns inga rubriker som ger ledtrådar till skrivandet, istället rubriceras sammanfattningarna med dagens datum i systemet. Det innebär att personalen utan sådana ledtrådar ska sälla ut vad som är viktigt att föra in i sammanställningen av daganteckningarna. I detta skrivande ingår också val beträffande formuleringar, ord och uttryck. Sammanställningarna av daganteckningar printas ut och förvaras i SOL-pärmen.

¹²² Daganteckningar kan också kallas för löpande anteckningar eller arbetsanteckningar.

Aspekter i det skriftbruk som lärlingseleverna inte kommer åt

De texter som skrivs digitalt av kontaktpersonerna fyller två funktioner. Anningen att styra och strukturera det dagliga omsorgsarbetet genom beskrivningen av vad som ska göras, när, var, hur och av vem. Det görs både genom genomförandeplanen och den förenklade dagplaneringen. Texterna framstår ha som syfte att forma och styra omvårdnadsarbetet för den individuella äldre. Den andra funktionen innefattar att informera om det som skett genom dokumentation med syfte att ligga till grund för åtgärder eller förändringar i omvårdnaden av den äldre i arbetsverksamheten. För den anhöriga och den äldre själv fungerar dessa som redskap att kunna veta vad som skett. Denna dokumentationens skriftpraktik sker genom sammanställningen av löpande daganteckningar. Sammanställningen ligger till grund för planering av nya insatser. Det urval kontaktpersonen gör när denne sammanställer de löpande anteckningarna påverkar vad som uppmärksammas vid beslut om förändringar i insatser som i sin tur leder till revideringar i genomförandeplanen. SOL-pärmarna ber de anhöriga om att läsa ibland enligt eleverna. Därmed är det tydligt att de sammanställda anteckningarna och övrig dokumentation har flera läsare i olika position: personal i äldreomsorgen, anhöriga och den äldre själv.

De förmågor som aktualiseras i skrivandet av ovan texter handlar om yrkeskunskande på flera sätt. Det handlar om att kunna använda datorn och de aktuella programmen, Word respektive datasystemen för den sociala journalen. Den som skriver behöver också kunna göra urval och sammanställ utifrån muntlig och/eller skriftlig information. Detta handlar om förmågan att tolka information och omformulera det i skrift. Skribenten behöver också kunna formulera sig i enlighet med institutionella föreskrifter, där det anges att den individuella äldres behov ska synliggöras, att dennes integritet bevaras samt att texter ska skrivas så att andra kan tolka det som skrivs. Här handlar det om att kunna använda sitt omdöme i balanserandet mellan institutionella krav och yrkesmässiga, där texten behöver fungera som ett redskap i arbetet. Dessutom måste den som skriver kunna göra språkliga avväganden, som innefattar avväganden mellan yrkesbegrepp och allmänspråk. Detta är kunskanden som lärlingseleverna inte erbjuds möjlighet att utveckla på arbetsplatsen eftersom de inte får öva på att skriva dessa texter eller delta när deras handledare skriver dem.

Begränsningen till möjligheter att öva på att skriva dessa texter är dels rent fysisk. Varje avdelningsdator är stationär och det finns bara en dator per avdelning som finns i ett avskilt och låst kontorsrum. För att komma dit in behöver lärlingseleven låna nyckel. Dels är hindret också sammankopplat till lärlingselevens position i praktikgemenskapen som synliggöras genom de redskap denne (inte) får tillgång till, som nycklar och lösenord. Det finns olika

slags inloggningsuppgifter. De timanställda har en gemensam inloggning till datorn som innebär begränsad tillgång. Det är denna inloggning som lärlingseleverna använder. Genom den gemensamma inloggningen får eleverna åtkomst till att läsa urval av den digitala dokumentationen i SoL, men de kommer inte åt den meny där de kan skriva i det digitala systemet. I läsarposition är de digitala SOL-texterna således något mer åtkomliga än i skribentposition där eleverna inte kommer åt dem alls. De i omvårdnadspersonalen som inte har behörighet att dokumentera digitalt får följaktligen enbart dokumentera med papper och penna som redskap. Det mesta av detta sker i checklistor eller ifyllnadsblad av den typ som förevisats i föregående kapitel. För lärlingseleverna är detta den enda sorts text de kommer åt i skribentposition på arbetsplatsen. Checklistorna och ifyllnadsbladen har färdigsatta rubriker där elev eller personal sätter ett kryss eller skriver sin signatur. I texterna finns inget utrymme för ett skrivande där lärlingseleven behöver formulera sig verbalt i skrift, göra val angående innehållet eller fundera på hur de förmedlar ett budskap i skrift eller hur den som läser uppfattar det. När lärlingseleven fyller i checklistor behöver denne inte använda ett yrkesmässigt omdöme i fråga om att balansera mellan institutionella krav och yrkesmässiga behov så som det kommer i uttryck i att behöva ta hänsyn till tolkningen av socialstyrelsens riktlinjer på arbetsplatsen men samtidigt få med väsentlig information så att texten fungerar som ett arbetsredskap för personalgruppen på arbetsplatsen.

Lärlingselevens positionering i och genom skriftbruk

Lärlingseleverna förklarar att anledningen till att de inte får dokumentera digitalt handlar om att de är elever:

På min avdelning till exempel, jag vill skriva om det som jag tog hand om patienten, det var jag som har varit med. Det är jag som vet hur det gick till. Jag vill skriva eller dokumentera, men eftersom jag är elev fortfarande så får jag inte göra det på datorn. Det är bara fasta anställda som får. Så det är bara min handledare som kan göra det. Okej hon kan skriva, men hon vet inte hur, alltså hon vet inte mina tankar. Vad jag ville skriva om för den här patienten.

[...]

Man lämnar det där [dokumentationen] till handledaren. Alltså jag då? Jag känner mig bara, typ, är jag inte också samma, eller är du mer än mig? Jag vill också känna mig som samma som dig. Men dom säger, nej, du är fortfarande här nere. Du är elev. Dom [handledarna] har bara makten själva. Men vi vill också ha makt som elever [skrattar till]. Det här är sista året, liksom i trean. Man känner till vad som ska göras. Vi kan allt.

(Ur gruppintervju med Helen och Hawa, Höstskolan)

Även när Helen arbetar helt oberoende av handledarens stöd under dagen, något hon utslutande tycks göra under sina arbetspass, är det ändå handledaren som skriver den digitala dokumentationen och skriver daganteckning-

är i pärmen utifrån Helens muntliga mediering. Helen menar att när hon lämnar över uppgiften att dokumentera till handledaren kan det dels bli fel eftersom det är en andrahandsuppgift, dels känner hon av en hierarki där hon blir placerad i en elevposition. När hon blir betraktad som elev upplever hon sig inte likvärdig med kollegorna. Samtidigt förväntas hon och gör även alla övriga arbetsuppgifter själv. Bilden som framträder är motsägelsefull. Helen får inte dokumentera (annat än på checklistor), men i övrigt förväntas genomföra arbetsuppgifter helt självständigt. Som tidigare nämnts upplever sig samtliga lärlingselever jag träffat att de är undersköterskor snarare än elever och redo för arbete i äldreomsorgen. Lärlingseleverna på Höstskolan får genomföra omsorgs- och omvårdnads-, hushålls-, medicintekniska uppgifter självständigt precis som övrig personal. De menar dessutom att de i vissa fall kan mer än den anställda personalen, eftersom de vet varför vissa uppgifter bör göras. Lärlingseleverna ger således uttryck för att de utvecklat yrketeoretiskt kunnande – i termer av att veta att och veta varför – som de menar att en del av omsorgspersonalen på äldreboendet saknar. Bilden av Helen och de övriga lärlingseleverna som yrkeskunniga nog för att anställas för arbete i äldreomsorgen bekräftas i samtal med vårdläraren, i trepartssamtalen med Helen respektive Hawa samt utifrån mina observationer av lärlingseleverna. Samtliga lärlingselever på Höstskolan ger samtidigt uttryck att de känner sig utnyttjade i arbetet, att de får genomföra mindre omyckta uppgifter som omsorgspersonalen sparar till de dagar de vet att eleverna kommer och att deras kunnande och engagemang i arbetet och i att vilja lära sig inte tas tillvara på arbetsplatserna. Sammantaget ger det en komplex och motsägelsefull av elevernas deltagande i arbetsplatsens praktikgemenskap och den position de är i, där de på ett sätt närmar sig mer fullvärdigt deltagande i gemenskapen genom att de erkänns som yrkeskunniga nog för att genomföra centrala uppgifter i verksamheten på egen hand. Samtidigt är de placerade i en position som hindrar dem från att komma åt att delta i uppgifter som kontaktpersoner gör som involverar skrivande av genomförandeplaner eller sammanställning av daganteckningar. Dessutom framstår det att även om lärlingseleverna betraktas som kunniga nog för självständigt deltagande i centrala uppgifter i verksamheten (med undantag från skrivande av viktiga texter) är lärlingseleverna ändå sådana som blir tillsagda vad de ska göra, som tunga¹²³ uppgifter sparas till och vars kunnande som skulle leda till andra sätt att genomföra uppgifter i verksamheten inte erkänns. Elevernas aktiva försök att förändra verksamheten får således inget gehör:

Hawa: Det här som vi lär oss i skolan... Det är många som slarvar med det där ute. Dom gör inte alls samma sak som vi lär oss. Ta hand om patienter, ha empati, fråga

¹²³ Både fysiskt men också psykiskt, då dessa kräver mycket yrkesskicklighet i termer av bemötande.

alltid patienter vad dom själva vill, vara noggrann med hygien. Det där gör inte alla. Dom fuskar jättemycket och vi har lärt oss mycket viktiga saker [...]

Helen: Det är vi som har kunskapen. Det är lite mer än dom [övrig personal], eftersom dom vill inte att vi ska lära dom. Det är som dom inte vill. Vi läser mer än dom. Om man går kort utbildning... Ja, dom läste kanske bara omsorg, och vi läser vård och omsorg, båda. Då kan vi typ ha kunskap om båda. Sen när vi vill visa eller vi vill göra det på det sättet... "Nej det ska vara den här" ((föreställer rösten)), för dom vill göra det på ett enkelt sätt. Vi vet att vi är mer kunniga eller vi lär oss mer, men däremot, vi kan inte göra det precis som vi vill.

(Ur gruppintervju med Helen och Hawa, Höstskolan)

Lärlingselevernas begränsade möjligheter till skrivande liknar timvikariernas, då även timvikarierna får arbeta självständigt men inte delta i de administrativa uppgifterna. Till skillnad från timvikarierna är dock lärlingseleverna på arbetsplatsen i en formell och uttalad lärandeposition. Det finns ett utbildningskontrakt som representanter från arbetsplatsen skrivit på och lärlingselevernas kunnande ska bedömas enligt kursplaner. Deras plats som lärande kan således beskrivas som legitim i formell mening. Trots det bereds lärlingseleverna alltså inte möjlighet att lära sig att skriva bärande texter i verksamheten ens i en position där de kunde få iaktta när sådana texter skrivs av kontaktpersonerna. Texterna är sådana som de kommer behöva kunna skriva om de i framtiden blir kontaktpersoner för äldre. Lärlingseleverna uttrycker dessutom en positiv attityd till skrivandet av de texter som kontaktpersonerna skriver. Det är en eftertraktad uppgift för eleverna.

Lärlingseleverna får varken direkt eller indirekt handledning i skrivandet av dessa texter på arbetsplatsen. De dilemman som potentiellt uppstår i skrivandet synliggörs inte, som att kunna balansera mellan att texterna läses av olika mottagare, att de ska vara både individanpassade, informativa nog för att fungera som redskap i arbetet samt följa etiska riktlinjer och standardiserade enligt institutionella krav. Lärlingseleverna får inte heller möjlighet att öva på att läsa och tolka det andra skrivit i daganteckningar eller sådant som sagts om i ett samtal som genomförandeplanen baseras på, och sedan göra urval ur detta och omvandla detta till för andra begripliga sammanställningar samtidigt som de uppfyller institutionella krav. Därmed framstår det som det yrkeskunnande lärlingseleverna kommer åt har en slutpunkt, dvs. att det räcker att de lär sig tillräckligt för att fungera som timvikarier. Lärlingselevernas dagliga deltagande på arbetsplatsen framstår således innebära en pendling i att betraktas som en elev eller en timvikarie. I båda fallen utgör eleverna en resurs som underlättar övrig omsorgspersonals arbete, men att de blir betraktade som en resurs i arbetet hindrar lärlingseleverna från att komma åt centralt skriftbruk i en lärandeposition.

Sjukhuset och tillgång till skriftbruk

Till skillnad mot äldreboendet lyfter lärlingsseleverna på sjukhuset inte fram en upplevelse av hierarkiska skillnader på arbetsplatsen mellan yrkeskategorierna sjuksköterska och undersköterska, även om sådana också finns där. Tvärtom skildrar lärlingsseleverna hur undersköterskor och sjuksköterskor arbetar nära tillsammans i vårdlag på sjukhusets avdelningar. Denna upplevelse som Sommarskolans lärlingsselever förmedlar bekräftas också av övriga lärlingsselever i studien på alla fyra skolorna om sjukhus som arbetsplats. Särskilt görs detta av lärlingsseleverna på Höstskolan, alltså de som är på äldreboendet. De lyfter fram det gemensamma arbetet mellan sjuksköterska och undersköterska i vårdlaget som ett ideal som de önskar fanns på äldreboendet.

På sjukhuset finns inte vårdbiträden, däremot finns annan servicepersonal som genomför en del av de slags hushållsuppgifter som undersköterskorna och biträdena gör på äldreboendet. Sjuksköterskor och undersköterskor genomför många uppgifter tillsammans, men sjuksköterskorna har ett utökat ansvar och delvis andra uppgifter som involverar medicinutdelning, att fatta fler beslut och även annan typ av dokumentation. Men skillnaderna i hierarkiska termer mellan sjuksköterskor och undersköterskor i vårdlagen kommer inte så synligt i uttryck i det dagliga arbetet som på äldreboendet eftersom båda deltar i genomförande av kroppsnära omvårdnad tillsammans under hela arbetsdagen. På sjukhuset deltar undersköterskorna som grupp även i den digitala dokumentationen i patientjournalen, alltså i HSL-dokumentation, där de har behörighet till en meny för sin yrkeskategori. I denna meny både kan och ska de skriva och läsa under sina arbetspass. De andra yrkeskategorierna på sjukhuset läser och skriver i menyer för deras respektive yrkeskategori i patientjournalen. Behörigheten till olika menyer i patientjournalen är kopplad till den individuella inloggningen, som styr vad den enskilde kommer åt att läsa och skriva. Därmed är åtskillnaden mellan yrkesgrupper på sjukhuset inbyggt i datasystemet.

En stor del av skriftbruket på sjukhuset är digitalt. Patientjournalen, olika beställningssystem och sjukhusets information i form av PM, handböcker eller manualer finns i digital form på sjukhusets intranät. En del av dessa texter, så som PM:en, finns utprintade på avdelningen eller går att printa ut som remisser när en sjukvårdsuppgift ska genomföras.

I alla beställningsmenyer på sjukhuset finns en vänsterställd meny med olika val, en menyrad med flikar längst upp samt rullgardiner där olika val ska träffas. Systemet är uppbyggt genom att något som står skrivet ska väljas, klickas på, bockas i eller en textruta under en rubrik fyllas i med formulerad text som passar en rubrik som redan står skriven. I beställningsmenyerna

finns en ruta för kommentarer, men egentligen finns inget utrymme att skriva något mer utvecklat, eftersom det handlar om att klicka i olika val. Den digitala journalen däremot innefattar möjligheter till skrivande av annat slag. Även här styr systemet vad som är möjligt att göra. I undersköterskornas meny går det att kryssa i olika saker eller skriva mätvärden, där menyn bygger på att göra val ur sid- eller rullgardinsmenyer. Under särskilda rubriker finns möjligheter att skriva i större textrutor som kommer upp gällande iakttagelser om patienten. Här behöver lärlingseleverna använda sitt yrkesmässiga omdöme till att välja formuleringar som dels följer föreskrifter i HSL angående etiska riktlinjer, dels är informativa och kommunikativa nog för att fungera för att skapa kontinuitet i vården. Dessutom måste de kunna använda vedertaget yrkesspråk.

Aspekter i det skriftbruk som är mer svårtillgängligt

Skrivandet på sjukhuset präglas i hög grad av regler och konventioner som styr vad som är möjligt att skriva innehållsmässigt, längdmässigt, layoutmässigt och hur det uttrycks språkligt. Textens organisering, typsnitt och teckenstorlek är styrt av systemet. Det finns angivna rubriker under vilka särskilda saker ska skrivas, samt begränsningar gällande hur många tecken som går att skriva. Språkligt används förkortningar som är yrkesspecifika för medicinska termer, som lärlingseleverna berättar att de allt eftersom blir mer bekanta med, men som också innebär hinder i arbetet. Datasystemet är kopplat till en termbank, där det går att klicka in sig för att söka eller leta efter vedertagna begrepp, men detta verkar lärlingseleverna inte vara medvetna om enligt de svar jag får om hur de lär sig yrkesspråk. Dessa yrkesspråkliga begrepp behöver personalen, och därmed lärlingseleverna, behärska när de läser, skriver eller talar utifrån texterna. I gruppintervjun lyfter lärlingseleverna svårigheterna med att förstå och kunna använda dessa uttryck. Många av sjukhusets förkortningar och de termer som används upplevs som svåra. De är obekanta och nya för lärlingseleverna, vilket medför att det kan vara svårt att få grepp om vad en text eller ett samtal handlar om. På intranätet finns en manual där det anges att man ska skriva på svenska och inte använda allmänspråkliga förkortningar. Lärlingseleverna har inte läst denna manual, som jag läser på arbetsplatsen, men berättar att de i skolan pratat om att det är viktigt att skriva så att det går att förstå vad det står i en patientjournal.

Kortkommandon kan användas i alla digitala systemen på sjukhuset enligt manualerna. I instruktionerna till både den digitala journalen och beställningssystemet exemplifieras kortkommandon som finns. Kortkommandon är ett sätt att spara tid, vilket påpekas i en av manualerna. Att använda kortkommandon är också motiverat av ergonomiska skäl. Under mina observationer ser jag inga exempel på att lärlingseleverna eller personal använder

kortkommandon, utan det är datormusen som används för att klicka sig fram i menyerna.

Lärlingselevernas tillgång till det digitala skrivandet på sjukhuset är inte kategoriskt begränsad som på äldreboendet. Däremot har lärlingseleverna på sjukhuset i varierande grad åtkomst till de olika systemen för journal eller beställningar. Skillnaderna i tillgång handlar inte i de fall jag här stött på om skillnader i vem eller hur eleven är, utan om lokala praktiker på olika avdelningar på sjukhuset samt om individuella handledares beslut. Några lärlingselever har fått egna inloggningsuppgifter till intranätet, alla beställningssystem och till journalsystemet, andra får låna handledarnas inloggningsuppgifter till ett eller alla av dessa system, medan det finns exempel på elever som saknar egen inloggning och som inte heller fri tillgång till handledarens. Att ha eller sakna lösenord som medger tillgång till de digitala redskapen har konsekvenser för vilka arbetsuppgifter lärlingseleven kan genomföra. Det har också konsekvenser för hur lärlingseleven kan genomföra dessa arbetsuppgifter: om genomförandet sker avhängigt av annan personal eller mer självständigt.

Det räcker dock inte med tillgång till det digitala systemet rent fysiskt för att kunna genomföra en uppgift självständigt. Självständighet i att utföra uppgifter är också avhängigt av att ha utvecklat det kunnande som gör det möjligt att använda de digitala systemen i termer av teknisk färdighet, att använda systemen som bland annat innebär att hitta i menyerna. Det innebär också att kunna tolka och omtolka information i texterna för att kunna omsätta det i handling, använda yrkesmässigt omdöme i skrivande av egna formuleringar i journalen, samt ha sådan översikt över aspekter i verksamheten som krävs för att genomföra en särskild uppgift som t.ex. ha kunnande om åtgång av förbrukningsvaror för att kunna genomföra en beställning (se kap 6).

Lärlingselevens positionering i och genom skriftbruk

Vid observationerna och ur intervjuerna framkommer en bild av att lärlingseleverna inte får möjlighet att öva tillräckligt på de digitala systemen för att använda dem effektivt och känna sig säkra på dem:

Svea: Vi skriver ju mycket i dom här programmen. [Namnet på sjukhusets elektroniska system] och i deras journaler och så. Bara för att lära mig hur deras system ser ut. Det är mycket. Sen signerar man och man ska gå hit och dit, och det är en hel vetenskap det med. [...]

Enni: Är det svårt att lära sig dom här systemen eller...

Svea: Systemen på datan kan jag tycka, eftersom jag inte har inlogg. Jag har ju inte så mycket tid och sitta och bläddra och titta och så. Sen tror jag att jag kan göra nåt konstigt. Vi pratade i början att jag skulle haft ett eget inlogg, men eftersom jag började här så sent har det inte riktigt blivit så...

(Ur enskild intervju, Svea)

Alla uppgifter som involverar användning av de digitala systemen är nya uppgifter för eleverna. Lärlingseleverna är ännu i stadiet där de är i början av att utveckla förmågan att hantera de digitala redskapen. Men, som inledningsvis konstaterats, är möjligheterna att göra detta differentierat för lärlingseleverna på sjukhusets olika avdelningar. Användning av de digitala systemen villkoras således på flera sätt: det krävs inloggningsuppgifter, det krävs handledning i dess användande, det krävs tid för att öva och arbeta i systemen, eleven måste känna till förkortningar och koder i den digitala journalen och det krävs tillgång till en fysisk dator. Att läsa och skriva i ett digitalt system är också skilt från läsande som sker på papper, eftersom det digitala systemet inte ramar in texten på det sätt som text på A4-papper in av de begränsningar som pappret innebär.

Direkt handledning i användning av digitala system får lärlingseleverna i början när handledaren gått igenom systemen. Indirekt handledning är svårare att få när det gäller digitalt skrivande, eftersom dessa uppgifter görs individuellt och avskilt från andra uppgifter. På några av sjukhusavdelningarna används en lokalt skapad checklista för nyanställda undersköterskor och som en av handledarna jag talade med säger att hon brukar följa när hon tar emot gymnasieelever. I den framgår *att* avdelningens dokumentationsrutiner ska ha gått igenom samt att de olika digitala systemen ska ha gått igenom, men inte hur det ska gå till. Det är alltså en checklista för undersköterskor som anställs på avdelningen, inte specifikt för lärlingselever på gymnasiet som gör sitt arbetsplatsförlagda lärande. Under en intervju svarar en av huvudhandledarna på sjukhuset att de försöker modellera utbildningen för de undersköterskestuderande de har efter förlagor för hur sjuksköterskorna utbildas gällande t.ex. rotationsgång (att få se olika verksamheter) samt att två i personalen är handledare istället för bara en som varit kutym tidigare. Det har det saknats modeller för undersköterskeutbildning på arbetsplatsen och särskilt för gymnasieelever. Både hon och den regionala praktiksamordnaren tar upp svårigheter när de har många olika slags elever – lärlingselever, skolförlagda elever, vuxenelever – och från olika skolor med skillnader i hur de organiserar APL.

Ur lärlingselevernas berättelser och observationerna framstår det som att lärlingseleverna är i en tydlig elevposition på sjukhuset som innebär att fokus ligger på att de ska lära sig det slags vårduppgifter som finns på sjukhuset. Däremot saknas rutiner för hur detta lärande ska ske gällande t.ex. textanvändning eller verbalisering av hur olika aspekter i uppgifter hänger samman i verksamheten, utan de lokala avdelningarna och handledarna formar dessa. Även lärlingselevens egen agens spelar in i vad denne får tillgång till. Dock framstår det i detta datamaterial att alla lärlingselever kan behäftas med epi-

tetet ”duktiga”, dvs. de följer de sociala normerna som finns på arbetsplatserna för att få möjlighet att delta och de uppfattas också som kunniga nog att ta eget ansvar för patienter.

Texter från skolans domän på arbetsplatsen

I detta avsnitt ligger fokus på skolinitierade uppgifter i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet, samt vad lärlings eleverna får tillgång till genom uppgifterna.

När lärlings eleverna är på sina arbetsplatser har de formell elevstatus, då deras arbetsplatsförlagda lärande är reglerat i skollagen. Elevstatusen på arbetsplatsen bärs upp med hjälp av texter från skolans domän. Det sker dels genom utbildningskontrakten som ska skrivas mellan skola, arbetsplats och elev, dels genom mål i kursplaner som elevernas lärande på arbetsplatsen ska formas efter enligt Skolverket. På skolorna finns också lokalt skapade texter som genom lärlings eleven kommer till arbetsplatserna. Det är texter som består av tolkningar av kursmålen i form av bedömningsmatriser och check-listor. I checklistorna ska handledaren kryssa i vad lärlings eleven uppnått för mål och/eller graderar på vilket sätt eleven genomför uppgifter. Det finns också introduktionsstenciler riktade till lärlings eleverna från skolans sida, samt sådana som riktar sig till arbetsplatserna som eleverna har med sig och lämnar till handledaren.

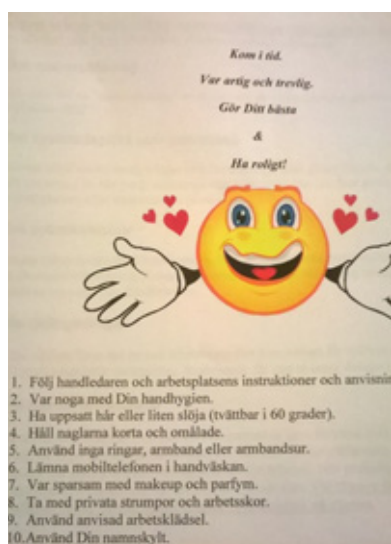


Bild 9: Instruktionslista för lärlings eleverna

Dessutom har lärlings eleverna skoluppgifter som de ska genomföra under tiden för det arbetsplatsförlagda lärandet. Beroende av uppgiftens innehåll och i mån av tid gör eleverna dessa åtminstone delvis på arbetsplatserna. De kan också använda arbetsplatsen som resurs för att lösa uppgifter.

Dubbel skola genom skoluppgifterna

På alla fyra skolorna, dvs. även de två som förekommer i bakgrundsmaterialet, ger lärlings eleverna uttryck för att det är väldigt mycket skoluppgifter att göra i lärlingsutbildningen. Så pass mycket att Hilma, Holly och Harriet under gruppintervjun säger att de går i två skolor: en i skolan och en på arbetsplatsen. Arbetsbördan är dubbelt så stor enligt lärlings eleverna, särskilt jämfört med eleverna som går skolförlagt. Även Sally, Selma och Saga ger uttryck för att de inte har mycket tid över för fritid i lärlingsutbildningen:

Sally: Det är så mycket tid som går till skolan och som går till praktiken, och utöver det ska man ha nästan som en hel skoldag till med alla uppgifter som vi får. Så jag tycker det är mycket.

Selma: Min dag är att jag vaknar, äter, går till skolan eller praktiken, tränar, och pluggar och sen äter och sover.

Saga: Möjligtvis på helgerna hinner man med någonting annat men på vardagarna hinner man inte med någonting [på tal om fritid]

(Ur gruppintervju, Sommarskolan)

På både Höstskolan och Sommarskolan menar vårdlärarna att det arbetsplatsförlagda lärandet är jämställt med lärandet i skolan, och att lärlingsutbildningen handlar om att få lära sig samma innehåll men på ett annat sätt. Samtidigt framstår det i intervjuerna att ett dilemma i lärlingsutbildningen inom vård och omsorg är att se till att lärlings eleverna får tillgång till allt det som ska ingå i utbildningen. Det gäller särskilt yrkesteori. Samtliga lärlings elever tar också upp att de på arbetsplatsen inte eller mer sällan kommer åt att utveckla förståelse för varför saker görs. Skoluppgifterna bidrar med möjlighet till detta:

Du kan inte ta blodprov om du läser i en bok eller du kan inte veta hur det är att bemöta nån, hur det är att kommunicera med nån genom att läsa i en bok. Det vet du inte. Du kan lära dig praktiska saker här [på arbetsplatsen]. [...] Sen får vi också uppgifter som är relaterade till princip där man är nu [arbetsplatsen]. Så får man olika övningar och uppgifter som man gör. Då får man liksom tänka till också. [...] Mycket det gör man ju bara för att, men sen kan man fråga sig varför också ibland.

(Ur enskild intervju: Signe, Sommarskolan)

Flertalet lärlings elever berättar också om hur de själva söker efter förklaringar till begrepp, samt efter förklaringar till sjukdomar eller skador på nätet för att förstå varför de uppkommer, vad som händer i kroppen och få veta varför

de sköts om som de gör. För att få reda på detta läser de på Wikipedia, Vårdguiden/1177 och Vårdhandboken.

Samtliga vårdlärare förklarar att orsaken till att lärlingseleverna har skoluppgifter som ska genomföras under det arbetsplatsförlagda lärandet beror på att de inte hinner med det som ska ingå i kurserna under lektionstid. Det har att göra med upplägget i lärlingsutbildningen där enbart yrkesämnena förläggs till arbetsplatser. Det medför lite utrymme att hinna ha skolundervisning i vård- och omsorgsämnena i skolan. Uttrycket att lärlingseleverna går i två skolor tolkar jag också ha att göra med att eleverna inte alltid ser en koppling mellan de skoluppgifter de ska göra och deras arbetsplatsförlagda lärande, men också att de ser att de har mer att göra än skolförlagda elever:

Man inser ganska snart att ”jag fixar inte det här med att gå upp tidigt på morgonen och jobba en hel dag. Herregud jag blir ju trött, jag får ju jobba.” [...] Där insåg ju dom flesta att det då blir ju mer jobb. Några då som inser att det här leder ju faktiskt till jobb också, jag vill ju faktiskt ha jobb, jag vill extrajobba och jag vill ha jobb [dom är kvar]. Men det är jobbigt. Det är inte enkelt att gå upp halv fem på morgonen och jobba hela dagen, när man [i skolan] kan börja klockan nio och sluta klockan tolv och sen vara ledig.
(Ur intervju med vårdläraren Hulda, Höstskolan)

I citatet ovan pratar vårdläraren Hulda utifrån de elever som från började sin utbildning som lärlingselever men bytte till skolförlagt när de insåg att det är en mycket tuffare utbildning, som kräver en större insats av eleven tidsmässigt och ansträngningsmässigt.

Skoluppgifter på Höstskolan

Lärlingseleverna på Höstskolan har uppgifter i sina vårdämnen och övriga skolämnena som de ska arbeta med under veckorna under det ordinarie arbetsplatsförlagda lärandet. Organisationen av utbildningen på Höstskolan, där lärlingseleverna går i samma klass som elever som går skolförlagt program, påverkar både att lärlingseleverna har uppgifter under tiden de är på sina arbetsplatser och uppgifternas innehåll. Trots att vårdläraren på Höstskolan likställer lärandet på arbetsplatsen med att vara i skolan, har lärlingseleverna på grund av organisationen en mängd uppgifter att genomföra under tiden de är på sina arbetsplatser. Lärlingseleverna gör samma inlämningsuppgifter, läxor och prov som deras skolförlagda klasskamrater, som följer de nationella kursplanerna. Skoluppgifterna är inte skapade med särskild tanke på att en del av klassens elever – lärlingseleverna – är på arbetsplatsen två dagar i veckan. De är inte heller konstruerade med tanke på att lärlingseleverna följer ALF-kursplanen¹²⁴. Det innebär i princip att lärlingseleverna inte behöver göra kompletterande uppgifter för den tid de är på arbetsplatsen och

¹²⁴ Denna kursplan finns inte kvar i Gy2011.

inte i skolan, men att de i övrigt ska göra samma skrivuppgifter som de skolförlagda eleverna som följer de nationella kursplanerna. Lärlingseleverna arbetar hela dagen när de har arbetsplatsförlagt lärande, medan deras klasskamrater kan både arbeta med uppgifterna på lektionen och sluta tidigare än eleverna på arbetsplatsen och således har mer tid på sin fritid att arbeta med dem.

Proven och inlämningsuppgifterna beskriver lärlingseleverna som en viktig del i bedömningen av deras kunskande och att resultaten på dessa spelar roll för det betyg de kommer få. Även vårdläraren tar upp att prov och inlämningsuppgifter är viktiga, men att tonvikten i bedömningen ändå ligger på vad lärlingseleverna åstadkommer under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Dessutom medför ALF-kursplanen att de bedöms i åk 3 utifrån vad de då kan:

Man startar i ettan och sen behöver man inte kunna allting i ettan. Och sen blir man tvåa och då är man lite duktigare. Och nu är man trea och är jätteduktig och så blir man betygsatt där man är jätteduktig. Det är ju helt fantastiskt. Det är så det ska vara.
(Ur intervju med vårdlärare Hulda, Höstskolan)

Genom ALF-kursplanen har lärlingseleverna enligt vårdläraren möjlighet att visa VG/MVG-kvaliteter på sätt som läraren menar att de annars inte skulle ha haft om de bedömts efter de nationella kursplanerna. Samtidigt kan det förefalla det paradoxalt att lärlingselevernas skoluppgifter är formade efter de nationella kursplanerna, men genom de generella skrivningarna av ALF-kursplanen passar kursuppgifter formade enligt de nationella kursplanerna in i ALF-kursplanens generiska formuleringar.

En problematik som lärlingseleverna nämner med att gå i samma klass som elever på det skolförlagda programmet handlar om att lärlingseleverna inte alltid är närvarande när resten av klassen får uppgifterna. Dessutom finns det lärare som inte har koll på att lärlingseleverna inte varit närvarande när resten av klassen fått sina uppgifter. Därmed har de inte varit med vid de tillfällena då muntliga instruktionerna getts i helklass, inte alltid fått information, samt att de inte alltid har lika mycket tid att genomföra uppgifterna som de klasskamrater som studerar skolförlagt program.

Lärlingseleverna berättar att de ibland kan dra nytta av att de är ute på en arbetsplats i genomförandet av skoluppgifterna. När jag observerar lärlingseleverna har de en uppgift – precis som sina skolförlagda kamrater – att skriva om ett patientfall, där de ska välja beskriva en patient och dennes vård i hemmet. I denna uppgift har Helen och Hawa möjlighet att använda sina erfarenheter från omvårdnaden av de äldre som resurs, och som utgångspunkt för fallbeskrivningen, även om beskrivningen måste modifieras att

passa för hemvårdssituation. För att lösa skoluppgifter berättar lärlingseleverna att de tar aktiv hjälp av handledarna, särskilt då de inte förstår uppgiften eller frågorna. Då kan handledaren förklara så de förstår enligt lärlingseleverna. Utifrån lärlingselevernas beskrivningar kan det då handla om allmänspråkliga¹²⁵ aspekter som gör att de inte förstår uppgiften, men också att specifika yrkesbegrepp används som de inte förstår. Förutom sina egna erfarenheter och handledare använder lärlingseleverna läroboken eller tittar på nätet för att lösa skoluppgifterna. Lärlingseleverna på Höstskolan är de enda som säger att de regelbundet använder läroboken för att lösa uppgifter. På nätet är det främst 1177/Vårdguiden, Vårdhandboken och Wikipedia de använder. Till det är även läroboken bra säger lärlingseleverna.

En annan typ av uppgift lärlingseleverna på Höstskolan hade återkommande var att skriva fiktiva yrkestexter samt förklara vad som ska ingå i dem och hur de ska formis utifrån regler och riktlinjer. Då handlade om att skriva social dokumentation eller patientjournal:

Hawa: Ibland om vi ska skriva någon dokumentation eller genomförandeplan då jag måste kolla exempel i bok- eller i data...

Helen: På andras patienter. Då kan man få exempel där. Då kan jag skriva på mitt också, typ liknande.

(Ur gruppintervju med Helen och Hawa, Höstskolan)

På Höstskolan genomför lärlingseleverna i samband med sitt arbetsplatsförlagda lärande på sjukhus en rapport. Rapporten skrivs varje år, men med skiftande fokus i innehållet, beroende på yrkesämneskurserna för de skolförlagda eleverna. Rapportens inriktning styrs också av den arbetsplats som både lärlingseleverna och de skolförlagda är på under sina gemensamma sammanhängande veckor under hösten. I åk 1 och åk 2 är inriktningen på rapportens uppgifter mot äldreomsorgen som arbetsplats, medan sjukvård präglar innehållets inriktning i åk 3, eftersom de skolförlagda och lärlingseleverna då genomför en sammanlagd arbetsplatsförlagd period om fyra veckor i sjukvården. Rapporten sker som en samverkan mellan svenskämnet och vårdämnet, där svenskläraren bedömer språk och struktur, och vårdlärarna innehållsmässiga aspekter. Det finns en tänkt progression i rapporten som görs i relation till det arbetsplatsförlagda lärandet för både de skolförlagda och lärlingseleverna, enligt vårdläraren:

I ettan så gör dom ju lite mer basala uppgifter, då ska dom ju bara mer titta och beskriva hur ser en vårdavdelning ut och hur fungerar en vårdavdelning. Dom gör ju också genomförandeplaner som man enligt lag måste göra. Så då ska de gå in och titta på och sen skriva. I tvåan så ligger ju den tyngre omvårdnaden och då jobbar man ju mer mot omvårdnaden mot sjukdomar och omvårdnad. De skriver även genomförandepla-

¹²⁵ Både Hawa och Helen kom till Sverige under högstadiet.

ner där också, för det måste dom ju kunna när dom kommer ut. Det är ju enligt lag, så är dom ju kontaktmän och då ska dom ju kunna skriva och veta vad det är. I trean så är det ju mer mot sjukvård och akutsjukvård, så det är väl liksom processen i det hela.
(Ur intervju med Vårdlärare Hulda, Höstskolan)

Uppgifterna lärlingseleverna genomför är principiellt av två slag: antingen kopplade till att *skriva om* olika aspekter i vård- och omsorgsarbete i typiska skolgenrer där de ska besvara frågor eller skriva utredande texter som i rapporten. Det handlar då om att återge, redogöra och förklara något. I lärlingselevernas skrivna inlämningsuppgifter som jag tagit del av ligger dessa ofta väldigt nära nyss nämnda nätsidors information om det som efterfrågas. Uppgifterna kan också vara inriktade mot att skriva den slags texter som förekommer på arbetsplatserna. De sistnämnda innefattar enbart vissa av arbetets texter, nämligen sådana som är namngivna och statusfyllda. Dessa är just de texter lärlingseleverna på Höstskolan inte kommer åt att skriva under sitt arbetsplatsförlagda lärande på äldreboendet, som genomförandeplan. Lärlingseleverna får således tillträde till att öva på att skriva genomförandeplaner eller fiktiv journal som skoluppgifter.

När dessa skrivs i skolans domän förändras texterna. De skrivs som skoluppgifter på dator i ett Word-program eller för hand. Det finns inga färdigsatta rubriker och lärlingseleven kan inte klicka sig fram i en meny, däremot finns en lärobok med fakta om de lagar och regler samt socialstyrelsen allmänna råd och riktlinjer att använda för uppgiften, dessutom finns det påbörjade modelltexter i läroboken. Till uppgifter av detta slag berättar lärlingseleverna att de använder förlagor från arbetsplatsen som de modellerar sina texter efter med fiktiva uppgifter. Då läser de genomförandeplaner på äldreboendet som de genom den gemensamma inloggningen kommer åt att läsa eller som de med hjälp av handledaren tar fram för att se hur de är uppbyggda och vad som står i dem. Skrivande av dessa som en skoluppgift innebär dock att uppgiften tar form som en annan slags skriftpraktik. Det riktar sig mot skapande av en produkt för bedömning och riktar sig till vårdläraren som läsare.

De erfarenheter som formats under det arbetsplatsförlagda lärandet leder också till att lärlingseleverna kan reagera på hur något framställs i läroböckerna utifrån det kunnande de utvecklat på arbetsplatsen och bidra med nyansering på hur något framställs i läroböckerna. Vårdläraren på Höstskolan berättar att hon återkommande uppmuntrar lärlingseleverna att bidra med sina erfarenheter under skollektionerna. Det är enligt lärlingseleverna inte alltid så lätt. Både Helen och Hawa lyfter fram detta dels som beroende på att de är blyga för att tala inför klassen, dels som beroende på att de ibland blir osäkra på sitt språkliga kunnande. Lärlingseleverna nämner också att de kan använda sitt kunnande från skolan till att påtala och upptäcka fel och

brister i arbetet på äldreboendet (se kap. 6). De menar att de vet mer än många i personalen eftersom de studerat mer.

Skoluppgifter på Sommarskolan

Även lärlings eleverna på Sommarskolan har skoluppgifter att lösa under det arbetsplatsförlagda lärandet. I åk. 3 är dessa kopplade till den programinriktning lärlings eleverna valt genom valet av praktikplats samt andra valfria kurser lärlings eleverna har valt. Undervisning i inriktningens kurser realiseras genom det arbetsplatsförlagda lärandet och självstudier som redovisas genom inlämningsuppgifter. Uppgifterna postas på skolans intranät. Det är även på intranätet som lärlings eleverna ska lämna in uppgifterna. Skoluppgifterna innebär, liksom på Höstskolan, i hög grad att skriva om vård- och omsorgsarbete.

Att lärlings eleverna går i sin egen klass är en förutsättning som gör att lärlings eleverna på Sommarskolan, till skillnad från Höstskolan, får uppgifter i sina yrkesämnen som formgivits med utgångspunkt i den inriktning eleverna valt i åk. 3 eller tidigare i vad den sociala omsorgen i åk 1 och åk 2 kunde erbjuda. Den årsvisa rotation från ett slags vård- och omsorgsverksamhet till en annan innebär att arbetsplatsernas inriktning matchar de kurser som ges i samband med detta på ett tydligare sätt än på Höstskolan. En av vårdlärarna berättar att hon brukar titta på de uppgifter de skolförlagda eleverna gör och utgå från en sådan uppgift som förlaga, men sedan formulera om uppgiften så den passar för lärlings eleverna som grupp.

I gruppintervjun menar lärlings eleverna att det blir tungt med självstudier genom skoluppgifterna samt att uppgifterna trots anpassning till vald inriktning är för allmänna i förhållande till de arbetsuppgifter de önskar mer kunskap i. Idealt önskar de sig en organisation de sett att sjuksköterskestudenterna har på avdelningarna som innebär gemensam undervisning och reflektion på arbetsplatsen i grupp en dag i veckan:

Saga: Man blir ju lite trött på att göra så mycket hemma. Så då skulle det vara skönt med en lektion där man kan ställa frågor och få svar för då behöver du bara vara där.

Selma: Jaa, lite så där reflektion. Sjuksköterskestudenterna, när dom har praktik, då går dom in tillsammans en gång i veckan. Jaa det är inte handledning direkt, men dom diskuterar vad som har hänt på sin praktik [...] Till exempel, jag är inom psykiatin. Visst, jag får en uppgift om att läsa i en bok om ett fall och skriva om det. Men jag får inga uppgifter som passar exakt min avdelning och det praktiska där med suicidriskbedömning och alla dom här grejerna. Det blir återigen ingen koppling skolan och uppgifterna, även om jag läser en bok om någon som mår dåligt. Dom psykiatriuppgifter jag har, det är inget som passar med det som praktiskt görs på min avdelning.

(Ur gruppintervju, Sommarskolan)

Att läsa om någon som mår psykiskt dåligt, något som potentiellt kan betraktas som ett breddande inslag i det Selma kommer åt på sin arbetsplats, är inte vad hon efterlyser. Selma vill ha en mer direkt koppling mellan just sin arbetsplats och det hon gör just där än det generella (även om det är breddande) som erbjuds i skoluppgiften.

Att utbildningen bygger på mycket självstudier är en utmaning för många lärlingselever, särskilt för de med läs- och skrivsvårigheter. Dessutom innebär organiseringen av lärlingsutbildningen att det inte finns mer lektionstid att lägga ut till skolan i yrkesämnena, vilket leder till att klasskamraterna som resurs i lärandet inte nyttjas:

Saga: Om man inte har så lätt att plugga hemma är det illa tvunget att lära sig. Det är svårt att komma igång: "Vad är det de menar? Vad är det de vill jag ska göra?". Det är jättesvårt. Man behöver verkligen ha lätt för sig att plugga hemma för att kunna klara det här. Det är riktigt, riktigt jobbigt. Det har varit svårt.

[...]

Selma: Om man tar bort det där med egenstudier på distans så bryts kopplingen av vår skola och praktiken. Det är lättare om man både ser, hör och sen får göra.

Enni: Och hur vill ni ha det då?

Sally: Nu har vi inte så mycket lektioner, men om man hade en timme eller så att man gör uppgifter tillsammans. För jag har dyslexi och det är svårt att förstå uppgifter. Visst jag kunde fråga kompisar om hjälp. Men om de fanns en lektion för det, för det är så svårt att själv ta initiativ till att göra så, att plugga med kompisar.

(Ur gruppintervju, Sommarskolan)

Skoluppgifterna är ofta formulerade så att lärlingseleverna ska redogöra för fakta om diagnoser, sjukdomar eller behandlingar, ta reda på något om eller på sin avdelning och redogöra för egna erfarenheter. Lärlingseleverna uppmuntras också till att fråga personal på avdelningarna och använda dem som resurser för att lösa uppgifterna:

En gång fick vi en uppgift där vi skulle skriva om en patient och bakgrundshistoria, sjukdomar och vad har den för behandling och olika saker utan att skriva namn, utan ta så allmänt. Och så skulle man skriva lite mediciner också och vad de var som gjorde om det var nån som hade hypotermi högt blodtryck och då fick man ta reda på det själv också. Hon [vårdläraren] sa att man kunde också fråga sköterskorna eller så, och så gick jag till en sköterska och så hjälpte hon mig.

(Ur enskild intervju, Signe)

Vårdlärarna menar att handledarna ofta visar intresse för elevernas skoluppgifter och vill få ta del av instruktionerna till dessa, men att eleverna är dåliga på att ta upp de skoluppgifter de arbetar med sina handledare. Signe, Svea och Sally ger alla exempel på att de frågar sina handledare, andra undersköterskor eller sjuksköterskor för vissa uppgifter, medan eleven Saga säger att hon sällan frågar någon i personalen utan försöker lösa uppgifterna i första

hand själv – något som hon själv säger beror på att hon är blyg. Samtliga lärlings elever säger dock att de sällan eller aldrig visar sina färdigskrivna uppgifter för sina handledare.

För att lösa skoluppgifterna genomför lärlings eleverna oftast digitala sökningar i Vårdhandboken, 1177/Vårdguiden, Wikipedia eller liknande internet-källor. Skolböckerna används sällan eller aldrig för att genomföra skoluppgifter i vårdämnen enligt lärlings eleverna på Sommarskolan. Dessa upplever lärlings eleverna inte som en bra resurs. När jag tittar på några av lärlings elevernas skrivna uppgifter där fokus ligger på att redogöra för fakta av något slag och söker på det eleven skrivit ser jag att det de skriver ofta nästintill ordagrant återgivet efter innehållet i texterna på nätet.

Lärlings eleverna skriver utslutande sina uppgifter på dator i Word och postar dessa på intranätet eller så skriver de direkt i avsedda uppgiftsflikar i det datasystem skolan använder sig av. Att skriva om vård- och omsorgs arbetet sker också i formen av loggbok som skrivs i den digitala plattformen i ett särskilt menyval för loggböcker som finns inbyggt i systemet. Lärlings eleverna har som uppgift att skriva loggbok dagligen. De har inte fått någon specifik mall de ska följa utan instruerats i att de kan skriva fritt om det de lärt sig och reflektera kring sitt lärande. Ibland ska de skriva utifrån ett särskilt tema som vård lärarna anger. I loggböckerna återger lärlings eleverna utslutande händelser kronologiskt. Oftast avslutas lärlings elevernas logginlägg med en värdering av dagen:

När vi var på väg att äta får vi in ett nytt barn från akuten. En tjej som ramlat från ett fönster en meter ner och landat i en buske. En ca 1-1,5 cm i diametern tjock pinne gick grundligt igenom låret. När hon kom in åkte hon direkt till duschen och vi fick klippa upp hennes kläder. Det var inga större blödningar, rann lite, men inget farligt. När hon var färdig satte vi pvk. Jag höll hennes arm medan sköterskan satte dit neflonen. Strax efter det åkte hon upp och jag hängde med.

Efter att hon blivit sövd ordenligt [sic] kom kirurgerna in och kollade hur pinnen låg innan de försiktigt drog ut den. En liten kvist hade fastnat under huden, men annar [sic] gick den ut smidigt. De kollade på såret och klippte bort de skadade kanterna så det skulle bli rent. Eftersom ingen fick ta bort pinnen innan var det svårt att få det riktigt rent innan ingreppet, men sköterskorna tog med descutansvampar och försökte så gott det gick. När sårkanterna såg bra ut fortsatte de genom att spruta koksalt genom hållet för att få ut alla flisor och annat som hamnat på insidan. Tills slut när vattnet kom ut rent på andra sidan sydde de ihop det ena hålet med madrasstygn tror jag det hette. Vet inte hur de stygnen är, men minns att de hette så iaf. I det andra såret stoppade de ner en steril handske, eller ett avklippt finger på en steril handske. Detta ska då fungera som ett drän. Dränet sattes i för att om

det skulle vara något kvar så ska det transporteras ur kroppen och även för att såret inte skulle läka igen under tiden. Sen var det färdigt.

Det var väldigt spännande att få vara med, speciellt eftersom jag var med hela vägen från att hon kom in till att hon åkte upp.

(Ur lärlingseleven Sagas loggbok från åk. 3)

Det är stor variation i kvalitet i det lärlingseleverna skriver säger vårdlärarna och menar att alla elever inte kan reflektera. I läsning av loggarna verkar kvalitetsskillnaderna som förekommer främst handla om hur ingående och med vilka begrepp som lärlingseleverna beskrev vad de varit med om under en arbetsdag, om de använder yrkesspråk eller förklarar var olika begrepp, behandlingar eller sjukdomar innebär. Dessutom går det att skönja en progression över tid, där lärlingseleverna i åk. 3 genomgående använder fler yrkespråkliga begrepp. Trots skillnader i kvalitet mellan elever och över tid är strukturen densamma: att återge ett händelseförlopp och sedan värdera dagen.

Ur intervjuerna med lärlingseleverna framstår det som att de uppfattar att syftet med att skriva loggbok är bedömning. De ska dels visa vad de gör på arbetsplatsen och dels att de genomfört uppgiften i bedömningen. De menar att skriva loggbok handlar om att skriva regelbundet, att det handlar om att skriva mycket och detaljerat, att det handlar om att beskriva nya händelser, och att det handlar om att använda ett skolspråk. Därmed framstår det som att lärlingseleverna har uppfattat att det finns regler för skrivandet. Som tidigare nämnts eller antytts sammankopplar lärlingseleverna lärande med att få delta i nya uppgifter:

Sanna: Man borde skriva kanske en gång i veckan i alla fall, men jag vet inte. Det finns inte alltid nånting nytt eller nånting sånt att skriva om. I början skrev jag jättemycket: nu har jag fått blodprov, nu har jag fått göra det och olika saker som man varit på. Men nu för tiden så brukar jag inte skriva så jättemycket. Det är inte så jättemycket nytt som händer här. Men jag har fått vara med, eller jag och min kompis som jobbar på andra sidan, hon går också i min klass, så vi har fått vara med mycket. En dag på akuten. Så i går var vi på operation: öron, näsa, hals. Vi fick bara kolla på, men det var ändå väldigt spännande. Så att det är nåt nytt man kan skriva till exempel i loggboken då. Om man varit på nån operation eller nånting, fått syn på nånting nytt eller lärt sig nånting nytt.

Enni: Så det är oftast då nya saker som du skriver i...

Sanna: Ja, jag brukar skriva asså om det är nåt nytt, eller om det är en speciell dag som någonting har hänt eller jag vet inte. Mest sånt. Vad ska jag skriva varje dag? Då har jag gjort det här, det här, det här. Det blir nästan tröttande. Jag brukar inte skriva nånting när det gäller såna saker. Om jag lärt mig nånting nytt eller vad som helst, nåt spännande som har hänt jag brukar skriva upp.

(Ur enskild intervju med Sanna, Sommarskolan)

Lärarna kan i den webb-baserade loggboken skriva respons. Lärarnas respons består av uppmaningar, frågor, påståenden eller värderande omdömen. Frågorna är sådana där läraren efterfrågar fördjupning i något som eleven skrivit om, ofta av faktakarakter eller att elevens egna tankar efterfrågas, som leder eleverna till att svara med ett kopierat svar från en Internet-källa som Vårdhandboken eller 1177/Vårdguiden. Lärlingsseleverna skriver enbart respons på frågesatser. Utöver att skildra händelser eller återge svar på lärarens frågor använder lärlingsseleverna och vårdlärarna loggböckerna till att hantera aspekter utbildningen som skoluppgifter eller frånvaro, samt använder dem till att upprätthålla en social kontakt.

Några enstaka gånger har lärlingsselever uppgifter att skriva den slags namngivna och statusfyllda texter som förekommer i vård- och omsorgsarbetet. Det vill säga de som omnämns i SOL respektive HSL/PdL. Den typen av skrivande som inte uppmärksammas som skrivande på arbetsplatsen uppmärksammas inte heller i skoluppgifterna. Inte heller har skolan möjlighet att erbjuda att lärlingsseleverna skriver i digitala system av det slag som används på arbetsplatserna.

Lärlingsseleverna berättar att de kan arbeta med skoluppgifterna på arbetsplatsen om de har tid över, ofta under sin rast, och om de har tillgång till en dator som de behöver för att söka information. På de olika avdelningarna verkar möjligheten till datoranvändning för skoluppgifter se väldigt olika ut. På Sveas avdelning finns ett inglasat rum i slutet av en korridor med en dator som hon berättar att hon ofta sitter vid när hon har en stund över, medan Sanna berättar att det sällan finns tid eller plats att sitta vid en dator på hennes avdelning. Lärlingsseleverna menar vidare att de inte använder sina mobiler på arbetsplatsen annat än på rasten. Följaktligen används inte dessa till att söka mer information om sjukdomar eller behandlingar under själva arbetet.

Skolinitierade skriftpraktiker i anslutning till arbetsplatsförlagt lärande

Utifrån intervjuerna med lärlingsselever och lärare, samt genom att ta del av lärlingsselevernas loggböcker, rapporter och andra skoluppgifter har jag identifierat fyra skriftpraktiker som tillhör skolans domän som sker i samband med lärlingsselevernas arbetsplatsförlagda lärande. De skriftpraktiker jag identifierat är lärlingskapets skriftpraktiker, ämnesundervisningens skriftpraktiker, yrkesförberedandets skriftpraktiker och bedömningens skriftpraktiker. Kategorierna är jämförliga och inspirerade av de skriftpraktiker Ivanič m.fl. (2009) menar ingår i yrkesutbildningens skriftbruk på college i England och Wales. Vissa av texterna förekommer i flera av praktikerna, men deras an-

vändning uppfyller då en annan funktion. Det finns inte några skarpa skilje-
linjer mellan skriftpraktikerna. Även andra gränsdragningar är möjliga.

I ***lärlingskapets skriftpraktiker*** ingår situationer där dokument från skolans domän används på sätt som befäster eleven som en elev på arbetsplatsen. Det sker exempelvis när lärlings eleverna skriver på utbildningskontrakt. Att skriva på kontraktet är en förutsättning för att lärlingseleven överhuvudtaget ska kunna gå ut på en arbetsplats och något som regleras i skolagen. Kontrakten är printade A4-stenciler med ett eller flera blad. Dessa är lokalt utformade. De ser följaktligen olika ut, men alla innehåller någon slags beskrivning av vad avtalet innefattar samt rader där lärlingseleven, skolans representant och arbetsplatsens representant ska skriva på. Några av skolorna har infogat paragrafer från Skollagen och/eller arbetsmiljölagen i kontraktet. Lärlingseleverna hade ingen uppfattning om dessa texter mer än att det var något de hade skrivit på.

Det finns också andra blanketter lärlingseleven behöver hantera i egenskap av att vara lärlingselev, som t.ex. blanketter för mat- och reseersättning. För att få ut reseersättning behöver lärlingseleverna också bifoga sparade kvitton. För att få mat samt reseersättning behöver lärlingseleven dessutom redovisa sin närvaro på tre av de sammanlagt fyra skolorna genom ifylld närvarorapport. Det görs på en stencil där handledaren signerar närvaron som lärlingseleven fyllt i. Alla dessa texter bygger på manuella teknologier, där lärlingseleven fyller i blanketter formade som lucktexter med den information som efterfrågas, med syfte att befästa sin status som formell lärling alternativt för att få ersättning för sina utlägg denne behövt göra i positionen som lärling.

I lärlingskapets skriftpraktiker möter eleven också texter som är skapade av lärarna med syfte att förbereda lärlingseleven inför det arbetsplatsförlagda lärandet. Dessa texter består uteslutande av uppmaningar och instruktioner till lärlingseleven som denne ska läsa. I texterna uppmanas lärlingseleverna att följa hygienregler, samt förväntningar på socialt beteende och utseende uttrycks. Det är texter som lärlingseleven förväntas läsa med syftet att denne ska följa förhållningsreglerna.

Även att skriva loggbok ingår i lärlingskapets skriftpraktik när loggboken används för en social funktion. Att skriva loggbok är en specifik uppgift som sker i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet på Sommarskolan, Vårskolan och hade precis införts på Vinterskolan. Loggbok skrivs inte på Höstskolan, dels på grund av organisationen där lärlingseleverna tillhörde samma klass som de skolförlagda och skulle göra samma skoluppgifter, dels på grund av att vårdläraren menade att hon då skulle behöva jaga på eleverna att skriva och som eleverna skulle strunta i. Den digitala loggboken på

Sommarskolan ingår i lärlingskapets skriftpraktiker när den används som redskap för att upprätthålla kontakt mellan lärare och elev, hantering av frågor relaterade till den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen, som t.ex. vad eleven ska göra när handledaren är bortrest, elevens egen närvaro/frånvaro, eller för frågor om busskort, matersättning eller arbetstider. På Vårskolan och på Vinterskolan används den även som intyg för att få ut matersättning och som intyg på närvaro. Ytterligare ingår i skriftpraktikerna att vara lärlingselev när lärlingselev eller lärare mejlar eller sms:ar till varandra med syfte att upprätthålla kontakt eller för att hantera aspekter i lärlingselevens tillvaro som lärlingselev som uppkommit i relation till arbetsplatsen. Detta uppfyller en social funktion. I denna kommunikation både skriver och läser eleven. Skrivandet formar denne själv utifrån de ämnen denne vill reda ut eller känner att den behöver ta upp med läraren, samt som respons på lärarens frågor och svar.

Lärlingskapets skriftpraktiker handlar således dels om att formellt befästa lärlingseleven som legitim deltagare på arbetsplatsen genom kontrakt, dels informellt befästa eleven som legitim deltagare genom skriftliga uppmaningar om att denne kan följa den sociala praxis som råder. Lärlingskapets skriftpraktiker handlar också om att upprätthålla social kontakt, hantera skolfrågor, samt få ut ersättning.

Ämnesundervisningens skriftpraktiker innefattar skoluppgifter i både kärnämnen och yrkesämnen som lärlingseleverna gör under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Uppgifterna introduceras på lektionstid, men finns också postade på intranät och/eller på stenciler som delas ut. Uppgifterna följer typiska skolgenrer i utformning och innehåll. De riktar sig i huvudsak till att skriva om olika aspekter som ingår i ämnena. Uppgifterna är ofta formade som ett antal frågor som tillhör ett särskilt område och som ingår i den kurs de arbetar med. Uppgifterna kan också vara formade så att lärlingseleven ska skriva en längre redogörande text om ett bestämt ämne. För att lösa uppgifterna använder lärlingseleverna digitala resurser som 1177/Vårdguiden, Vårdhandboken och Wikipedia eller andra sidor de hittar genom Google. Ibland används läroböcker av eleverna. Nätresurserna och läroböckerna används främst till att besvara frågor av fakta-karaktär och leder till formuleringar i text som redogör för detta innehåll. Uppgifterna kan också vara formade så att eleverna kan eller uppmanas använda arbetsplatsen som resurs, där eleven t.ex. ska redogöra för hur något är på arbetsplatsen och ställa detta i relation till det de lärt sig i skolan (utvärdera), eller ställa frågor till någon i personalen om ett bestämt ämne för att sedan redogöra för svaren och ställa detta i relation till det ämne de läser om genom att utvärdera. Det kan också handla om att eleven ombeds använda och återge sina egna tankar eller exempel från erfarenheter under det arbetsplatsförlagda lärandet. Även

den webb-baserade loggboken används för ämnesundervisning när lärarna i den digitala loggboken ställer följdfrågor till ett inlägg eleven skrivit – oftast har dessa frågor en inriktning mot att eleven ska ta reda på fakta om exempelvis en sjukdom, eller att eleven ska redogöra för varför saker görs på ett särskilt sätt. Den är också del av ämnesundervisningen genom den reflektion som är tänkt ska ske i loggboken, då reflektion är ett program mål i OP. Skoluppgifterna är skapade utifrån lärarnas tolkningar av vad som ska ingå i ämneskurserna utifrån de nationella kursplanernas mål och betygskriterier, sina egna erfarenheter, läroböcker och utbildningens tradition. Detta gäller även för eleverna på Höstskolan som bedömdes enligt ALF-kursplanen, men vars skoluppgifter är desamma som de skolförlagda elevernas och således formade med tanke på denna kursplan. Ämnesundervisningens skriftpraktiker är således inriktade mot att återge läst kunskap, beskriva och värdera arbete på arbetsplatsen genom egna erfarenheter eller genom handledaren/kollegor som resurs gentemot det fakta om hur det bör vara som de lärt sig i skolan eller att reflektera över det egna lärandet, vilket för eleverna innebar att de värderade sin dag eller beskrev nya uppgifter de genomfört.

De yrkesförberedande skriftpraktikerna går in i ämnesundervisning samt i bedömningens skriftpraktiker. Jag har dock valt att särskilja den som en egen praktik, eftersom läsandet/skrivandet som ingår i denna praktik fyller funktionen av att förbereda inför kommande arbetsliv. Det omtalas av lärarna som något eleverna måste kunna som undersköterskor på sina framtida arbetsplatser. De yrkesförberedande skriftpraktikerna tar form genom uppgifter där lärlingseleverna ska öva på att skriva vissa av arbetets texter, som genomförandeplaner eller att öva på att skriva journalanteckningar. Skrivandet är således riktat mot ett kommande arbetsliv i undersköterskeposition och innefattar de texter som är namngivna i SoL och HSL och statusfyllda texter i arbetet. I dessa uppgifter ligger fokus på att lärlingseleven ska kunna skriva en text enligt en förutbestämd mall. Fokus ligger på vad som ska finnas med i texterna (rubriker och innehåll) samt att kunna återge den lagstiftning och de regler som gäller för texterna. Denna praktik kommer också till uttryck genom de intyg lärlingseleverna kan få efter genomförd APL. Det finns mallar för dessa på förtryckta A4-stenciler som några av skolorna format, som lärlingseleven får med sig att ge till handledaren. Handledaren ska sedan skriva i ett omdöme på för det avsedda rader och/eller kryssa i ett omdöme på en checklista. Intyget har inget med skolans formella betygssättning att göra eller kunnande som uttrycks i läroplaner. Fokus är snarare social bedömning. Texten är något lärlingseleven får och som omtalas som något som denne kan använda för att söka jobb.

Bedömningens skriftpraktiker är svår att separera från lärlingskapets samt ämnesundervisningens skriftpraktiker, men funktionen av texterna –

som kan vara samma i dessa praktiker – skiljer sig åt. I bedömningens skriftpraktiker är funktionen för exempelvis skoluppgifterna att eleven ska redovisa och visa upp sitt kunnande för betygssättning. Här är de texter som lämnas in produkter för bedömning som relateras till kursmål, bedömningskriterier och matriser. Loggböckerna fungerar här som en produkt som bedöms att den har gjorts och tickas således av som en uppgift att göra, men också som ett sätt att genom skriftlig mediering redogöra – genom uppräknig och återberättande av deltagande i händelser – de uppgifter lärlings eleven genomfört på arbetsplatsen som läraren inte kan se, men som denne ska bedöma elevens kunnande i. I bedömningens skriftpraktiker ingår också de muntligt medierade trepartssamtalen som förs med handledare, lärlings elev och lärare, samt hur texter används i dessa. Texterna består då av checklister, matriser eller kursplaner samt annat material som används för att strukturera samtalets innehåll och som lärlings elevens utveckling bedöms gentemot.

9. Slutsatser och sammanfattande diskussion

I det här avslutande kapitlet diskuterar jag studiens resultat. Syftet med studien har varit att beskriva och kritiskt granska skriftbruk som gymnasiala lärlingselever möter under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Jag har sökt svaren på följande forskningsfrågor:

1. Vad karaktäriserar skriftbruk i vård- och omsorgsarbete i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet?
2. Vilka villkor formar elevernas deltagande i skriftpraktiker i det arbetsplatsförlagda lärandet?
3. Hur tar skriftbruk form som en aspekt av yrkeskunnande?

Frågorna använder jag för att strukturera diskussionen. Diskussionen om studiens resultat efterföljs av en teori- och metoddiskussion. Kapitlet avslutas med reflektion över studiens bidrag samt förslag på fortsatt forskning.

Vad karaktäriserar skriftbruk i vård- och omsorgsarbete och det arbetsplatsförlagda lärandet?

I det första avsnittet jämför jag skriftpraktiker på äldreboende, sjukhus och skola. Därefter gör jag en liknande jämförelse av skriftteknologierna som används i skriftpraktikerna. Jag kommer sedan diskutera varför vissa texter framstår som synliga medan andra är osynliga i vård- och omsorgsarbetet, samt konsekvenser av det i lärlingsutbildningen i vård- och omsorg.

Skriftpraktiker i två olika domäner

I analysen av resultatkapiteln framträder följande skriftpraktiker i skolan respektive arbetets domäner och hur det kommer till uttryck på de två olika arbetsplatserna:

Äldreboendets skriftpraktiker	Sjukhusets skriftpraktiker	Skolans skriftpraktiker
Organiseringens skriftpraktiker	Organiseringens skriftpraktiker	Läringskapets skriftpraktiker
(Vägledningens skriftpraktiker)	Vägledningens skriftpraktiker	Ämnesundervisningens skriftpraktiker
Dokumentationens skriftpraktiker	Informationsdelningens skriftpraktiker	Yrkesförberedande skriftpraktiker
Riskhanteringens skriftpraktiker	Dokumentationens skriftpraktiker	Bedömningens skriftpraktiker
Skriftpraktiker för förmedling av värde- ringar	Riskhanteringens skriftpraktiker	
	Beställningens skriftpraktiker	
	Problemlösningens skriftpraktiker	

Figur 5: Skriftpraktiker i lärlingsutbildningen

Jag börjar med att jämföra skriftbruket i arbetets domän inom de olika verksamhetsområdena. På både äldreboendet och sjukhuset deltar lärlingseleverna under sitt arbetsplatsförlagda lärande i organisationens, vägledningens och dokumentationens skriftpraktiker på respektive arbetsplats. Men hur dessa tar form, samt hur lärlingseleverna får delta i dessa skiljer sig åt på de två arbetsplatserna.

Organiserings skriftpraktiker sker i tre olika konfigurationer på sjukhuset: den gemensamma organisationens skriftpraktiker, organisering för enskilt arbete samt verksamhetens organisering av ordning. På äldreboendet förekom organisationens skriftpraktiker för gemensam organisering och för upprätthållande av ordning. Den gemensamma organisationen byggs på båda arbetsplatserna upp av steg som att söka information i eller med stöd i texter, att delge information utifrån texter och använda dem för arbetsfördelning och de förhandlingar eller samskapande av information som ingår i detta. I dessa steg ingår att kunna tolka information, använda information i texterna för att skapa en arbetsordning och således att använda texter som redskap (Lindberg, 2003a) för detta. På äldreboendet fungerar en lista ”Dagliga upp-

gifter” för att styra och strukturera organiseringen. På sjukhuset finns inget på samma sätt utformade direkt styrande text. Utgångspunkten är istället samtal och sökning av information i tillhörande patientsalar på whiteboardtavla, det som lästs i journal, hörts under rapport och som funnits antecknat i egna anteckningar från tidigare och som användes för att gemensamt i arbetslaget utifrån dessa redskap själva forma uppgifterna. De egna anteckningarna används sedan för att organisera det egna arbetet under arbetspasset. Något sådant textuellt redskap används inte på äldreboendet. Det kan förklaras med att arbetsuppgifterna uppfattas och genomförs som rutinuppgifter, där inget externt minne eller egen dagordning krävs för att veta vilka uppgifter som ska genomföras. I organiseringens skriftpraktiker skiljer sig också vilka grupper deltar på de två arbetsplatserna. På sjukhuset deltar sjuksköterska och undersköterska tillsammans i vårdlag, med lärlingseleven som ytterligare en deltagare i lärandeposition. På äldreboendet deltar enbart undersköterskor, där lärlingseleverna snarast framstår vara i en position av extra resurs att tilldela (mindre populära) uppgifter till. Även att organisera verksamhetens ordning liknar varandra på avdelningarna i hur de realiserar, genom märkning av kläder respektive arbetsredskap.

Att arbetsuppgifterna på äldreboendet framstår som rutinuppgifter där alla vet vad som ska göras framstår som orsaken till att vägledningens skriftpraktiker förekommer mer som undantag än regel. Det är anledningen till att jag satt de i parantes i tabellen. De texter med namn, arbetets genretexter, som hade kunnat fungera vägledande används inte i det dagliga arbetet. Hit hör texter som genomförandeplaner, dagplaneringar och instruktioner. Dessa texter har enbart använts i början när de uppgifter lärlingseleverna skulle genomföra ännu framstod som nya och inte som rutinuppgifter. De användes för att kunna arbeta självständigt när ingen fanns att fråga. Överhuvudtaget är det muntlig mediering som dominerar i kommunikationen mellan omvårdnadspersonalen. Det är att fråga någon om väljs i första hand för att ta reda på hur en uppgift ska göras. På sjukhuset deltar lärlingseleverna i vägledande skriftpraktiker regelbundet. Det framstår främst som en konsekvens av att uppgifterna är nya eller innehåller mer regler för hur de ska genomföras. Genom vägledningens skriftpraktiker blir det möjligt för lärlingseleverna att delta i arbetet på ett mer självständigt sätt, veta vad denne ska göra för att genomföra uppgiften. Därmed behöver denne inte leta upp någon att fråga. Dessa är gemensamma drag i vägledningens skriftpraktik oavsett arbetsplats.

Dokumentationens skriftpraktiker innebär på båda arbetsplatserna att skriva ned vad som gjorts eller har skett och av vem för att möjliggöra spridning av information till de som deltar i vård och omsorgen av patienten/den äldre. Som Karlsson (2006) påpekar kan dokumenterande betraktas som samman-

länkad med informationsdelning. På äldreboendet deltar lärlingsseleverna i signering i checklistor, men får inte dokumentera löpande eller digitalt. På sjukhuset erbjuds lärlingsseleverna möjligheter att delta, om än det finns variationer mellan avdelningar i graden av deltagande. Sjukhusets dokumentationspraktiker är helt digitala. På båda arbetsplatserna innefattar den digitala dokumentationen att den som skriver behöver göra överväganden i vad denne ska dokumentera och hur. Det handlar om att behöva förhålla sig till motstridigheter i att kommunicera för arbetet och att kommunicera på ett sätt som motsvarade uttryck i institutionella regler.

Riskhanteringens skriftpraktiker används för att uppfylla institutionella krav om patientsäkerhet och hantering av risker på båda arbetsplatserna. Lagarna och reglerna som styr riskhantering som uppgift realiseras i användning av särskilda texter i båda verksamheterna. Det handlar t.ex. om att skriva avvikelserapporter eller att använda texter för att kontrollera att rätt patient får rätt vård genom avläsning av personnummer. Denna typ av handlingar sker både på sjukhus och äldreboende. På sjukhuset används även PM med instruktioner, genom att läsa, tolka och sedan handla med syfte att realisera instruktionerna ingår i riskhanteringens skriftpraktiker.

Informationsdelning sker enbart genom muntlig mediering på äldreboendet. På sjukhuset sker informationsdelning muntligt utifrån skriftliga redskap i form av egna anteckningar eller skriftligt på Post-it lappar samt i rapporten där textuella redskap används. Därmed är informationsdelning en skriftpraktik på sjukhuset men inte på äldreboendet. Även problemlösningens skriftpraktiker och beställningens skriftpraktiker är sådana som bara förekommer på sjukhuset i samband med lärlingsselevernas arbetsplatsförlagda lärande. Skriftpraktiker för förmedling av värderingar är däremot en skriftpraktik som bara förekommer på äldreboendet.

Studien visar att det skriftpraktikerna på arbetsplatsen i hög grad är institutionellt betingade. De är sammankopplade med lagar, riktlinjer eller introducerade av ledningen. De är normerande och styr arbetet genom texter eller styr hur texter ska användas. Som efterföljd av hur vård och omsorg struktureras i dagens samhälle utifrån lagar som reglerar vården och omsorgen och de slags inspektioner och kvalitetsgranskningar som regelbundet görs i verksamheterna sker kontroll genom dokumentation i både pappersformat på checklistor, digitalt i journal samt skrivande av avvikelserapporter. Som Karlsson (2006) påpekar möjliggörs kontroll genom dokumentation och är en efterföljd av att det i verksamheten finns behov att kunna spåra att saker som ska göras har gjorts samt av vem de har utförts. Även alla säkerhetsföreskrifter med information kan ses som del av det institutionellt inriktade skriftbruket. Genom att delta i det skriftbruk som den institutionella ordning-

en manifesteras i deltar lärlingseleverna i den institutionella praktiken och måste förhålla sig till den i sina handlingar, t.ex. just genom att följa de regler som finns för det institutionellt betingade skriftbruket.

På sjukhuset förekommer skriftbruk som aktualiserar en yrkesmässig identitet i skriftbruk som vård- och omsorgspersonalen själva utvecklat i form av egna anteckningar, samt alla post-it lappar som användes för att förmedla information. På äldreboendet finns ingen liknande kategori med egna anteckningar, som framstår bero på att arbetsdagen uppfattades som rutinartad. Däremot är det i likhet med Karlsson och Nikolaidous (2012) studie den muntliga medieringen som dominerar när personalen diskuterar omvårdnaden av boendena, fattar beslut och redogör för vad de sett och upplevt i genomförandet av arbetsuppgifterna. Det är i dessa möten som gemensamt yrkesmässigt kunnande kommer till uttryck, t.ex. när personalen på Helens avdelning gemensamt beslutade hur de skulle handskas med den i ångest skrikande äldre som störde de andra äldre under lunchen. I checklistorna på äldreboendet finns inget utrymme att uttrycka sitt yrkeskunnande annat än i att kunna fylla i den (Jfr Karlsson & Nikolaidou, 2012) och den dokumentation som hade kunnat innebära att balansera mellan yrkesmässigt och institutionellt kunnande fick lärlingseleverna inte delta i alls på äldreboendet och i varierande grad på sjukhuset.

Skriftpraktikerna inom de två sektorerna i arbetslivet har som framgår ovan vissa paralleller med varandra, men också många skillnader, däremot har de inga uppenbara kopplingar med de skriftpraktiker som förekommer i skoldomänen. Undantaget är de yrkesförberedande skriftpraktikerna i skolans domän där skrivande av skoluppgifterna bygger på texter som förekom på arbetsplatsen. Där finns vissa likheter med dokumentationens skriftpraktiker i arbetsdomänen, när eleverna använder arbetsplatsens texter som modeller för att lösa uppgiften. Förutom de textmässiga likheterna beror likheterna också på att skoluppgifterna också kan innehålla moment där de institutionella regler som praktikerna på arbetsplatserna bygger på efterfrågas. Kunskapsinnehållet i de skoluppgifter som genomförs inom ramen för de yrkesförberedande skoluppgifterna handlar om att lärlingseleverna ska kunna skriva genomförandeplan eller omvårdnadsanteckning i patientjournal samt känna till de regler som styr skrivandet. I det ingår t.ex. att kunna använda yrkesspråk, som också är något som aktualiseras i dokumentationens skriftpraktiker. På arbetsplatsen är dock fokus i verksamheten att dokumentera i första hand och inte att lära sig. Även om det finns en tanke om att lärlingseleven som är på sjukhus ska få lära sig dokumentera finns sällan tid i den omfattning som behövs för att denne ska bli kunnig i dokumentationens praktik så att uppgiften förefaller mer rutinartad än som en ny uppgift eller att denne känner att hon behärskar yrkesspråket. Bristen på tid att öva och få

innehållet explicitgjort i dokumentationens praktik knyter an till forskning som pekar att arbetsplatsens fokus är produktion, medan skolutbildningens är lärande (Kristmansson, 2016; Lindberg, 2003c).

I ämnesundervisningens skriftpraktiker kan aspekter i skriftpraktiker i arbetets domän vara föremål för undervisning. Det sker då i form av undervisning om det institutionella eller yrkesmässiga kunskapsinnehåll som kommer till uttryck i exempelvis riskhanteringens skriftpraktiker eller dokumentationens skriftpraktiker. I syfte att utveckla lärlingssevernans yrkesspråk både för att främja lärlingsselevens deltagande i arbetets domän och som de i ämnesundervisningens skiftpraktiker finns exempel i studien om när vårdlärare tillsammans med handledare uppmuntrar lärlingsselev att delta i organiseringens och informationsdelningens skriftpraktiker i förandet av egna anteckningar. I det exempel vårdläraren återgav hade detta haft positiva effekter för lärlingsselevens deltagande även i ämnesundervisningens skriftpraktiker.

Skriftteknologier i skolans respektive arbetets domän

I både arbetets domän och i skolans domän används tre slags skriftteknologier i skriftpraktikerna inom vård- och omsorg: papper och penna, medicinteknisk apparatur och datorn.

På sjukhuset finns den mest avancerade medicin-tekniska apparaturen. Lärlingsseleverna erbjuds möjligheter att se andra använda medicin-teknisk apparatur. Därmed får de indirekt handledning i apparaturens användning. De får också själva använda dem i situationer med direkt handledning, där lärlingsseleverna handleds i vad och hur de ska använda maskinen för att genomföra den vårduppgift som åligger dem. På äldreboendet är tillgången till medicin-teknisk apparatur mer begränsad, även om det också fanns och användes på ett rutinartat sätt av lärlingsseleverna i åk. 3. Lärlingsseleverna uppfattade dessa apparater som enkla att använda. Jämfört med vissa av de medicin-tekniska apparaturen på sjukhus krävde äldreboendets liftar och sondmaskin förhållandevis lite skriftbruk. I skolan får lärlingsseleverna på de skolor där det fanns metodrum och utrustning, som på Höstskolan och Sommarskolan, enstaka gånger prova använda enklare medicin-teknisk apparatur som blodtrycksmätare och då läsa av mätvärden. Både lärlingsselever och lärare redogör för att lärlingsseleverna knappast lär sig bemästra redskapet under dessa gånger, men de får prova på. Färdigheten och förtrogenheten utvecklas genom deltagande på arbetsplatsen, antingen under det arbetsplatsförlagda lärandet om de är på en arbetsplats där de får delta i medicin-tekniska uppgifter eller det kommande i arbetslivet.

En stor andel av skriftbruket är digitaliserat på sjukhuset, till skillnad från äldreboendet. På äldreboendet existerar parallella system för dokumentation, med pärmar för social journal och digital social journal (Jfr Karlsson & Nikolaidou, 2012). I omvårdnadspersonalens dagliga arbete är det penna och papper som används. Dessa används som en del av en institutionell praktik, där personalen ska signera olika checklistor som skapats av ledningen och där skriftbruket sker inbäddat i det övergripande arbetet. Datorn som redskap används enbart av vissa grupper på arbetsplatsen: legitimerad personal och omvårdnadspersonal som är tillsvidareanställda. Omvårdnadspersonalens arbete styrs bort från det medicin som område genom att de inte får delta i HSL-dokumentation och inte får tillträde till det digitala programmet för HSL-dokumentation.

Sjukhusets skriftbruk är i hög grad digitalt. Det digitala skriftbruket är del av en institutionell praktik. Det finns olika dataprogram som används för patientjournal, beställningar och riskhantering (avvikelse rapporter). Lärlingseleverna i studien har provat många av dem, men regelbunden tillgång till att skriva i dem har de i varierande grad beroende av de lokala avdelningarnas organisering av lärandet. Även papper och penna används, men då för det slags skrivande och läsande som är yrkesgruppens egen, dvs. i en yrkesmässigt utvecklad praktik. Det sker genom minnesanteckningar och lappar med information som skrivs till kollegor.

I skolans skiftpraktiker i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet deltar lärlingseleverna genom att använda datorn som teknologiskt redskap eller med papper och penna. Skoluppgifter löser lärlingseleverna oftast i datorn. Detta gäller då skriftpraktiker för bedömning, yrkesförberedande skriftpraktiker och ämnesundervisningens skriftpraktiker. Datorn används till att få information om uppgifter och lämna in uppgifterna på skolans intranät, att söka information på nätet via Google och på sidor som Vårdguiden/1177 och Vårdhandboken, samt till att skriva själva uppgiften i datorns Word-program. Men även papper och penna används för vissa skoluppgifter, liksom lärobok och vissa av arbetsplatsens texter som genomförandeplaner. Papper och penna används dock i huvudsak som redskap i lärlingskapets skriftpraktiker för ifyllnad av olika blanketter. I bedömningens skriftpraktiker ingår också alla de checklistor, betygsmatriser och kursplaner som finns i pappersformat när de används.

Genom att jämföra de skriftteknologier som lärlingseleverna möter under sin arbetsplatsförlagda utbildning framstår dels skillnader mellan de två arbetsplatserna, dels mellan skola och arbetsplatser. Även om digital teknologi används i hög grad på en av arbetsplatserna är den som finns i skoldomänen. Tidigare studier visar att det finns förväntningar att alla ska kunna använda

datorer och medicin-teknisk apparatur på sjukhus som arbetsplats (Byström, 2013), men det framstår som att det varierar i vilken grad lärlings elever får tillgång till att öva på att använda de dataprogram som finns på sjukhuset. De lärlings elever som är på äldreboendet i stort sett hela sin lärlings utbildning har inga möjligheter att öva på att använda datorn som ett arbetsredskap i omvårdnadsarbetet, samt har begränsad tillgång till att använda medicin-teknisk apparatur. Datoranvändningen i skolan är annorlunda mot sjukhusets och äldreboendets. Skolorna har ingen möjlighet att erbjuda den slags dataprogram som finns på arbetsplatserna, dessutom är dessa utvecklade som redskap för vård- och omsorgs verksamheterna.

Inbäddat och osynligt, separat och synligt

Läsning, skrivning och muntligt medierad kommunikation där textuella redskap används sker i hög grad inbäddat i andra övergripande arbetsuppgifter på äldreboendet och på sjukhuset. Som ett inslag i dessa övergripande uppgifter används texter som redskap (Lindberg, 2003a). De bidrar med ledtrådar (Billett, 2001) för att kunna genomföra den övergripande uppgiften, ingår i genomförandet av uppgiften eller används för att markera att en uppgift har genomförts.

Resultaten visar att om användning av texter sker som en inbäddad eller separat uppgift påverkar om texterna ses som text, samt om det som görs med texterna uppfattas som att läsa eller att skriva. Om uppgifterna är separata eller inbäddade i andra övergripande uppgifter ger också en fingervisning om deras status i den övergripande verksamheten, och därmed också hur positionering i arbetet sker genom vem som får delta och på vilket sätt (Karlsson, 2009). Att läsning, skrivning och muntlig kommunikation baserat på texter i hög grad sker inbäddat i andra uppgifter kan vara en av förklaringarna till att lärlings elever och handledare sällan uppmärksammar det de gör med texter som att läsa eller skriva eller ser texterna som texter. En del av de texter som används har dessutom inga namn – de tillhör således ingen genre på arbetsplatsen (Karlsson, 2006). Exempel på sådana texter är tvättmagneter med siffror för sortering av tvätt, liksom markeringar på hyllor eller förpackningar som används som textuella redskap i arbetet för vägledning för hur uppgifter ska genomföras eller för att organisera arbete. De är osynliga (Eriksson Gustavsson, 2005; Karlsson, 2006), även om de fungerar som ledtrådar med information för genomförande av uppgifter, t.ex. genom att effektivisera sortering eller för att hitta rätt utrustning. Även det lärlings elever eller personal gör med texter som har namn, som olika checklistor, uppmärksammas sällan som något som innefattar läsande eller skrivande. Detta trots att de är namngivna (avföringslista, vätskelista) och är igenkännbara generellt på ett övergripande plan inom vård- och omsorgs verksamhet.

Att det som görs med texterna inte ses som skrivande eller läsande kan höra samman med att de inte tillhör verksamhetens bärande texter, samt att läsandet och skrivandet i dem inte liknar det som vanligtvis uppfattas som läsande och skrivande (Karlsson, 2006).

De skriftbruk som i arbetets domän är osynligt är också osynligt i skoldomänen. De berörs inte i de skoluppgifter som lärlings eleverna gör. På detta sätt blir de ännu mer osynliga, då vad som fokuseras i skolan skapar föreställning om vad som för det första är texter och för det andra vad som är viktiga texter. Det kan jämföras med hur Smith, m.fl. (2008) menar att studerande på yrkesutbildningar i Storbritannien fick oklara budskap om vilket slags skriftbruk som var viktigt för att lyckas i yrkesutbildningen.

Det skriftbruk i arbetets domän som sker som separata uppgifter, dvs. i första hand dokumentation i patientjournal eller social journal, framstår som statusfyllt. Skriftpraktikerna är digitala och det finns formellt avsatt tid för sådan dokumentation i arbetet för de yrkesgrupper som får delta i dessa skriftpraktiker. Att det finns regler på arbetsplatsen om vem som får skriva vad där vissa grupper – bland annat lärlings eleverna – hindras från att delta markerar uppgifterna statusfyllda. Det är texter som skrivs som en del av administrationens eller dokumentationens skriftpraktiker som uppmärksammas i skolan, i de yrkesförberedande skriftpraktikerna (som även ingår i bedömningens skriftpraktiker). Därmed är det de som framställs som viktiga för lärlings eleverna av det skrivande som finns på arbetsplatsen. Det finns också centrala uppgifter som innefattar skriftbruk på arbetsplatserna som inte uppmärksammas i skolan, t.ex. vissa av beställningarnas skriftpraktiker på sjukhuset. På sjukhus blir den statusfylld när det är en särskild person som får ansvaret för beställningar (t.ex. förrådsbeställning) och inte är något alla gör. I det ingår ett särskilt ansvar för att upprätthålla lager utan att det uppstår spill som innebär kostnader eller sådana problem som sammankopplas med för stora lager. Detta kunnande utvecklas genom erfarenhet och genom att få direkt handledning. Dessutom måste den som utför beställningen kunna använda dataprogrammet. Lärlings eleverna får sällan vara med om denna slags beställningar som handhas av specifika personer.

Villkor som formar möjligheter att delta

Den andra forskningsfrågan handlar om de villkor som formar lärlings elevernas möte med och deltagande i lärlings utbildningens och arbetsplatsens skriftpraktiker. Resultaten pekar på tre omständigheter som påverkar vad lärlings eleverna får delta i för skriftpraktiker under det arbetsplatsförlagda lärandet. För det första finns – i enlighet med sociokulturella förståelser –

historiska och sociala villkor som formar arbetsplatsens skriftbruk. Det lärlingsseleverna gör och får göra med texter på sina arbetsplatser handlar om hur skriftbruk inom social omsorg respektive sjukvård vuxit fram historiskt och hur den kontext där lärlingsselevernas möte med skriftbruk sker tar form som följd av dessa historiska utvecklingar. Aspekten är sammanvävd med hur arbetsfördelningen mellan olika grupper i omsorgs- respektive sjukvårdsarbetet skapats och ser ut idag, där hierarkier görs och kommer till uttryck genom vem som får skriva vad på lärlingsselevernas arbetsplatser (Jfr Janks, 2010; Hull, 2000; Karlsson, 2006, 2009). För det andra är vad lärlingsseleverna får delta i avhängigt hur den enskilda skolan organiserar lärlingsutbildningen. För det tredje påverkar arbetsplatsens läroplan (Billett, 2001) vad lärlingsseleverna erbjuds för deltagande på arbetsplatsen och vilket yrkeskunnande som blir möjligt att utveckla. I detta ingår skriftbruk som en aspekt.

Historisk framväxt som påverkar vad som skrivs och vem som skriver

Framväxten av standardiseringar kring särskilda texter och de bestämmelser som styr skriftbruk inom sjukvård och inom äldreomsorg skiljer sig åt. Inom sjukvården har dokumentation standardiserats och reglerats tidigare än i den sociala omsorgen. Dock har det enbart gällt texter som används av vissa yrkeskategorier (se kap 2) och då av särskilda texter, nämligen journalhandlingar. För undersköterskor och biträden finns ännu ingen lagstadgad dokumentationsplikt, något som enligt tidigare forskning lett till tolkningar att de inte ska dokumentera i patientjournal (Alsterdal, 2002). Patientjournal är en central text i sjukvårdsverksamhet, vars existens kan spåras långt bak i tiden (Nilsson, 2007). Inom den äldreomsorgen är social journal för den enskilde brukaren ett nyare påfund.

Inom både sjukvårds- och omsorgsarbete finns en hierarkisk arbetsordning mellan olika yrkesgrupper vars framväxt går att spåra tillbaka till slutet av 1800-talet och början av 1900-talet (Eriksson & Gunnarsson, 1997; se även kap. 2). Denna hierarkiska ordning kommer till uttryck i fördelning av arbetsuppgifter. Det har förekommit och förekommer fortfarande strider om positioner mellan yrkesgrupper i vård och omsorg, som kommer till uttryck i fråga om vilka arbetsuppgifter som respektive grupp ska göra (Alsterdal, 2002; Rehn, 2008). Det har konsekvenser för hur skriftpraktiker i arbetet formas genom vilka och hur olika yrkeskategorier ges utrymme att delta i dessa. Det handlar således om hur skriftbruk positionerar yrkesgrupper i arbetet (Karlsson, 2009).

I mitt material blir det tydligt att hierarkier i arbetet görs på olika sätt inom äldreomsorg och inom sjukvård på de arbetsplatser som ingår i datamateri-

alet. Inom sjukvården visar Selberg (2012) att föreställningen om arbete på sjukhus bestående av en sjuksköterska som leder en grupp undersköterskor är förlegad. Istället finns en skiktning mellan administrativa sjuksköterskor och sjuksköterskor ”på golvet”. De sistnämnda arbetar tätt tillsammans med undersköterskor i vårdlag och gör de flesta uppgifter som undersköterskorna gör. Det är en bild som bekräftas i denna studie om sjukhus som arbetsplats. Däremot har sjuksköterskorna mer ansvar, både medicinskt och i dokumentationspraktiken än undersköterskor. De skriver mer och i en annan del av patientjournalen, dessutom är de ålagda enligt lag att dokumentera. Det kan vara en av anledningarna till att undersköterskorna och lärlingseleverna skriver en stor mängd lappar, t.ex. på Post-it med information till sjuksköterskorna eller i sina egna anteckningar som de sedan mediera informationen muntligt till sjuksköterskan i vårdlaget. Att föra egna minnesanteckningar framstår också som en strategi som använts av yrkesgrupper inom hälso- och sjukvård under lång tid tillbaka (Björvell, 1995/2011; Nilson, 2007). Dock finns inga studier som visar på undersköterskor skriftbruk i ett historiskt perspektiv, men strategin med egna anteckningar för att minnas, och i studien också för att dela information och organisera sitt eget arbete, har funnits i sjukvårdsverksamheten under lång tid (Nilson, 2007). Dessa skriftpraktiker deltar undersköterskor i på sjukhus idag.

På äldreboendet arbetar sjuksköterska och omvårdnadspersonal åtskilt under dagen. Arbetet är organiserat på det sätt som Selberg (2012) skriver är förlegad på sjukhus med en sjuksköterska och en grupp undersköterskor eller biträde runt omkring denne centrala figur. Dessa två faktorer kan vara en anledning till att hierarkier mellan de två yrkesgrupperna upplevs och framstår som större än på sjukhuset. Att dokumentera i patientjournal enligt HSL gör bara legitimerad personal på äldreboendet. På det sätt kan de regleringar som finns i HSL där det uttrycks att legitimerad personal har skyldighet att dokumentera, i likhet med Alsterdals (2002) resultat ses leda till en tolkning att icke-legitimerad personal inte ska dokumentera i patientjournal. Därmed styrs omvårdnadspersonalen bort från det medicinska som område genom hur dokumentationens skriftpraktiker tar form på äldreboendet. Alsterdal (2002) pekar på att administration och teknologi blev statusfyllda arbetsuppgifter i och med 1990-talets reformer, den ändrade delegeringsordningen och omorganiseringar i sjukvården, där osäkerhet ledde till att olika grupper försökte slå vakt om sina positioner. I denna avhandlings material framstår det som att dessa positioneringsstrider uttryckta i vem som får tillgång till administrativa uppgifter och får använda digital teknologi sker i omsorgen i högre grad än i sjukvården.

Positioneringarna sker både mellan olika yrkeskategorier (sjuksköterska och omvårdnadspersonal) och mellan personal i samma yrkesgrupp men med

olika anställningsformer (tillsvidareanställda och vikarier). Att vara vårdbiträde eller undersköterska innebär inga skillnader i arbetsuppgifter på äldreboendet. Däremot skapas skillnader mellan de som har tillsvidareanställning och de som är anställda som timvikarier på äldreboendet. De tillsvidareanställda kan vara kontaktpersoner. Då ingår administrativa uppgifter som till stor del realiseras genom administrativa och dokumenterande skriftpraktiker, där skrivande med digitala redskap ingår som centralt moment. De texter som skrivs är bärande texter i verksamheten då de på ett institutionellt plan styr omsorgspersonalens arbete. De används också för att planera och utvärdera den enskilde äldres omvårdnad.

Lärlingseleverna befinner sig i en position som kan liknas vid timvikariernas på äldreboendet. Ur lärlingselevernas skildringar framkommer en bild av att de nu betraktas som extrapersonal som ska avlasta den ordinarie personalen de dagar de kommer. Avlastningen möjliggörs av att lärlingseleverna förväntas och anses kunna arbeta självständigt med tilldelade omvårdnadsuppgifter som är centrala i verksamheten. På detta sätt erkänns lärlingseleverna som yrkeskunniga nog för att genomföra betydelsefulla uppgifter i den dagliga verksamheten på egen hand (Jfr Lave & Wenger, 1991/1997). Samtidigt görs en skillnad i relation till tillsvidareanställd personal genom att lärlingseleverna inte får delta i skrivandet av bärande texter i den dagliga omsorgsverksamheten. Skillnadsgörandet mellan lärlingselev och tillsvidareanställd personal inbegriper dock inte att lärlingseleverna uppfattas som lärande i förhållande till skrivandet av texter som genomförandeplan, levnadsberättelse eller sammanställning av daganteckningar, vilket pekar på att de ses som extrapersonal snarare än som lärande. Det slags dokumenterande skriftpraktiker får lärlingseleverna inte tillgång till.

Att texter av checklistetyp använts i arbetet inom vård- och omsorgsverksamheter i ett historiskt perspektiv ger den tidigare forskningen indikationer på (Eivergård, 2003; Mellström, 2006; Nilsson, 2007). Till exempel framgår i Eivergårds (2003) avhandling hur olika slags listor använts som fastställt en dagordning för en ”normal” dag som beteendet hos funktionsnedsatta patienter på specialistsjukhus jämförts mot. Listor som är ordnade som en dagordning och checklistor präglar arbetet i stor grad även idag inom vård och omsorgsarbete, särskilt på äldreboendet. Genom dem dokumenterar personal att arbetet gjorts. Kontrollen handlar således om att kontrollera och påvisa att personalen gjort sina uppgifter, och inte i lika stor grad om vad patienten/den äldre gjort. Utifrån detta kan frågan ställas om checklistor verkligen är en ny genre som uppstått på grund av privatisering och standardisering i äldreomsorgen sedan 1990-talet (Nikolaidou och Karlsson, 2012), eller om det snarare är så att funktionen, utseendet och innehållet i checklistorna omvandlats genom de strukturella förändringar som skett inom sjukvård och

social omsorg (se kap. 2). Det finns en norm på äldreboendet för när saker skulle ske – en dagordning – gentemot vilken de äldres beteende och handlingar jämfördes mot och beskrevs som avvikande eller som i linje med, och där de avvikande beteendena eller handlingarna särskilt uppmärksammades i muntliga möten och som också kunde utmynna i dokumentation. Detta förstärks av hur en av handledarna betonade att de enbart skulle dokumentera sådant som var avvikande i omvårdnaden av den äldre i de löpande dagan-teckningarna. På äldreboendet finns dagplaneringar som anger en ordning för dagen och ett styrmedel för omvårdnadsarbetet och därmed hur dagen organiseras för den äldre. De är visserligen individuella för varje äldre, men formade efter samma mall och efter samma tidsramar.

Skriftteknologierna har förändrats på arbetsplatserna till viss del. Datorer och digital teknologi som tidigare framstätt som nya inslag i arbetet framstår i dag i mångt och mycket som självklara arbetsredskap, i alla fall på sjukhuset. På äldreboendet hade den digitala teknologin inte slagit igenom i det dagliga arbetet. I tidigare studier framkommer att det idag finns förväntningar på att alla som arbetar inom vård och omsorg ska kunna använda digitala system (Byström, 2013, Jfr Lönn Svensson & Kokkonen, 2009) samtidigt som yttre faktorer begränsar möjligheterna att dokumentera (Jfr Baumgarten & Sipos, 2013). Det är dock inte självklart att alla kan använda datorer eller de särskilda program som används i arbetet. I denna studie förekommer på liknande sätt yttre faktorer som begränsar tillgång till datorer både på sjukhus och på äldreboendet. Det handlar då om få datorer som är stationära, om begränsad tillgång till nycklar (äldreboendet) och avsaknad av lösenord (äldreboende och sjukhus för vissa lärlings elever) samt avsaknad av tid för att få handledning i deras användning. På sjukhuset tycks det t finnas en förväntan att alla ska kunna använda en dator eller i alla fall snabbt lära sig använda programmen, utan hänsyn till att de program som används är specifika för verksamheten och inte har likhet med datorskrivande eller läsande obekanta i andra domäner i livet. Lärlingseleverna får sällan möjlighet att öva på att använda de digitala systemen på ett sådant sätt att skrivande och läsande i dem blir till en rutinuppgift (Billett, 2001). Även i den medicinska tekniska apparaturen är skriftbruk en förutsättning för att kunna använda maskinerna för att genomföra vårduppgifter.

Skolans organisering av lärlingsutbildningen

Hur skolan organiserar det arbetsplatsförlagda lärandet i termer av vilka verksamhetsområden lärlingseleverna placeras inom, om och hur en rotation sker mellan olika verksamheter och arbetsplatser samt hur fördelningen i perioder mellan arbetsplatsen och skoldagar ser ut påverkar vad lärlingseleverna får delta i för skriftpraktiker. Resultaten i avhandlingen visar på skill-

nader i vad lärlingsseleverna får möta på sin arbetsplats är beroende av verksamhetstyp. Är lärlingsseleverna i huvudsak inom en verksamhet och dessutom på en enda arbetsplats inom detta område, ger det tillgång till enbart hur den yrkesverksamheten tar form på den specifika arbetsplatsen. Det blir den specifika arbetsplatsens lokala utformning av verksamhetens skriftpraktiker som lärlingsseleven erbjuds delta i, utifrån hur arbetsplatsen uppfattar och formar sin läroplan (Billett, 2001).

Sedan programgymnasiet infördes finns inte längre några regleringar om vilka slags yrkesområden elever som går OP eller VO ska möta under sin APU eller APL som under Vårdlinjens Vårdpraktik 1 och 2 (Wärvik & Lindberg, kommande). Det leder till ganska stora skillnader mellan vad som erbjuds lärlingsselever på olika skolor, eftersom skolorna organiserar lärlingsselevernas arbetsplatsförlagda del utifrån de förutsättningar som finns på den aktuella skolan och utifrån regionala villkor. Höstskolan och Sommarskolan, liksom de två skolorna i bakgrundsmaterialet, Vårskolan och Vinterskolan, har alla skapat olika slags rotationssystem. Dessa är delvis avhängiga de kontakter vårdlärarna etablerat med olika omsorgsverksamheter, delvis beroende av det aktuella landstingets regler. Som tidigare konstaterats förekommer skillnader mellan skriftbruk inom sjukvård och äldreomsorg. Erbjuds lärlingsseleverna enbart en med lärlingsutbildningens mått mätt kortvarigare period på sjukhus begränsas deras möjligheter att delta i dokumentationspraktiker som styrs av HSL och det skriftbruk som finns inbäddat i medicin-teknisk apparatur. Roterar lärlingsseleverna ständigt, som på Vårskolan, begränsar även det vad det blir möjligt för lärlingsseleverna att få tillgång till och hur de kan delta. Det beror på att lärlingsseleverna är för kort tid på arbetsplatserna för att kunna bli en del av praktikgemenskapen på arbetsplatsen. De får inte lösenord till datasystem och kan heller inte genomföra arbetsuppgifter på ett mer självständigt sätt. Både Höstskolans fyra veckor på sjukhus och Vårskolans ständiga rotation är följder av det aktuella landstingets regler och organisering av praktikperioder för alla slags elever och studeranden, samt hur reglerna tolkats och förhållits till på respektive skola. Landstinget i fråga tillåter enbart ett visst antal veckor under en förutbestämd och sammanhållen period inom sina arbetsplatser per elev eller studerande. De har också krav på vad elever och studerande ska ha läst för kurser, att de ska följa sin handledares schema och att de inte får ha undervisning samtidigt som de har praktik. Denna organisering skapar utmaningar för gymnasieskolor med lärlingsutbildning, särskilt om de inte har ett upplägg som bygger på blockläsning utan på varvning av dagar i skola och arbetsplats som Höstskolan. Således framstår det som att branschen i olika regioner erbjuder skilda förutsättningar för det arbetsplatsförlagda lärandet. Det har stora konsekvenser för gymnasial lärlingsutbildning, eftersom minst halva tiden ska arbetsplatsförläggas. Men även om lärlingsseleverna får vara längre

perioder på en arbetsplats och roterar årskursvis, som på Sommarskolan, visar resultaten att det förekommer avdelningsvisa skillnader i vad lärlingseleverna får ta del av för skriftbruk och delta i för skriftpraktiker. Alla lärlingselever har inte fått egna lösenord, vilket är en faktor som skapar hinder för deltagande i dokumentationens skriftpraktiker.

På både Höstskolan och Sommarskolan är lärlingseleverna alltid ute på sina arbetsplatser under samma veckodagar, vilket innebär att de då missar sådana uppgifter på arbetsplatserna som sker rutinemässigt under de övriga dagarna. På sjukhuset genomförs exempelvis särskilda logistikuppgifter som förrådsbeställningar på vissa dagar. Om lärlingseleverna inte är närvarande dessa dagar kan de inte delta i denna slags beställningarnas skriftpraktiker. Även det lean-inspirerade förbättringsarbetet sker på dagar lärlingseleverna inte är på plats (på de avdelningar där det förekom) och de kan därmed inte delta i problemlösandets skriftpraktiker. På äldreboendet deltar inte lärlingseleverna i logistikuppgifter som att packa upp, organisera och mäta temperatur på matleveransen. Dessa uppgifter vävs samman med organiserande skriftpraktiker och riskhanterings skriftpraktiker. Sådana uppgifter och det skriftbruk de innefattar uppmärksammas inte i skolan. Arkenback-Sundström (2017) visar att logistikuppgifter mycket väl kan innehålla moment som kan vara svåra för lärlingar, särskilt det som innefattar spatialt tänkande, och som de kan behöva hjälp med att utveckla strategier för att hantera (Jfr Eriksson Gustavsson, 2002). Spatialt tänkande är sammanlänkat med skriftbruk (Arkenback-Sundström, 2017). I det tolkar jag att det ingår att kunna använda rumsligt organiserade texter (Karlsson, 2006) och till exempel att kunna uppmärksamma skriftliga ledtrådar i miljön, som t.ex. märkningar på hyllor. Det blir dock svårt om det faktum att uppgifterna innefattar skriftbruk inte uppmärksammas, varken i skolan eller på arbetsplatsen, liksom att de betraktas som enkla uppgifter.

Även vilka ämnen som förläggs till arbetsplats respektive skolan påverkar vad lärlingseleverna har möjlighet att utveckla för kunskande. Resultaten bekräftar tidigare studier om att enbart yrkesämnen förläggs till arbetsplatsen (Berglund, m.fl., 2017; Lagström, 2012). Det innebär att utrymmet för undervisning i vård- och omsorgsämnen i skolan begränsas, eftersom merparten av undervisningstiden är arbetsplatsförlagd. Det i sin tur medför utmaningar av tre slag. För det första blir det svårt för lärlingseleverna att hinna uppnå eller snarare kanske visa upp kunnanden som tolkas korrespondera med kursplanernas mål i vård- och omsorgsämnen. För det andra blir det svårt för lärlingseleverna att få tillgång till sådant yrkesteoriskt kunskande som de inte erbjuds på arbetsplatserna, men behöver utveckla för arbete i yrket. För det tredje finns inte tid att behandla de erfarenheter som

skapats i det arbetsplatsförlagda lärandet eller behandla skoluppgifter kollektivt.

De två första utmaningarna är något som vårdlärarna löser genom att ge skoluppgifter till lärlingseleverna i samband med det arbetsplatsförlagda lärandet. Genom att de ingår i ämnesundervisningens och i bedömningens skriftpraktiker görs lärlingselevernas kunnanden bedömningsbara. I skoluppgifter som ingår i yrkesförberedande skriftpraktiker kan lärlingseleverna få tillgång till att öva på att skriva särskilda texter samt att den kunskap om de regler som styr dessa kan åskådliggöras för lärlingseleverna. Skoluppgifterna kan fungera breddande och fördjupande (jfr Lindberg, 2003a) och även kompensatoriskt. Men de kan också bidra till upplevelsen av en dubbel skola.

Skoluppgifter fungerar kompensatoriskt när de är formade så att lärlingseleverna ska skriva texter av den typ de inte kommer åt att skriva på arbetsplatserna. Uppgifterna innebär också att lärlingseleverna uppmanas och även använder arbetsplatsens centrala texter som modeller för att lösa skoluppgifterna. I samband med uppgifterna får lärlingseleverna ta del av undervisning om de regelverk som reglerar skrivandet – vilket innebär en fördjupning i att veta varför texterna skrivs som de görs. Det är något som arbetsplatsen inte erbjuder. Det kan bidra till att göra aspekter i skriftpraktiken mer transparent genom att bakomliggande institutionella krav uppmärksammas och undervisas om (Jfr Lindberg, 2003a). Samtidigt uppmärksammas inte stora delar av arbetsplatsens skriftbruk i eller genom skoluppgifter, då det är osynligt. Inte heller sådana texter som inte tillhör de centrala genrerna som omnämns i lagar eller råd och riktlinjer. I avhandlingen efterfrågar lärlingselever koppling till det yrkesspecifika och särskilt arbetsplatspecifika skriftbruket de möter i de skoluppgifter de gör. De vill lära sig använda sådana texter som de uppmärksammar som viktiga redskap i arbetet, medan de inte alltid ser de breddande inslagen som något som kontextualiserar deras erfarenheter på arbetsplatsen.

Arbetsplatserna erbjuder lärlingseleverna möjligheter att utveckla yrkeskunskande i termer av färdighet och förmåga att kunna utföra något på mer eller mindre yrkesskickligt sätt och använda yrkesmässigt omdöme genom deltagande, men erbjuder färre möjligheter att utveckla yrkesteoretiskt kunnande. Att inte veta att eller veta varför är ett hinder för utvecklandet av yrkesmässigt omdöme och därmed ett hinder för yrkesskickliga och yrkesmässiga handlingar. Enbart på sjukhuset förekom, enligt lärlingseleverna, regelbunden verbalisering om uppgifter som genomförts och avsatt tid för strukturerad verbal reflektion med handledare där de arbetsuppgifter som genomförts talades om. Risker uppstår i arbetet om lärande på arbetsplatsen organiseras på ett sådant sätt att den yrkesteori som handlingarna i arbetet är samman-

vävda med inte explicitgörs. Det handlar då om att arbetsuppgifter enbart bemästras, lärlingseleven lär sig stegen, men då utan förståelse för varför (Billett, 2001). Det medför en ökning av risker i arbetet enligt Billett (2001), något eleverna tagit upp i termer av fusk på arbetsplatsen som handlar om personal inte följer de föreskrifter som gäller då de saknar kunnande om exempelvis smittspridning.

Nästan samtliga lärlingselever säger att de på egen hand gör sökningar på 1177/Vårdguiden och Vårdhandboken för att få reda på mera och förstå varför vissa sjukdomar uppstår eller vad som händer i kroppen vid särskilda tillstånd. Lärlingselevernas har själva utvecklat denna strategi för att öka sitt yrkesteoretiska kunnande i avsaknad av yrkesteoretiska erbjudanden på arbetsplatserna. Men det är särskilt genom skolans försorg lärlingseleverna menar att de utvecklar sin förståelse för varför arbetsuppgifter görs och vad som ligger bakom handlingar i arbetet. Kunnande som utvecklas i skolan och genom skoluppgifterna fungera som en resonansbotten för lärlingselevens erfarenheter från eller under det arbetsplatsförlagda lärandet. Skoluppgifterna bidrar med en kontextualisering som inte arbetsplatsens lärande alltid förmår att ge. Denna kontextualisering handlar om att skapa ett yrkesteoretiskt sammanhang som fördjupar genomförandet av arbetsuppgifter på arbetsplatserna. Genom att läsa och skriva *om* kan lärlingseleverna komma åt exempelvis naturvetenskaplig kunnande som länkar an till medicintekniska arbetsuppgifter (om sjukdomar, sjuktillstånd, behandlingar) och läsningen kan följaktligen bidra med förståelse för varför vissa arbetsuppgifter görs på ett särskilt sätt.

Resultaten i denna studie speglar tidigare forskning som visar hur yrkesteoretisk och metoddrumsundervisning respektive yrkesteori och yrkesproduktion separeras från varandra i skolbaserad yrkesutbildning (Berglund, 2009; Broberg, 2014; Leibring, 2015). Leibring (2015) visar i sin studie om metoddrumsundervisning på VO-programmet att varför-frågan inte behandlades alls eller i liten grad under metoddrumsundervisning. Istället undervisades yrkesteori separat under lektioner som föregått metoddrumsundervisningen. Det liknar resultaten i Berglunds (2009) studie om byggprogrammets undervisning av yrkesteori, som genomfördes som ett separerat inslag – även platsmässigt – från byggproduktionen och skedde genom läsning av läromedel. Att läsa om, läsa för minneslagring och tala om vård och omsorg utifrån läroböcker eller liknande material förefaller också vara det sätt som undervisning i ämnena vård och omsorg i huvudsak organiseras i skolan enligt tidigare studier (Hellne-Halvorsen, 2014; Palmér, 2008; Westman, 2009). Det är dock något som kan möjliggör att aspekter i yrkeskunnandet blir mer tillgängliga och genomskinliga genom att de talas om (Lindberg, 2003a). I denna avhandling framstår det som en fortsatt skiljelinje mellan yrkesteori

från yrkesutövande fortsätter existera under utbildningen. Det sker genom att skolan tar hand om undervisning av aspekterna att veta att och veta varför, medan arbetsplatsen erbjuder utvecklande av kunnande om att veta vilka och hur uppgifter ska genomföras och när de ska genomföras. Eleven ska koppla samman sitt yrkesteoretiska vetande om att och varför med att veta vilka uppgifter denne ska göra och kunna utföra uppgifter i handlingar i arbetet, eller genom skriftliga redogörelser av handlingar kopplat till yrkesteori i skoluppgifter. Det blir således i övervägande grad lärlings eleven själv som ska sammankoppla yrkesteori och praktik (Jfr Edwards m.fl., 2008). Eftersom organisationen där enbart yrkesämnen förläggs till arbetsplatserna medför brist av tid i yrkesämnena i skolans undervisning uppstår frågor om i vilken grad lärlings eleverna ges möjlighet att utveckla yrkesteoretiskt kunnande som är verbaliserbart, särskilt på de arbetsplatser eller arbetsuppgifter där tillgång till direkt handledning var begränsat.

Skolundervisningen sker i hög grad genom inlämningsuppgifter i form av skrivuppgifter i bedömningens eller ämnesundervisningens skriftpraktiker, eller i viss mån som yrkesförberedande skriftpraktiker. Uppgifterna genomförs på individuell basis i en-till-en kommunikation med vårdläraren. Därmed pekar resultaten också på den tredje utmaningen som innebär att när enbart yrkesämne förläggs till arbetsplatsen resulterar detta i att det saknas tid för att bearbeta lärlings elevernas erfarenheter av det arbetsplatsförlagda lärandet kollektivt, liksom att behandla de skoluppgifter de genomfört under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Det innebär att en stor del av det kompensatoriska, breddande och fördjupande undervisningen sker på individbasis, där klasskamraterna inte nyttjas som resurs för att vidga lärlings elevernas kunnande. Detta speglar tidigare forskning om lärlingslärares arbetsvillkor, där Lagström (2012) visar att lärlingslärares arbetet gått från en tidigare undervisande roll till att organisera och stötta elevers individuella lärprocesser.

Oavsett skola uttrycker lärlings eleverna att de går i två skolor, som också framstår som en dubbel skola: en på arbetsplatsen och en i skolan med alla skoluppgifter. Det korresponderar tydligt med den bild som förmedlas i studier av bland annat Ivanič m.fl. (2009), där forskarna menar att yrkes elever blir tvungna att ägna sig åt dubbelt skriftbruk i sin utbildning och hantera motstridiga budskap utifrån sitt deltagande i en rad olika skriftpraktiker i olika domäner.

Skolans organisering av lärlings utbildningen utifrån de förutsättningar som finns på både lokal och regional nivå påverkar således de möjligheter lärlings eleven har att delta i och utveckla yrkesrelevant skriftbruk för de olika slags verksamheter som gymnasiets vård- och omsorgs utbildning riktar sig mot. Konsekvenser av de organisatoriska skillnaderna mellan olika skolor

medför att det finns fog att ifrågasätta likvärdigheten i vad lärlingslever erbjuds i lärlingsutbildningen även gällande skriftbruk (Jfr Berglund, m.fl., 2017; Kristmansson, 2016).

Organisering av lärande på arbetsplatsen

Oavsett arbetsplats menar samtliga lärlingslever att de fått ta allt mer eget ansvar i åk. 3. De uttrycker att de i mångt och mycket kommer åt att genomföra eller delta i samma eller i stort sett samma uppgifter som de anställda undersköterskorna. Lärlingsleverna arbetar dessutom i stor utsträckning självständigt utan handledarstöd och tar eget ansvar för särskilda patienter eller äldre. Detta gör också att de känner att de kan, eftersom de får ta detta ansvar. Därmed framstår det som att de närmar sig en identifikation eller identifierar sig delvis som undersköterskor snarare än elever. Lärlingsleverna uttrycker dock att de inte ännu känner sig riktigt färdiga som undersköterskor för arbete på sjukhus, men att de känner sig som färdigutbildade undersköterskor i äldreomsorgen. Den skillnad mellan de två verksamhetsområdena som lärlingsleverna betonar handlar om de medicin-tekniska uppgifterna som genomförs på sjukhuset, liksom den omväxling som präglar arbetet på sjukhus. På detta sätt framstår det som de två verksamhetsområdena, social omsorg och sjukvård, kräver olika saker för att vara yrkesförberedd. Skillnaderna är också skillnader i skriftbruk eftersom arbetsplatsernas olika karaktär och utformning innebär skillnader i skriftteknologier, utformning av texter och i hur skriftpraktikerna tar form, där lärlingslevernas positionerar på olika sätt.

Lärlingsleverna har under sin treåriga utbildning rört sig från den perifera men formellt legitima positionen på arbetsplatserna, fastställd genom utbildningskontrakten (Kristmansson, 2016), som elever i början av utbildningen under åk.1 och åk. 2 närmre ett mer fullvärdigt deltagande i en yrkesgemenskap på ett övergripande plan genom att allt mer identifiera sig som en undersköterska oberoende av arbetsplats (Jfr Lagercrantz, 2017). Denna rörelse har formats i samspel med skolundervisning, skolans organisering av eventuell rotation samt genom hur lärandet organiserats på arbetsplatsen i enlighet med arbetsplatsens läroplan och lärlingslevens egen agens (Billett, 2001, 2009). Lärlingsleverna har i enlighet med Lave och Wengers (1991/1997) exempel fått börja med att genomföra uppgifter som innebär mindre risker i verksamheten. På både sjukhus och äldreboende har det inneburit hushållsuppgifter och vissa aspekter i logistikuppgifter som att packa upp varor. Därmed har de mött sådant ”osynligt” skriftbruk som ingår i dessa uppgifter, men inte alltid fått grepp om det kunskapsinnehåll som finns inbyggt i uppgifterna, där texter använts på särskilda sätt för att möjliggöra uppfyllelse av yrkesverksamhetens eller institutionella behov. Lärlingsleverna har också

introducerats i omsorgs- och omvårdnadsuppgifter, medicin-tekniska uppgifter, riskhanteringsuppgifter, osv. genom interaktion med mer kunnig personal och deltagit i de skriftpraktiker som vävs in i uppgifterna i sådana positioner som varit möjliga för omvårdnadspersonal och för lärlingseleverna. De har iakttagit vad handledaren har gjort, fått göra uppgifter tillsammans med och sedan allt mer självständigt allt eftersom de bedömts som yrkeskunniga nog.Handledning har skett både nära och indirekt (Billett, 2001). Handledaren har avgjort, ibland med stöd eller efter uppmaning av vårdläraren, när det är dags för lärlingseleven att få gå vidare och ta mer eget ansvar. För att få det har lärlingseleven behövt visa sig kunnig och som en särskild sorts person, dvs. en som följer arbetsplatsens sociala normer. Denna översiktliga bild till trots visar resultaten i studien att det inte finns en medveten ordnad progression (Billett, 2001, 2009) gällande lärlingselevernas deltagande i arbetsplatsernas skriftbruk. Det framstår som lärlingseleverna sällan får nära eller direkt handledning (Billett, 2001) när det gäller användning av textuella redskap i arbetet där användningen av dem verbaliseras och diskuteras. De texter som var osynliga i ännu mindre grad eftersom de är del i uppgifter som ”bara” ska ”göras”. Indirekt handledning saknas i de fall lärlingseleverna inte har möjlighet eller erbjuds vara med i situationer där de kan iaktta när andra använder texter. På sjukhusets avdelningar fanns det checklistor för introduktion för nyanställda där ett kryss skulle sättas när datasystem och dokumentationsrutiner hade gått igenom. Vissa handledare använde dessa listor för sina lärlingselever. Vad det innebär att ha gått igenom ett system och vad den nyanställda således ska kunna framgår inte i dokumenten. Någon sådan lista fanns inte på äldreboendet.

Även om organisering av lärandet i lärlingsutbildningen är tänkt att ske i samarbete mellan arbetsplats och skola samt att skolans läroplan ska styra innehållet, visar tidigare studier att det är arbetsplatsens mål och produktion som styr innehållet i lärandet på arbetsplatsen (Fjellström & Kristmansson, 2016; Kristmansson, 2016; Lindström, 2016; Mårtensson, 2014). Dessutom framkommer att det i tidigare studier att kan vara svårt att skapa ett genuint samarbete om kunskapsinnehåll (Berglund, m.fl., 2017, Lagström, 2012). Dessa utmaningar i organiseringen av lärlingsutbildningen framträder också i denna avhandling. Det har konsekvenser för de skriftpraktiker lärlingseleverna får delta i och hur de får delta, dvs. på vilket sätt deras lärande organiseras i dem och de förmågor att delta i skriftbruk som de har möjlighet att utveckla. Det förekom inte särskilt mycket samarbete kring yrkesförberedande skriftbruk mellan skola och arbetsplats. I skoluppgifterna är det exempelvis lärlingseleven individuellt som ska skapa kopplingar mellan skolans ämnesundervisning och erfarenheterna på arbetsplatsen. Det finns enstaka exempel på att lärare och handledare tillsammans försökt hitta lösningar som att få lärlingseleven att börja skriva egna anteckningar på arbetsplatsen för

att utveckla sitt yrkesspråk. I de yrkesförberedande skriftpraktikerna där uppgifterna handlade om att skriva yrkestexter, var det lärlingsleverna själva som såg till att finna texter i verksamheterna att modellera sin uppgifter efter. Det kan också ställas frågor om hur en icke-läroutbildad handledare, som visserligen gått en handledarutbildning på en eller till tre träffar, ska kunna hjälpa lärlingslevnen i att utveckla strategier för att delta i arbetsplatsens skriftbruk, något som enligt tidigare forskning även ter sig svårt för utbildade yrkeslärare (Bak & O-Maley, 2015).

Skriptbruk som en aspekt av yrkeskunnande

I detta avsnitt diskuterar jag skriptbruk som en aspekt av yrkeskunnande. Dessutom förs en diskussion om relationen mellan skriptbruk, yrkeskunnighet och anställningsbarhet.

Textuella redskap och yrkesmässigt omdöme

För att kunna närma sig ett mer yrkesmässigt och därmed också potentiellt mer fullvärdigt deltagande (Lave & Wenger, 1991) på arbetsplatsen behöver lärlingsleverna kunna använda texter som redskap i genomförande av arbetsuppgifter (Jfr Lindberg, 2003a). I det mer fullvärdiga eller erkänt yrkeskunniga deltagandet ingår att lärlingslevnen får göra och klarar av både enkla och avancerade arbetsuppgifter samt att denne kan genomföra dem på ett yrkesmässigt sätt. Det innefattar att uppgifterna genomförs tillräckligt skickligt, ansvarsfullt, självständigt och inom en rimlig tidsram (Billett, 2001). Därutöver behöver lärlingslevnen ha grepp om den övergripande verksamheten och de specifika uppgifternas plats i den (Billett, 2001; Lave & Wenger, 1991/1997). Texter i arbetsmiljön kan fungera som ledtrådar (Billett, 2001) som bidrar till lösning av vilka eller hur uppgifter ska genomföras. Sådant kommer till uttryck när lärlingslever använder instruktioner som stöd i genomförandet av en uppgift, läser av märkningar för att hitta något, eller när rubriker i ett digitalt system hjälper lärlingslevnen att förstå vad som ska skrivas var. Texter som ledtrådar används särskilt när uppgifterna är nya och det inte finns någon tillhands att fråga. Muntlig informationsdelning och vägledning dominerar på arbetsplatserna i första hand, däremot uttrycker några av lärlingsleverna att de inte alltid eller sällan frågar när det är t.ex. något yrkesbegrepp de inte förstår. Precis som Billett (2001) påpekar sker utveckling av yrkeskunnande genom att använda redskap, i denna studie textuella redskap, i samspel med handledare och andra på arbetsplatsen genom deltagande i gemensamma arbetsuppgifter.

Uppgifter som involverar skriftbruk kan precis som andra slags yrkesuppgifter betraktas som mer enkla eller mer centrala i verksamheten. Hur uppgifterna uppfattas och genomförs, den betydelse som de tillskrivs och har i verksamheten, samt vem som får delta i vilka uppgifter är faktorer i hur relationer mellan nykomlingar och mer fullvärdiga deltagare på arbetsplatsen formas.

Att kunna använda texter i genomförande av arbetsuppgifter är något som enligt Lindberg (2003a) utgör en del av det yrkesmässiga omdömet. Textanvändning som del av yrkesmässigt omdöme innebär att kunna följa skrivna instruktioner, tolka och omtolka dem samt att kunna fatta beslut som går utöver det som står i texten (a.a.). Det kan jämföras med hur Karlsson (2006) menar att delta i skriftbruk i yrkesarbete innefattar förmågor som att kunna omtolka texter, att förstå att en och samma text kan ändra funktion beroende på arbetsuppgift, att kunna använda texter för att arbeta självständigt, att kunna förändra och komplettera texter, att kunna använda texter som är rumsligt organiserade samt att kunna använda olika textcentrum i arbetsmiljön. Mina resultat i denna studie bekräftar att lärlingseleverna inom vård och omsorg behöver kunna använda texter på dessa sätt i sitt kommande yrkesliv och för att kunna delta i alla arbetsuppgifter som undersköterskan gör på arbetsplatsen. De behöver kunna tolka och omtolka texter. I det ingår att kunna inta olika perspektiv när lärlingseleverna skriver dokumenterande, dvs. att förstå och kunna anpassa sig till att läsarna består av kollegorna i olika yrkeskategorier lokalt på den egna arbetsplatsen, i andra vård- och omsorgsverksamheter och av patienten/den äldre/anhöriga. I att kunna skriva bärande texter som genomförandeplan eller anteckningar i social- eller sjukvårdsjournal ingår också att hitta sätt att navigera mellan institutionella krav och sådant yrkeskunnande som skapas i yrkesgruppen (jfr Karlsson & Nikolaidou, 2012). Det handlar om att kunna välja formuleringar som korresponderar med det som uttrycks i t.ex. Socialstyrelsens allmänna råd och föreskrifter, i lagar (PdL och SoL) samt som korresponderar med regler på arbetsplatsen. Samtidigt måste väsentlig information som är användbar i det dagliga arbetet delas med kollegor. Yrkesmässigt omdöme krävs således för att kunna formulera sig på ett etiskt sätt så att individens integritet bibehålls samtidigt som relevant information förmedlas till övriga medarbetare i vårdkedjan som skildrar den individuella patientens/äldres situation. Texternas olika möjliga mottagare som läser i skilda positioner och för skilda syften (Karlsson, 2009) ställer ytterligare krav på skrivandet som lärlingseleverna behöver lära sig balansera, och där det yrkesmässiga omdömet kommer till uttryck genom val i formuleringar. Dessa ovan aspekter att balansera mellan motstridiga krav, genom vilka olika slags identiteter realiseras, diskuterar Nikolaidou och Karlsson som något som leder till spänningar i omsorgsarbetet, men som inte kommer upp till diskussion på arbetsplatsen (2012; se

även Karlsson & Nikolaidou, 2012, se kap. 2). Att tala om formuleringar i genomförandeplaner eller liknande bärande texter är något som inte sker på arbetsplatserna enligt Karlsson och Nikolaidous studier (2012), vilket bidrar till att språkbruket förblir repetitivt och intetsägande. Att språkbruket tar en sådan form sker enligt forskarna som en följd av standardiseringar för marknadsanpassning och för att följa institutionella krav uttryckt i SoL. Nikolaidou och Karlsson (2012) menar att språkbruket i dokumentationen inte medger utrymme för att uttrycka erfarenhetsbaserat kunnande som är centralt i genomförande av vård- och omsorgsarbete. Även i ljust av Alexanders (2003) studie om de parallella loggböcker på övergångsboendet i Kanada, framkommer problem med att uppfylla institutionella krav och samtidigt kunna förmedla det som personalen själv menar är relevant för arbetet. Även mitt resultat tyder på sådana spänningar som kommer till uttryck i strategier som muntlig mediering eller informella lappar. På sjukhuset som arbetsplats i mitt material kunde ett liknande spänningsfält komma till uttryck i den rika förekomsten av egna anteckningar och post it lappar samt muntlig förmedling av patientinformation, liksom på äldreboendet i den muntliga förmedling som dominerade i informationsflödet på avdelningen. Detta innebär att det yrkesmässiga omdömet handlar i mångt och mycket om att kunna avgöra vad som kan dokumenteras och vad som ska sägas muntligt eller skrivas på en lapp. Här skulle skolan således kunna bidra med att uppmärksamma sådana dilemman.

Lärlings eleverna behöver också kunna fatta beslut utöver det som står skrivet i texter de använder, något som exemplifieras när Signe i journalhandlingen inte kunde hitta information om exakt vilket eller hur hon ska lägga förband. Lärlings eleverna behöver kunna tolka texter som är multimodala och använda samma text för olika arbetsuppgifter. På arbetsplatserna i denna studie är det särskilt instruktioner som kombinerar bilder och text. I övrigt är den vanligaste typen av text tabeller som används som checklistor eller dataprogram där olika saker ska fyllas eller klickas i. Lärlings eleverna ändrar och kompletterar texter som när de fyller i checklistor eller när de får dokumentera i journal. Eleverna måste också veta att de ska titta i almanackan på morgonen på äldreboendet och att det finns särskilda texter på kontoret i pärmar, datorer, almanackor, whiteboardtavlor, m.m. som finns på särskilda platser som de ska kunna använda. De behöver också förstå att texters fysiska placering är betydelsebärande och kunna utnyttja detta, t.ex. för att genomföra sorteringsuppgifter. Dessutom måste de använda texter som en del av att kunna arbeta självständigt, vari i alla ovan nämnda aspekter ingår.

Skriftbruk, yrkeskunnighet och anställningsbarhet

OP-programmet (idag VO-programmet) framstår i policydokumenten som en sektorsförberedande utbildning (Jfr Österlind, 2008). Lärare och lärlingselever talar om undersköterska som det ”man blir” efter avslutad utbildning, även om inget bestämt målyrke nämns i läroplanerna. Som undersköterska finns skillnader i arbetet beroende på verksamhetsområde och som redan nämnts i diskussionen, även om det finns likheter i arbetsuppgifternas karaktär. Det innebär att lärlingseleverna – för att möta utbildningens krav om att förbereda (numera inom VO grundläggande färdigutbilda) till arbete inom både vård och omsorg på ett sektorsförberedande sätt, behöver erbjudas möjligheter att ta del av och få öva på det skriftbruk som förekommer inom olika verksamheter, eftersom skriftbruket i verksamheterna delvis skiljer sig åt, skriftpraktikerna tar form på olika sätt där lärlingseleverna erbjuds olika slags positioner. Dessutom kritiseras aspekter av både sjukvårdens och den sociala omsorgens dokumentationspraktiker som bristfälliga eller att den dokumenterande personalen är okunnig (IVO, 2015; Socialstyrelsen 2004, 2008, 2010). Om lärlingseleverna inte får delta i just dokumentationens skriftpraktiker – men även andra skriftpraktiker – är det relevant att fråga hur kvalitet i vård- och omsorgsdokumentation ska skapas? Men de behöver också undervisning om de lagar och regler som gäller för att förstå varför dokumentationen ska skrivas på ett visst sätt, samt få möjlighet att diskutera dilemman i dokumentationspraktiken för att texten ska kunna användas som ett redskap som uppfyller yrkesmässiga behov. På samma sätt behöver de erbjudas tillträde till deltagande i andra skriftpraktiker.

Resultaten visar att lärlingseleverna behöver kompensatorisk undervisning i skrivande av yrkesområdenas centrala texter eftersom det finns lärlingselever som inte kommer åt deltagande i sådana uppgifter på arbetsplatserna. Den arbetsplats lärlingseleven hamnar på påverkar vilka möjligheter lärlingseleverna har att delta i yrkets skriftbruk, vad de därmed erbjuds att utveckla för kunskaper och i förlängningen vilken slags deltagande i yrkesgemenskapen som eleven förbereds för (Jfr Kristmansson, 2016). Lärlingselevens egen agens (Billett, 2001) är en faktor i detta som samverkar med de erbjudanden som ges där denne, för att få en inträdesbiljett till deltagande, måste bete sig enligt arbetsplatsens sociala normer och visa sig kunnig. Då får lärlingseleven tillgång till de erbjudanden som ingår i den specifika arbetsplatsens läroplan. Det är inte lärlingselevens agerande nu i åk. 3 som skapar hinder för att de inte får möjlighet att delta i särskilda skriftpraktiker, utan dessa hinder skapas av hur arbetsplatsens läroplan (Billett, 2001) är formad och lokala handledares beslut.

Resultatet i studien väcker frågor om hur lärlingseleverna förbereds för ett alltmer skriftburet arbete, när en del lärlingselever inte får delta i skrivandet

av verksamhetens bärande texter. Jag tänker här på äldreboendet där lärlingselevernas deltagande i skriftbruk placerar dem i en timvikarieposition snarare än en lärandeposition. Deras deltagande är legitimt så till vida att de har rätt att delta i arbetet, dessutom erkänns de som kunniga nog för att få genomföra centrala uppgifter i verksamheten (Lave & Wenger, 1991/1997). Dock tycks de varken betraktas som likvärdiga de tillsvidareanställda eller ses som blivande tillsvidareanställda som behöver lära sig det de tillsvidareanställdas uppgifter, eftersom de hindras att delta i den digitala dokumentationen. Skriftbruket är således en särskiljande faktor på arbetsplatsen, där lärlingseleverna inte kommer åt dokumenterandets skriftpraktiker som ingick i de administrativa uppgifterna. Lärlingseleverna får varken direkt eller indirekt handledning i skrivandet av dessa texter. De dilemman som potentiellt uppstår i skrivandet synliggörs inte, varken genom skoluppgifter eller på arbetsplatsen, som att kunna balansera mellan att texterna läses av olika mottagare, att de ska vara både individanpassade, informativa nog för att fungera som redskap i arbetet samt följa etiska riktlinjer och standardiserade enligt både institutionella och yrkesmässiga krav. Lärlingseleverna på äldreboendet får inte heller möjlighet att öva på att läsa och tolka det andra skrivit i daganteckningar eller sådant som sagts om i ett samtal som genomförandepLANEN baseras på, och sedan göra urval ur detta och omvandla detta till för andra begripliga sammanställningar samtidigt som de uppfyller institutionella krav. Därmed framstår det som det yrkeskunnande dessa lärlingselever kommer åt har en slutpunkt, dvs. att det räcker att de lär sig tillräckligt för att fungera som timvikarier. Lärlingselevernas dagliga deltagande på arbetsplatsen framstår innebära en pendling i att betraktas som en elev eller en timvikarie. Att identifieras som elev i slutet av utbildning innebär inte att denne positioneras som en lärande, utan snarare som en extra resurs som underlättar övrig omvårdnadspersonals arbete. Att de blir betraktade som en resurs i arbetet hindrar lärlingseleverna från att komma åt centralt skriftbruk i en lärandeposition. Således menar jag blir den slags anställningsbarhet som dessa lärlingselever får ta del av mer statisk: som timvikarie på just detta äldreboende, särskilt eftersom dessa lärlingselever i stort sett enbart var inom en verksamhet och då på en arbetsplats (Jfr Kristmansson, 2016). Resultatet anser jag är viktigt att beakta i ljuset av den statistik som visar att en stor andel av de som gått ut OP/VO är i jobb efter utbildningen, men i anställningar som är osäkra (Skolverket, 2014, 2016, se kap. 2). De är anställda som just timvikarier. Överhuvudtaget präglas vård och omsorg som sektor av en stor andel av arbetstagare med anställda som är visstids- eller timanställda (Socialstyrelsen, 2015). I likhet med tidigare studier tyder resultaten i denna avhandling på att det blir den specifika arbetsplatsens mål samt enskilda handledares uppfattning som styr innehållet under det arbetsplatsförlagda lärandet (Fjellström & Kristmansson, 2016; Kristmansson, 2016; Lindström, 2016; Mårtensson, 2014). I vilken mån är det företag som driver äldreboen-

det som lärlingseleverna var på intresserade av att utbilda dem för ett föränderligt yrkesliv kontra att skapa dugliga timvikarier för just deras verksamhet? Det är en fråga som denna avhandling inte kan besvara, enbart ställa.

Skolorna i studien erbjuder undervisning som i viss mån fungerar kompensatoriskt, då lärlingseleverna i skoluppgifter får möta och träna på att skriva texter som är centrala i yrkesverksamheten, så som genomförandeplaner. Dock menar jag, utifrån tidigare forskning (Blåsjö, 2010; Mikulecky, 1984), att det är motiverat att fråga vad skillnaderna är mellan att som lärlingselev skriva en sådan text inom skolans domän gentemot delta i skrivande av en sådan i arbetets domän. Billett (2001) påpekar att det finns stora skillnader i genomförande av yrkesuppgifter i skolan och på en arbetsplats, där uppgifter i skolan tenderar att förbli nya då elever inte har möjlighet att öva på dem i den grad att de blir till rutinuppgifter med allt vad det innebär av automatisering och genomförande av moment i ett flöde. Det som framstår som specifikt för lärlingsutbildningen och som särskiljer lärlingsutbildningen från skolförlagd utbildning är att lärlingseleverna erbjuds att öva på uppgifter i sådan grad att de inte längre är nya utan blir till eller mer lika rutinuppgifter (Jfr Billett, 2001). Det är just detta som möjliggör att lärlingseleverna närmar sig en identifikation som färdiga undersköterskor. Men om lärlingseleverna hindras från att delta i vissa skriftpraktiker kan inte en sådan utveckling ske gällande skriftbruk. T.ex. att använda datasystem blir inte till ett kunnande som upplevs som rutinartat av lärlingseleverna under det arbetsplatsförlagda lärandet. Dessutom innebär det sätt som lärlingsutbildningens organisation realiserar tidsbegränsningar för den undervisning som är möjlig att genomföra i skolan i yrkesämnen. Det finns inte mycket tid till att öva på att skriva yrkestexter i skolans regi, annat än genom skoluppgifter som leder till en upplevelse av dubbel skola.

I likhet med tidigare forskning visar även denna studie på skillnader på skriftbruk i skolans respektive arbetets domän. Det innebär att när yrkestexter, som genomförandeplaner eller dokumentation i patientjournal, skrivs som en skoluppgift sker det visserligen som yrkesförberedande skriftpraktiker, men också inom ramen för bedömningens skriftpraktiker. Skrivandet genomförs som en individuell skoluppgift riktad mot läraren som läsare (Jfr Blåsjö, 2010). Texten skolifieras (Carlgren, 2015) genom uppgiften. Det kan kontrasteras gentemot skrivande i arbetets domän, där läsarna av genomförandeplanen eller anteckningar i digital sjukvårdsjournal består av kollegor, av handläggare, av anhöriga och den äldre/patienten själv. Texterna i skoldomänen skrivs oftast med datorns Word-program, men inte i ett digitalt system som strukturerar val gällande layout, genom bestämda rubriker eller genom rutor som ska klickas i och där läsandet handlar om att snabbt hitta rätt i menyn. I skrivande av skoluppgifter finns inte den slags tidspress som

finns på arbetsplatser där arbetsuppgifter, och det skrivande och läsande som sker inbäddat i dem, ska genomföras under en snäv tidsrymd. För lärlingselever som upplever läs- och skrivsvårigheter innebär den begränsade tiden för läsning och skrivning på arbetsplatsen ytterligare utmaningar, som de behöver utveckla strategier för att hantera. Dessa strategier skulle de behöva hjälp av från skolans sida (Jfr Olofsson, 2011). Däremot skulle skoluppgifterna kunna användas till att kollektivt lyfta texter till samtal, att diskutera val av formuleringar för att bygga en grund för det yrkesmässiga omdömet och kunna uppmärksamma dilemman av det slag som Karlsson och Nikolaidou (2012) lyfter fram. Det kan ske genom att tala om texternas funktion i arbetet, om vad, hur och varför olika grupper deltar i textanvändning i verksamheterna på olika sätt. Skolan kan också potentiellt erbjuda hjälp till lärlingselever att utveckla strategier för att kunna använda texter på ett effektivt och funktionellt sätt så som arbetsplatserna kräver (Jfr Olofsson, 2014; Eriksson Gustavsson, 2002), särskilt om dessa skapas i samarbete med arbetsplatserna.

Utifrån ett kritiskt perspektiv räcker det inte med att ställa frågor om lärlingseleverna erbjuds möjligheter att delta i situationer där de kan lära sig att funktionellt kunna använda yrkets texter på en arbetsplats eller veta att särskilda regelverk finns eller varför särskilda texter ska användas utifrån regelverk som finns (Jfr Braundy, 2004; Dewey, 1915/1977; Schultz, 1996). Istället inbjuder ett kritiskt perspektiv till frågor om de möjligheter lärlingseleverna ges till att forma ett handlingsutrymme åt sig själva som dels medger möjligheter till att förhålla sig till förändringar i arbetsmarknaden (Dewey, 1915/1977; Kristmansson, 2016), dels utmanar de begränsningar som arbetsets skriftpraktiker kan skapa i hur särskilda grupper i arbetet blir positionerade genom skriftbruk (Janks, 2010; Karlsson, 2009; Hull, 2000). Lärlingseleverna i studien visar handlingsberedskap som är sammankopplad med yrkesmässigt omdöme i form av en agens som potentiellt skulle kunna bidra till små förändringar i verksamheterna på sikt. De uttrycker att de vågar säga till etablerad personal som tar risker i arbetet och försöker dela sitt yrkesteoritiska kunnande med dem, som eleverna utvecklat genom deltagandet i lärlingsutbildningens skolundervisning. Lärlingseleverna följer skriftliga instruktioner och föreskrifter eftersom de fått möjlighet att utveckla en förståelse för varför de ska följa genom yrkesteoritisk undervisning. Lärlingseleverna gör också motstånd mot lokala praktiker genom att de väljer att inte ta de genvägar som viss personal i verksamheterna tar. Utifrån de förståelser som lärlingseleverna utvecklat i skolans undervisning kan de förhålla sig kritiskt till den lokala praktiken på en arbetsplats och välja andra vägar. Det kan de göra för att de ”känner till det där stället”, dvs. de har blivit bekanta med arbetsplatsen i tillräcklig grad för att kunna staka ut ett handlingsutrymme åt sig självt och för att de upplever att de känner sig kunniga både i fråga om yrkesskicklighet och yrkesteorier.

Den här avhandlingen visar på att lärlings eleverna utvecklar sitt yrkesmässiga omdöme till att också innefatta både indirekta och direkta försök att förändra arbetsplatsens praktik så att handlingar i verksamheten utgår från i yrketeoretiskt kunnande som utvecklats sammanvävt med skolans skriftpraktiker. I enlighet med en relationell syn på kunskap och en situerad syn på lärande där praktiker ömsesidigt formar människor och formas av människor (Lave, 2011) finns här en potential till förändring i lärlings elevernas vilja till förändring och de handlingar de gör för att skapa förändring.

Diskussion av studiens teoretiska perspektiv och metod

Utgångspunkten i studien har varit att förstå lärlings elevernas deltagande på arbetsplatsen som situerat där lärande sker genom vad eleverna får delta i för uppgifter och vad de därmed har möjlighet att utveckla för kunnande, liksom det skriftbruk de möter som situerat i en historisk, kulturell och social kontext som är föränderlig. Denna utgångspunkt har präglat de resultat som framkommit i studien, hur arbetet med analysen har skett samt dataproduktionen. För att förstå lärlings utbildningens kontext ger jag i avhandlingen dels en historisk bakgrund och genomgång av tidigare forskning, dels försöker jag skapa fylliga berättelser (Geertz, 1973) av lärlings elevernas arbetsuppgifter på arbetsplatserna. På detta sätt är min strävan att skildra det komplexa i den situerade kontexten som formar elevernas möte med skriftbruk. Genom att försöka skapa fylliga berättelser (Geertz, 1973) följer jag en etnografisk tradition, varmed jag avser ansluta denna studie till tidigare forskning om skriftbruk i arbetslivet (se t.ex. Karlsson, 2006), liksom till klassrumsforskning med fokus på skriftbruk (då oftast i termer av litteracitet) som arbetat utifrån etnografiska ansatser.

Under analysarbete har en dialektisk rörelse mellan tidigare forskning, teori och empiri skett. Det innebär att analyskategorier utvecklats med utgångspunkt i teori och tidigare forskning, men också att bearbetningen av empiri lett till förståelse av teorier och tidigare forskning. Jag har använt Ivanič m.fl.'s (2009) ramverk när jag analyserat de skrifthändelser och skriftpraktiker eleverna deltar i, men har valt att byta ut och utveckla kategorier utifrån Street och Lefsteins (2007) dimensioner för analys av skrifthändelser och -praktiker. Det skedde då delar av dessa bättre stämde överens med hur jag förstår elevernas deltagande i arbetslivet, bland annat genom läsning av Lave och Wenger (1991/1997) och Billett (2001, 2009). Ramverket som jag använt i analysen (se kap. 5) är ett hjälpmedel för att skapa reda i datamaterialet och göra en komplex verklighet lättare att hantera och skildra för läsare.

Det är också ett sätt att förstå hur skrifthändelser och skriftpraktiker hänger samman, och hur skriftpraktiker har vaskats fram i studien – något som ibland kan vara svårt att förstå i studier av skriftbruk där skriftpraktiker kan pendla mellan sådant där texter har en central roll till alla slags sociala praktiker där texterna inte är fundamentala för handlingarna (Ivanič, 2009; Karlsson, 2002). Att jag använt både intervjuer, observationer samt bakgrundsförståelse i form av läsning av t.ex. lagar som styr dokumentation på arbetsplatsen har gjort det möjligt för mig att kunna få fatt på olika aspekter i ramverket, något som jag menar inte hade gått med enbart observationer eller enbart intervjuer.

Data till denna avhandling har skapats inom ramen för två projekt för Skolverket (Berglund m.fl., 2014a, 2014b, 2017), vilket medfört både begränsningar och möjligheter (se även Kristmansson, 2016). Begränsningarna innefattar bland annat att projektet formade villkoren för avhandlingens dataproduktion samt att de teoretiska perspektiv och koncept vi där använde för analys präglade också val i denna avhandling. Det vill säga jag har fortsatt att arbeta med Lave och Wengers (1991/1997) teori om situerat lärande samt Billets (2001, 2004) teori om arbetsplatsers läroplan. Bland de möjligheter som inramningen i studierna för Skolverket bidragit med vill jag framför allt lyfta den gemensamma tolkning av lärlingsutbildning som vi i projektgruppen ägnade oss åt utifrån dessa teorier, vilket jag menar ger ökad giltighet åt de tolkningar som jag byggt vidare på i avhandlingen. Dessutom innebar datamaterialet och analysen av den gällande de andra programmen i studierna för Skolverket en värdefull resurs för att förstå det unika för vård- och omsorgsprogrammens lärlingsinriktning. Som diskuteras i en rapport av Berglund, m.fl. (2017) har omständigheten att vårdlärarna föreslog lärlings elever att intervjua och observera sannolikt medfört att de lärlings elever som deltog i studien var sådana som kan betraktas ha lyckats i lärlingsutbildningen. Lärlingsutbildningen har bland annat präglats av elever som hoppar av utbildningen och elever som haft svårt att klara av lärlingsutbildningen (Berglund, m.fl., 2017). Att träffa sådana lärlings elever hade kanske gett en annan bild av lärlings elever som inte upplevt sig som undersköterskor utan som något annat.

I analysen har jag enbart intresserat mig för om det skriftbruk lärlings eleverna deltagit som tillhört arbetets eller skolans domän. Jag har således inte särskilt uppmärksammat lärlings elevernas deltagande i skriftpraktiker som tillhör vardagens eller fritidens domän under sin arbetsplatsförlagda utbildning, även om sådant skriftbruk förekom. I framtida studier om lärande på arbetsplatser kan de dock förtjäna att undersökas närmre, då en del av det jag såg eller hörde om handlade om att skapa relationer med arbetskamrater och framstår som sätt att bli del i praktikgemenskapen på arbetsplatsen. Ett

sådant fall när Helens handledare visar bilder på sin kanin på sin mobil och Helen blir medbjuden hem till handledaren efter jobbet för att titta på kani-
nen. Det är ett sätt genom vilken Helen potentiellt kan närma sig mer full-
värdigt deltagande i den specifika praktikgemenskapen på arbetsplatsen,
särskilt utifrån att alla vårdlärare lyfte fram det svåra med att gymnasieelever
i tonåren förväntas fungera i de sociala relationerna som byggs upp mellan
vuxna arbetskamrater. Dessutom förekom på båda arbetsplatserna skriftbruk
i samband med hushållsuppgifter/logistikuppgifter som lärlings eleverna kan
förväntas känna igen från sin vardag när de genomför hushållsuppgifter.
Dock kan dessa skriftpraktiker ta form på andra sätt i vardagen, t.ex. sker
snarare en sortering av tvätt efter gradantal (och läsning av lappar) än sorte-
ring med siffermarkeringar för att märka vilken boendes tvätt som tvättas.
Något annat jag inte heller diskuterat vidare är de exempel på när eleverna
initierade egna sökningar efter yrkesteoritiskt innehåll utifrån det de erfarit
på arbetsplatserna, men som de ville veta mer om för att förstå exempelvis
varför vissa behandlingar valdes eller vad som händer i kroppen vid någon
särskild sjukdom.

I denna avhandling har jag heller inte diskuterat faktorer som i den gymnasie-
ala yrkesutbildningen inte går att bortse från och som handlar om klass, ge-
nus, etnicitet och funktionsvariationer. Intersektionella aspekter av detta slag
är sannolikt invävda i lärlingselevernans möjligheter att delta i skriftbruk på
arbetsplatserna, men de har inte fått utrymme i denna avhandling annat än
som en utsagd strömning under ytan.

Avslutande reflektioner över studiens bidrag och förslag på vidare forskning

Detta avhandlingsarbete är ett bidrag till didaktisk forskning om yrkesutbild-
ning genom kartläggningen av skriftbruk under det arbetsplatsförlagda lä-
randet, samt genom de fylliga beskrivningarna som hämtat inspiration ur
etnografisk forskning. Lärande på arbetsplatser i gymnasial yrkesutbildning
är ännu undersökt i relativ liten utsträckning. Området behöver undersökas
mer för att förstå vad det innebär att kunna och vara yrkeskunnig i yrkesut-
bildning. Det saknas studier om det skrivande och läsande som elever får ta
del av när de är på APL från den mångfald av yrkesprogram som finns. Här
bidrar denna avhandling med kunskap om vad lärlingselever inom vård och
omsorg möter för skriftbruk på sina arbetsplatser, samt även vad de inte får
tillgång till under sitt arbetsplatsförlagda lärande. Avhandlingen bidrar me-
tologiskt med en vidareutveckling av Törnquists (2004) kategorier för att
beskriva yrkeskunnande inom vård- och omsorgssektorn. Ett annat metodo-
logiskt bidrag är också att sammanföra aspekter ur Street & Lefstein (2007)

dimensioner för analys med Ivanič m.fl. (2009) tabell, samt att använda den i analys av skriftbruk i lärande på arbetsplatser, och inte enbart simulerade arbetsplatser som i Ivanič m.fl.'s (2009) studie.

Arbetet med föreliggande avhandlings studie har gett uppslag för vidare forskning. I avhandlingen redogör jag för skriftbruk under det arbetsplatsförlagda lärandet på ett program: vård- och omsorgsprogrammet (i studien under beteckningen Omvårdnadsprogrammet). Liknande studier på andra program saknas och är därför ett möjligt sätt att vidareutveckla forskningen. Det vore också intressant att jämföra vad lärlingselever kontra elever som studerar skolförlagt program möter för skriftbruk under sin sammantagna utbildning. Vidare saknas det studier som mer djupgående analyserar de skoluppgifter eleverna får göra i samband med sin APL, där frågor ställs om vilken funktion dessa fyller, vilka kunnande som utvecklas genom dem samt hur de tar form i relation till arbetsplatsens skriftbruk och arbetsplatsens arbetsuppgifter. Ytterligare uppslag är att studera hur elever som upplever läs- och skrivsvårigheter eller är andraspråkstalare hanterar kommunikation och skriftbruk på arbetsplatsen, samt de hinder och möjligheter de möter under APL i relation till detta. Dessutom öppnar studien upp för praxisnära forskning som bedrivs i samarbete med lärare på yrkesprogram i en undervisningsutvecklande ansats, med fokus på hur elever kan förberedas för att delta i yrkets skriftpraktiker på ett sådant sätt som skapar möjligheter för rörlighet i framtiden, där anställningsbarhet inte tolkas som att få ett jobb i en position.

Summary

Introduction

The research interest in this thesis relates to descriptions that society, workplaces and work tasks are becoming more and more textualized (Belfiore, et al 2004; Karlsson, 2006; Karlsson & Strand, 2012; Karlsson & Nikolaidou, 2016; Scheeres, 2007). This means that most vocations today contain work tasks that involve interaction with texts of some sort (Karlsson 2006, Lindberg 2007). Notions such as the ‘Knowledge Society’ or the ‘New Work Order’ (Gee, Hull, Lankshear 1996) point to ideas of the changing nature of work. Tasks that previously were oral or tacit now involve reading and writing due to processes such as standardization, “just-in-time” production, and quality control systems, which in turn lead to increased demands on documentation and reporting (Gee, Hull, Lankshear 1996, Karlsson 2014, Lindberg 2007). A large part of the reading and writing at work is digital, although manual strategies continue to be used as well (Mikulecky & Kirkley, 1998a; Lankshear & Knobel, 2003/2007).

The increasing textualization does not mean that everyone gets access to the same resources (Janks, 2010). Thus literacies can be said to position people in work (Hull, 2000; Karlsson, 2006).

This thesis explores what a textualized workplace and textualized work means for the Swedish Upper secondary apprenticeship education.

Aim of the thesis

The aim of this study is to describe and discuss the literacies that apprentice-students in the Health and Social Care Programme in the Swedish upper secondary school participate in during their workplace-based learning. The following research questions are explored in the study: 1. What characterizes literacies in health care and social work and in the workplace-based learning? 2. What conditions shape students’ participation in literacy practices in the workplace-based learning? 3. How are literacies an aspect of vocational knowing?

Background

Since the theoretical premise of the thesis is that literacies are social and situated I provide an account for how learning in health care and social work has changed from the beginning of the 20th century until today, as well as how apprenticeship education has developed from the 1970's until today.

In Sweden the state and schools have been given the responsibility for basic vocational education, unlike some other European countries such as Germany or England (Lindberg, 2003c). Since the 1970's vocational education has been formally integrated within the upper secondary school system (Lundahl, 2008). Care education was one of the 18 vocational education-lines. A third of the time in the Care-line (Vårdlinjen) was located in workplaces, following a rotation scheme between different types of health care workplaces. In the 1990's the vocational education that previously mostly had lasted for 2 years was transformed into a 3 year programme, making post secondary studies possible also for those student who chose a vocational programme. The previous workplace practice was replaced with a 15 week workplace-based education called APU (SOU 1992:25). This meant a reduction of time in the new Health and Social care programme compared with the previous Care-line's work practice, also since the previous regulations stipulating a rotation between different types of care work was discontinued.

During the period of 1970's until today's permanent apprenticeship education within the curriculum Gy2011, there have been five trials with apprenticeship education within the upper secondary school. The four first trials have had little to moderate success, where as the fifth had more students and led to the apprenticeship education becoming a permanent track in Gy2011-curriculum. In this thesis it is the fifth of these trials that is studied.

The concept of employability is introduced as the aim for the apprenticeship education in the fifth trial. Previous research indicates that apprentice-students gain limited access to crucial tasks at the workplace (Kristmansson, 2016). This indicates that employability is given a narrow and short-term definition in apprenticeship education. It is about getting a job with limited opportunities for advancement.

In both health care and social work, documentation has been given a more central role as a crucial work task. Documentation has been regulated in laws such as SoL, LSS, HSL and PdL, but these laws leave room for interpretation if and when assistant nurses or nurse assistants should document in patient records or social care case records (Alsterdal, 2002). Work tasks are regarded as status-filled when they are linked to administration and technology (ibid.)The introduction of medical devices containing technology as well

as digitization leads to increased and altered literacy practices at the workplaces. Several reports criticize how health care and social work documentation is conducted (IVO, 2014; Länsstyrelsens tillsynsnämnd, 2008, 2010). Also shortcomings in the health and social care personnel's knowledge of what and how to document are pointed out in these reports (ibid.).

In the curriculum for the Health and Social Care Programme from the 1970's until the curriculum of Gy 2011 it is possible to see how workplace literacies are becoming more prominent and described in more detail in the Gy 2011 curriculum compared to the previous Lpf 94-curriculum and Lgy70 where workplace literacies are mostly only implied.

Previous research

Previous research on literacies in social work show that structural changes and technological development have changed the communication practices (Karlsson & Nikolaidou, 2012). Aspects that affect the textualization of the workplaces are regulations, privatization and digitalization (ibid.). This leads, among other things, to the development of genres such as checklists, standardization of language and the promotion of an institutional identity. As a consequence, assistant nurses have to suppress crucial aspects of their vocational knowing, especially vocational knowing that can be considered as personal, in order to follow the institutional norm (Karlsson, 2014).

Research on literacies in vocational education shows that vocational students meet a variety of texts belonging to different literacy practices during their vocational education (Edwards, Minty & Miller, 2013; Karlsson, 2006; Smith et. al., 2008). At the same time reading and writing is often invisible to the students themselves and for their teachers (Edwards, Minty & Miller, 2013; Smith et. al., 2008). Previous studies also point at a gap between what kind of reading and writing is afforded in vocational education and the literacy practices at workplaces (Berglund, 2009; Göransson, 2004; Nikolaidou, 2011). This gap can create hindrances for vocational students' participation in work tasks, if it means that they are hindered from developing such vocational knowing that is embedded in dominant literacy practices at the workplace. Furthermore, the literacies at school can also function in a broadening sense, promoting new alternative perspectives on the vocation (Lindberg, 2003a).

The different purposes and contexts of literacies that students meet in the vocational education are not explicitly explained in either vocational or general subjects. Support for developing reading and writing strategies is rarely offered (Eriksson Gustavsson, 2002; Olofsson, 2008). Thus, the students must

handle and create their own ways to relate to different purposes for the literacy practices they encounter during their education. Research in the teaching and learning of the subject of Swedish draws attention to the fact that students in Swedish or other general subjects meet few and reduced genres (Bergman, 2007; Nyström, 2000; Olin-Scheller, 2006). At the same time, other research shows that in school-based vocational education, responsibility for developing students' reading and writing skills is considered largely as the Swedish (or corresponding national language teacher) teachers' responsibility (Bak & O'Maley, 2015; Christidis, 2014; Hellne-Halvorsen, 2014). Thus, a picture emerges that the diversity of texts in vocational education is not made visible for the students. Furthermore, the teacher category that is given the responsibility to work with the development of students' reading and writing strategies only offer teaching of a few genres based on the tradition in the subject matter of Swedish.

Theoretical framework

Central concepts used for the analyses are literacy event (Heath, 1983; Barton & Hamilton, 2000) and literacy practice (Barton & Hamilton, 2000; Street 1993/2000), which are derived from the field of new literacy studies. Literacy events can be described as activities in a situation revolving around texts of some sort. These events are embedded within literacy practices, which according to Barton and Hamilton (2000) are general cultural ways of using written language which people draw upon in their lives. Thus, literacy practices involve values and norms, social relationships and traditions and are tied with how people in a particular culture construct and make sense of literacy (*ibid.*). In addition to the concepts developed within New Literacy Studies, Lave & Wenger's (1991/1997) theory of legitimate peripheral participation is used to explain the students' movement from a peripheral position towards more full participation in work tasks. This theory is combined with Billett's (2001, 2009) theory of the workplace curriculum by focusing on how participation is organised in the workplace. Both these theories focus on the tasks learners are afforded to participate in.

Methods

The data generation has been based on ethnographic methods. The empirical data consists of the following type of materials: field notes from participant observation of vocational students in the Swedish upper secondary apprenticeship education during their workplace-based learning, transcribed interviews with students, teachers and supervisors, and a collection of textual

artefacts. These artefacts consist of written school assignments that the students were assigned to write in relation to their workplace-based learning, texts in the work domain and photographs of texts at the workplaces. The analysis is inspired by thematic content analysis (Braun & Clarke, 2006). For the analysis I have used a framework developed by Ivanič et al (2009) that I have modified with the help of Street and Lefsteins (2007) aspects for analysing literacy events and practices. The focus in identifying the literacy practices is on recognizing them on a micro-level in order to make them recognizable for educational purposes as discussed by Ivanič (2009). Thus, I have focused mainly on the function of the empirically described literacy events when abstracting the literacy practices of which these are a part. Furthermore, I have built upon Törnquist's (2004) categories of work tasks in social care, which I have developed further through the identification of work tasks that contain literacy events, thus operationalizing the situations the literacy events are part of in work tasks.

Results

Literacies in the work domain

In the first two result chapters (Ch. 6 & 7) I describe what characterizes literacy events and practices in the work domain that the apprentice-students in the Health and Social Care Programme participate in during their workplace-based part of learning. In the first chapter (Ch. 6) I describe the literacy events and practices at the elderly care home, and in the second (Ch. 7) the literacy events and practices at the hospital. I use Törnquist's (2004) categorization of areas in social work to categorize the work tasks the literacy events students have participate in. The three areas Törnquist (2004) identified are medical tasks, nursing and care tasks and household tasks. I have added areas to Törnquist's categories as operationalized from the data. The categories I use are the following: planning tasks, nursing tasks, household tasks, medical-technical tasks, logistic tasks, risk management tasks and information transmission tasks at the end of the day. In the hospital there are also improvement tasks. On the basis of the described literacy events embedded in these overarching tasks I have identified the following literacy practices: literacy practices for organizing work, literacy practices for guidance, literacy practices for information sharing, literacy practices for documentation, and literacy practices for risk management. At the hospital there are also literacy practices for problem solving and for making orders, and in the elderly care home there are literacy practices for sharing values.

Literacy practices for organizing work is about using texts to find out what

work tasks are going to be done during the working day and to distribute these tasks among the staff as part of planning of the days work. This happens at the start of a shift. At the elderly care home texts such as the list of daily tasks, the department calendar, the whiteboard, the schedule of those who work and the week's activity list are used. At the hospital the center of the activity is the digital journal and the work notes that the staff writes.

Literacy practices for guidance on how to do something include use of texts to fill the function to guide in how a task is to be performed. This category includes the use of instructional texts for medical devices or different instructions in manuals. This also includes the use of care plans or day plans for guidance at the elderly care home, or the digital journal at the hospital, in which how tasks are to be performed can be described. Reading these texts lies in the background because this knowledge about how to do something is mostly orally mediated.

Literacy practices for informing are about writing or reading what has been done during a workday. This happens mainly verbally mediated during the work day, but also when filling out checklists or writing post-it notes about what has been done, as well as own work notes to orally mediate the information later to colleagues. Thus texts are here used to inform others of what has been done at work.

Literacy practices for documentation include writing of day logs of the care and nursing work conducted during the day in the social or health journal. Filling out checklists is also part of documentation as literacy practices. As with the above literacy practice the function of this literacy practice is to inform what has been done, but here it is also to certify that the proper care has been given in an official document.

Literacy practices for risk management include reading and writing with the aim of preventing or managing incidents that arise in the work that entail risks. This includes writing incident reports to report risks that have transpired, but also using texts to prevent for instance of the spread of infections or hindering incorrect lifting of patients with the lifts.

The literacy practice for improving work is an institutionalized practice initiated by the hospital management. At the local wards it can also be seen to express a professional vocational practice so far as it is the problems of local ward that is addressed on the initiative of the staff themselves and it is the staff themselves who find and implement the solutions. On the other hand, the documentation that is to be done as a result is directed towards the hospi-

tal management to read and for them to use for evaluation and quality assurance work at the hospital as a whole.

Getting access to vocational literacies

In the third result chapter (Ch. 8) I analyze what kind of texts used at the workplaces that students do not get access to, but are crucial in health care and social work tasks for assistant nurses. I also analyze the school tasks students are assigned to do during their workplace-based learning.

The type of workplace, elderly care home or hospital, and the legal framework that governs the use of texts within each work site (SOL or HSL), the workplace culture at each workplace, local differences at different wards as well as how each school has organized the workplace-based learning part, plays into what literacies apprentice-students can get access to. At the elderly care home, more restrictions existed regarding what assistant nurses were allowed to document. In the elderly care home only tenure care staff is allowed to write care plans, day plans, and summarize daily reports. Common to the texts that the tenure staff are supposed to write in the elderly care home, and which the students are not afforded access to, is that the writing is not embedded in the daily tasks, but a separate administrative task. These texts are written with the computer as a tool, in the digital systems used at the elderly care home for SOL-documentation. The texts have names, and are thus part of a recognized workplace genre. The names given to these texts are not local but expressed in the National Board of Health and Welfare's regulations and/or guidelines. Also, interaction with the texts is talked about as reading and writing. Writing of these texts means that the writer must make choices regarding the content and formulations, reformulate information from oral meetings (implementation plan) or other people's notes (compilation of the daily notes). These involve different kind of knowing than just putting a signature on a checklist, a task where the student does not need to use his or her judgment regarding language choices, thus the vocational knowing used in these two kinds of writing differs. Since the task of writing the digital texts is given only the tenure staff the texts appear as prestigious. The students at the elderly care homes seem to be positioned as temporary care workers rather than as learners, when it comes to getting access to writing of significant genres at the workplaces. The students work independently with central nursing tasks but there is no plan at the workplace on how to educate students in the writing of care plans or writing of certain types of documentation. Thus, it seems that the focus of the workplace curriculum is to transform the student into a skilled temporary staff. What and how students gain access to workplace literacies is not discussed between school and workplace.

At the hospital, it appears that the students' ability to take more responsibility in documentation in the digital patient record or making orders in the digital system depends on local conditions and local supervisors' initiatives. It is also decided at each local ward whether a student has login information to the digital systems. Learning the electronic journal system and the hospital's other web-based programs is dependent on time to get direct supervision as well as time to familiarize oneself with the system so that the tasks become more routine-like. Time to sit and learn together with the supervisor is limited. As a result, the students rarely become acquainted with the digital systems to a degree where they are able to use them independently. The lack of time as well as lack of login information creates obstacles for learning to use the digital systems and hindrances in becoming a skilled user in terms of being fast, secure and familiar with the specialized vocational language.

Texts belonging to the school domain enter the workplace through the apprentice-student. These texts consist of formal documents such as education contracts and school curriculum. In reality, these have little importance for what students are given access to at the workplace.

Due to the organizational structure of the apprentice-education, where only vocational subjects are placed in the workplace, the students receive a considerable amount of school tasks since the teachers feel that there is not enough time for the students to develop the vocational knowing needed for work and for the teaching to meet the demands in the school curriculum. The school tasks given are supposed to afford the development of vocational theory. For students, this means a double school, both in terms of workload in comparison with school-based Health and Social Care students, but also because the students do not always see the connections between the school tasks and the tasks at the workplace. At the same time, the school tasks can work in a compensatory way, when the students learn to write texts they do not access at their workplaces, such as care plans.

I have identified four literacy practices belonging to the school domain that students carry out in the workplaces or where the workplace is used as a resource for solving the assignment. These are the literacy practices of being an apprentice-student, literacy practices of learning subject matter, literacy practices preparing for work and literacy practices for assessment.

Discussion

In order to participate in a more skillful way in central tasks (Lave & Wenger, 1991) at the workplace, students need to be able to use texts as tools in carrying out these tasks (Lindberg, 2003a). Being able to use texts in the performance of work tasks is something Lindberg (2003a) considers to be part of vocational judgment. This includes being able to follow written instructions, interpret and translate them, and to make decisions that go beyond what is written in text (*ibid.*). My results confirm that the apprentice students use texts in this way. I also build upon Lindberg's (2003a) results, as my analysis shows that writing texts such as care plans or patient journals, the staff have to choose formulations that correspond to the regulations of the National Board of Health and Welfare (PdL and SoL), as well as local practices at the workplace. This requires vocational judgment. This is especially at play when writing health or social care documentation where vocational judgement is necessary for being able to choose formulations that follow ethical guidelines but that at the same time are informative enough to contribute to continuity in the care work.

The Health and Social Care programme is a broad education program aiming at two different but interlinked sectors: health care and social work (see Österlind, 2008). Teachers and students talk about the assistant nurse as a “title” of what they will become after completing the education, even though no particular work title is mentioned in the curriculum. As an assistant nurse there are differences in work tasks depending on the type of workplace, although there are many similarities in the work tasks. This means that the apprentice-students, in order to meet the education requirements to prepare for work in both health care and social work, need to be afforded opportunities to learn literacies used in both these areas. The organization of the apprenticeship education, where only the vocational subjects are placed to the workplace, leads to little time for teaching vocational subjects at school. This means that students need to be able to practice the reading and writing of texts significant for conducting tasks at the workplaces, so that these in Billett's (2001) terms become more like routine tasks than novel tasks for the students. The results show that compensatory education by the school is needed because students do not always access status-filled writing or the use of such texts is not explained. The results of this study thus show that the workplace where the apprentice-student is placed is crucial for the opportunities the student has to participate in the vocation, and in the long run, what kind of participation in the vocational community that the student is offered, i.e. what kind of meaning the term employability is given in reality through the education (cf. Kristmansson, 2016). The result raises questions about how students are prepared for increasingly textualized workplaces, when

some students are not afforded any participation in the writing of the workplace's central texts.

The schools offer teaching that works in a compensatory way, as students through school assignments can practice writing care plans they do not access at the workplaces. However, on the basis of previous research (Blåsjö, 2010; Mikulecky, 1984), it is relevant to ask what the differences are between writing a care plan as a school task and in the work domain. When care plans or documentation in journals are written as a school assignment, this is done within the context of the literacy practice of assessment, where the teacher is the reader of the text (Blåsjö, 2010). This can be contrasted with writing in the work domain, where the readers of the care plan or notes in the digital journal are colleagues, relatives and possibly the patients themselves. The texts in the school domain are written with Word, but not in a digital system that structures the layout choices and has certain pre-given headings, and where both reading and writing is done in a different way than in the school assignments. Nor is there any kind of time pressure as in the workplace where writing is to be carried out with a strict time limit of a work shift. But the school tasks provide a potential for collectively discussing the texts, discussing word choices in order to develop the vocational judgment by talking about the writing. Talking about formulation in care plans or similar texts does not take place in the workplace according to previous research (Karlsson & Nikolaidou, 2012).

To conclude the study shows differences between what literacies students encounter in two of the sectors that the Health and Social Care program addresses: health care and social care. At the elderly care home apprentice-students do not get access to writing of the workplaces' central genres. At the hospital students may participate in writing the central genre texts depending on the local ward and individual supervisors. Differences in what students are given the opportunity to learn also depends on how schools have chosen to organize the workplace-based learning, whether students rotate between different sectors or are solely at one workplace, as well as the time spent by the students at each workplace. Equal opportunities for learning in apprenticeship education can thus be questioned, as students are afforded different opportunities to engage in literacy practices in health and social care. However, school assignments can function in a compensatory way when students don't get access to writing certain texts at the workplaces. At the same time texts that are invisible at work, and what is done with the texts is not talked about as writing and reading, they are also invisible in school. Also, school assignments that call into question the current hierarchical order at work or where the complexity of the writing is discussed are not designed by the teachers. The study reveals that students' ability to take part in the writing of

the workplace is not discussed between the school teachers and the workplace representatives. At the workplace, there is no explicit and jointly designed plan for how to provide students with access and to learn the writing and reading done in the work.

Tackord

Äntligen! Stort tack till alla er som bidragit till att denna avhandlingens tillblivelse och doktorandstudiernas slutförande.

Ett innerligt tack till mina handledare, Marianne Teräs, Viveca Lindberg och Ingrid Berglund, som väglett mig under min tid som lärling i forskandets och skrivandets hantverk. Ert stöd och uppmuntran har varit ovärderligt.

Tack till mina läsare vid halvtids- respektive slutseminarium: Elisabeth Hultqvist, Inger Ericsson, Kristina Danielsson, och Zoe Nikolaidou, vars frågor bidragit till att jag fått tänka till, tänka om och tänka mer.

Stort tack till de elever, lärare och handledare som delat med sig av sina erfarenheter av lärlingsutbildningen. Tack även till Ingrid Berglund, Gunilla Höjlund och Per Kristmansson som jag skrev rapporter om försöksverksamheten med lärlingsutbildning tillsammans med.

Tack till alla deltagare vid Forskarskolan i yrkesdidaktik och Forskarskolan i yrkesämnenas didaktik för delade erfarenheter och spännande samtal. Stort tack till alla läsare som gett synpunkter på den pågående forskningen vid forskarskolornas nationella och internationella konferenser. Tack också till seminariegruppen VET/YL som bidragit med ett sammanhang. Tack Lázaro Moreno Herrera för slutgranskning av manus.

Tack Maria Christidis för granskning av vård- och omsorgsaspekter i manus, och tack Liz Adams Lyngbäck för hjälp med den engelska sammanfattningen och med abstract.

Tack till alla doktorandkollegor vid IPD. Jag gläds åt många framtida samarbeten samt fortsatt häng i de anonyma akademikernas gäng. Av mina doktorandvänner förtjänar Camilla Gåfväls, ett särskilt tack, för att ha varit den bästa rumskamrat och doktorandkollega jag kunnat önska mig.

Slutligen ett hjärtligt tack till min familj och mina vänner. Line, äiti tykkää sinusta ”enempi”.

Källförteckning

- Ahnlund, P. (2008). *Omsorg som arbete. Om utbildning, arbetsmiljö och relationer i äldre- och handikappomsorgen*. (Doktorsavhandling, Umeå: Umeå universitet). Tillgänglig: <http://lotidningen.se/media/lotidningen/media/dokument/vt2008/omsorg.pdf>, hämtad 2017-04-04.
- Ahnlund, P. & Johansson, S. (2006) Omvårdnadsutbildning som mål eller medel? Om legitimitetsproblem och kunskapssyn. *Socialvetenskaplig tidskrift*. 3(13), 212-227.
- Ahnlund, P. & Sauer, L. (2008). Omsorg, praktik och retorik – om skillnader i uttrycksätt bland personal i äldre- och handikappomsorgen. *Nordisk socialt arbeid*. 28(1), 42-54.
- Albinsson, G. & Arnesson, K. *Maktutövning sett ur ett organisations- och genusperspektiv*. (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Institutionen för pedagogik). Tillgänglig: http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7210/albinsson_arnesson.pdf, hämtad 2017-07-30.
- Alexander, K. (1993). *Writing Up/Writing Down a Textual Ethnography: Documentation practices in a mental health boarding home*. (Masteruppsats, Simon Fraser University, Faculty of Education).
- Alexander, K. (2000). Writing up/writing down: Literate practices in a mental health boarding home. *Literacy and Numeracy Studies*, 10(1&2), 23-38.
- Alsterdal, L. (2001/2002). *Hertig av ovisshet – aspekter på yrkeskunnande*. (Doktorsavhandling. Stockholm: Kungliga tekniska högskolan). Tillgänglig: <http://journals.lub.lu.se/ojs/index.php/aio/article/viewFile/16380/14840>, hämtad 2017-03-18.
- Andersson Varga, P. (2014). *Skrivundervisning i gymnasieskolan. Svenskämnets roll i den sociala reproduktionen*. (Doktorsavhandling, Göteborg: Göteborgs universitet). Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37061/1/gupea_2077_37061_1.pdf, hämtad 2017-04-25.
- Arkenback-Sundström (2017). *Matematik? – nej det handlar bara om sunt förnuft och rätt attityd. En studie av matematikinnehållande aktiviteter i lärlingsvux inom detaljhandeln*. (Licentiatuppsats, Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och

spcialpedagogik).

Tillgänglig:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52126/4/gupea_2077_52126_4.pdf, hämtad 2017-08-14.

- Bak, T. & O'Maley, P. (2015) Towards professional responsibility for language and literacy: exploring vocational teachers' emerging language and literacy understandings and identities. *Literacy and Numeracy Studies*, 1. 50-72.
- Barton, D. (1994/2007). *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Malden: Blackwell.
- Barton, D. (2005). When the magic of literacy wears thin. *Literacy and Numeracy Studies*, 14(2), 93-97.
- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local Literacies: Reading and Writing in one Community*. London: Routledge.
- Barton, D. & Hamilton, M. (2000). Literacy Practices. I D. Barton, M. Hamilton, R. Ivanič (Red.), *Situated literacies: Theorising reading and writing in context*. London: Routledge.
- Baumgarten, M. & Sipos, K. (2013). *Yrkeskunnande och lärande hos omsorgspersonal. Hinder och möjligheter för lärande möten på arbetsplatsen*. Projekt ArbetSam. Tillgänglig: http://www.aldrecentrum.se/Global/ArbetSam/Material%20ArbetSam/Yrkeskunnande_och_l%C3%A4rande_hos_omsorgspersonal.pdf, hämtad 2017-02-23.
- Baynham, M. & Prinsloo, M. (2009). Intorduciton: the future of literacy studies. I Baynham, M. & Prinsloo, M. (red.), *The Future of Literacy Studies*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Beach, D. (1999). Om demokrati, reproduktion och förnyelse I dagens gymnasieskola. *Pedagogisk forskning i Sverige* 4(4), 349-365.
- Beaufort, A. (2009). Preparing Adolescents for the Literacy Demands of the 21st-Century Workplace i Christenbury, i L., Bomer, R. & P. Smargorinsky (red.) *Handbook of Adolescent Literacy Research*. New York: Guilford Press.
- Belfiore, M., Defoe, T., Folinsbee, S., Hunter, J. & Jackson, N. (2004). *Reading Work: Literacies in the new workplace*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bennich, M. (2012). *Kompetens och kompetensutveckling i omsorgsarbete. Synen på kompetens och lärande – i spänningsfältet mellan samhällliga förutsättningar och organisatoriska villkor* (Doktorsavhandling, Linköpings universitet. Institutionen för beteendevetenskap och lärande). Tillgänglig: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:561237/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18.
- Berg Christofferson, G. (2015). *Digital dialog som redskap för utveckling av yrkeskunnande: en studie vid APL på gymnasieskolans vård- och omsorgsprogram* (Licentiatupp-

sats, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:844348/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18.

- Berglund, G. & Fejes., A. (2009). *Anställningsbarhet: perspektiv från utbildning till arbetsliv*. Lund: Studentlitteratur.
- Berglund, I. (2005). *Lärande simulering eller simulerat lärande* (Licentiatuppsats, Lärarhögskolan i Stockholm, Centrum för studier av skolans kunskapsinnehåll i praktiken). Stockholm: HLS Förlag.
- Berglund, I. (2009). *Byggarbetsplatsen som skola - eller skolan som byggarbetsplats? En studie av byggnadsarbetares yrkesutbildning* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:235820/FULLTEXT02>, hämtad 2017-03-18.
- Berglund, I. & Henning Loeb, I. (2013). Renaissance of a backward step? Disparities and tensions in two new Swedish pathways in VET. *International Journal of Training and Research*, 11(2), 135-149.
- Berglund, I, Höjlund, G., Kristmansson, P. & Paul, E. (2014a). *Arbetsgivarnas användning av statsbidraget för gymnasial lärlingsutbildning och deras erfarenhet av att ta emot gymnasiala lärlingselever*. (Skolverket). Tillgänglig: https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.213328!/Rapport-statsbidrag-gymnasial-larlingsutbildning-forord.pdf
- Berglund, I, Höjlund, G., Kristmansson, P. & Paul, E. (2014b). *Försöksverksamheten med gymnasial lärlingsutbildning ur ett pedagogiskt/didaktiskt perspektiv* (Skolverket: Arbetsrapport).
- Berglund, I, Höjlund, G., Kristmansson, P. & Paul, E. (2017). *Gymnasial lärlingsutbildning ur ett pedagogiskt och didaktiskt perspektiv med utgångspunkt i försöksverksamheten 2008-2014*. Göteborgs universitet. RIPS, Rapporter från institutionen för pedagogik och specialpedagogik. (Under utgivning.)
- Berglund, I. & Lindberg, V. (2012a). *Pedagogiskt och didaktiskt arbete i lärlingsförsöket*. (Skolverket: Arbetsrapport).
- Berglund, I. & Lindberg, V. (2012b). Assessment of vocational knowing: experiences from the Swedish pilot project with upper secondary apprenticeship 2008-2011. *Bulletin of Institute of Technology and Vocational Education*, 9, 24-34.
- Berglund, I., Lumsden Wass, K. & Wärvik, G-B. (2016). *Eget ansvar och höga krav - lärlingselevens erfarenheter av gymnasial yrkesutbildning*. NordYrk presentation, Köpenhamn, 9 juni.
- Bergman, L. (2007). *Gymnasieskolans svenskämnen: En studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklasser* (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Lärarutbildningen).

Tillgänglig:

<https://dSPACE.mah.se/bitstream/handle/2043/4465/avhandling.pdf;sequence=1>, hämtad 2017-03-18.

- Berner, Boel. (2009). Learning Control. Sense Making, CNC-Machines, and Change in Vocational Training for Industrial Work. *Vocations and Learning*, 2, 177-194.
- Berntsson, E. (2008). *Employability perceptions. Nature, determinants, and implications for health and well-being* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Psykologiska institutionen). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:198489/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18.
- Berntsson, E. (2011). Marknadsorienterade relationer i arbetslivet - om känslan av att vara anställningsbar. I C. Garsten, J. Lindvert & R. Thedvall. (red.). *Arbetsmarknad*. Malmö: Liber.
- Billett, S. (2001). *Learning in the Workplace: Strategies for Effective Practice*. Crows Nest: Allen & Unwin.
- Billett, S. (2004). Learning through work: Workplace participatory practices. I H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (red.). *Workplace Learning in Context*. (109-125). New York: Routledge.
- Billett, S. (2006). Constituting the workplace curriculum. *Journal of curriculum studies*, 38(1), 31-48.
- Billett, S. (2011a). *Vocational Education: Purposes, Traditions and Prospects*. Dordrecht: Springer.
- Billett, S. (2011b). Learning in the circumstances of work: the didactics of practice, *Éducation et didactique*.
- Billett, S. (2011c). Workplace curriculum: practice and propositions. In F. J. R. C. Dochy (red.), *Theories of Learning for the Workplace: Building Blocks for Training and Professional Development Programmes*. London: Routledge.
- Björkvall, A. (2012). Text och resursorientering inom multimodalitetsforskningen. En teoretisk diskussion om förklaringsvärlden. *Språk & Stil*, 22(1), 135-161.
- Björvell, C. (1995/2011). *Sjuksköterskans journalföring och informationshantering: en praktisk handbok*. Lund: Studentlitteratur.
- Blåsjö, M. (2010) *Skrivteori och skrivforskning: en forskningsöversikt*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk.
- Black, S. Yasukawa, K. & Brown, T. (2015) The literacy and numeracy 'crisis' in Australian workplaces: Discursive rhetoric vs. production floor realities. *Journal of Education and Work*, 28(6), 607-630.

-
- Brandt, D.(2005). Writing for a living: Literacy and the Knowledge Economy. *Written Communication*, 22(2), 166-197.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2). 77-101.
- Braundy, M. (2004). Dewey's Technological Literacy: Past, Present and Future. *Journal of Industrial Teacher Education* , 41(2), 1-12.
- Broady, D. & Börjesson, M. (2002). En social karta över gymnasieskolan i Stockholm i slutet av 1990-talet. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*, 1(1).
- Broberg, Å. (2014). *Utbildning på gränsen mellan skola och arbete. Pedagogisk förändring i svensk yrkesutbildning 1918-1971* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:722607/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Brodin, H. (2005). *Does anybody care? Public and private responsibility in Swedish Eldercare 1940-2000* (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Ekonomiska-historiska institutionen). Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:143411/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-07-30.
- Buch, B. (2015). *Tekster og genrer på erhvervsuddannelserne - med særligt henblik på overgangen fra grundskole til erhvervsuddannelse* (Doktorsavhandling, Aarhus universitet, Institut for uddannelse og pædagogik.) Tillgänglig: http://edu.au.dk/fileadmin/edu/phdafhandlinger/Bettina_Buch_PhD_afhandling.pdf, hämtad: 2017-03-18.
- Byström, E. (2013). *Ett lärorikt arbete? Möjligheter och hinder för undersköterskor att utvecklas i arbetet* (Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande). Tillgänglig: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:607319/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Carlbaum, S. (2012). *Blir du anställningsbar lille/a vän? Diskursiva konstruktioner av framtida medborgare i gymnasieformer 1971-2011* (Doktorsavhandling Umeå universitet, Statsvetenskapliga institutionen). Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:525483/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Carlgren, I. (2011). Kunnande-kunskap-kunnighet. I L. Lindström, V. Lindberg & A. Pettersom (red.). *Pedagogisk bedömning* (43-58). Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Carlgren, I. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Göteborg: Daidalos.

-
- Carlsson, K. (2013). *Den tillfälliga husmodern: Hemvårdarinnekåren i Sverige 1940-1960* (Doktorsavhandling, Lunds universitet). Lund: Nordic Academic Press.
- Christidis, M. (2014). *Ämnesintegrering på vård- och omsorgsprogrammet utifrån ett verksamhetsteoretiskt perspektiv* (Licentiatuppsats, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:752339/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Cuban, S. (2013). *Deskilling Migrant Women in the Global Care Industry*. Basingstoke: Palgrave/Macmillan.
- Davies, C. A. (2002/2008). *Reflexive Ethnography: a guide to researching selves and others*. London: Routledge.
- DeWalt, K. & DeWalt, B. (2011). *Participant Observation: A Guide for Fieldworkers*. Rowman Altamira.
- Dewey, J. (1915/1977). Education vs. trade-training - Dr. Dewey's reply. *The New Republic*, 3(28).
- Dir. 2007:8, Kommitédirektiv. *En reformerad gymnasieskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/contentassets/9ad35cad516e4f838b939467b7307641/en-reformerad-gymnasieskola-dir.-20078>, hämtad: 2013-01-20.
- Dir. 2015:75, Kommittédirektiv. *Nationell kvalitetsplan för äldreomsorgen*. Stockholm: Socialdepartementet, Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/kommittedirektiv/nationell-kvalitetsplan-for-aldreomsorgen_H3B172#Framtidens_aldreomsorg_star_inför_nya_utmaningar, hämtad: 2017-02-17.
- Doucet, A. & Mauthner, N.S. (2002/2012). Knowing responsibly: ethics, feminist epistemologies and methodologiers. I M. Mauthner, M. Birch & T. Miller (red.) *Ethics in Qualitative Research*. (122-137). Sage Publications.
- Edelbalk, P. G. (2016). *Den nya äldreomsorgen i Sverige. Om framväxten 1965-1993*. Lund: Lunds universitet, Socialhögskolan. Research reports in Social Work 2016:6. Tillgänglig: https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/20183239/RRSW_2016_6.pdf, hämtad: 2017-07-30.
- Edwards & Mauthner (2002). Ethics and feminsit research: theory and practice. I M. Mauthner, M. Birch & T. Miller (red.) *Ethics in Qualitative Research*. (14-28). Sage Publications.
- Edwards, R., Minty, S. & Miller, K. (2013) The Literacy practices for assessment in the vocational curriculum - the case of Hospitality. *Journal of Vocational Education and Training*, 65(2), 220-235.

-
- Edwards, R. & Miller, K. (2008), Academic drift in vocational qualifications? Explorations through the lens of literacy. *Journal of Vocational Education and Training*, 60(2), 123-131.
- Eivergård, M. (2003). *Frihetens milda disciplin: normalisering och social styrning i svensk sjuksjukvård 1850-1970* (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Institutionen för kultur och medier/Etnologi). Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:537631/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18.
- Ekvall. (2015). Nationella prov och kritisk litteracitet. I B. Lundgren, & U. Damber (Red.), *Critical literacy i svensk klassrumsforskning* (). Umeå: Umeå universitet.
- Eriksson, H. & Gunnarsson, E. (1997). *På tröskeln till omvårdnadsvärlden* (Doktorsavhandling, Umeå universitet: Sociologiska institutionen). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:604948/FULLTEXT02>, hämtad 2017-03-18.
- Eriksson Gustavsson, A-L. (2002). *Att hantera läskrav i arbetet. Om industriarbetare med läs- och skrivsvårigheter* (Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap).
- Eriksson Gustavsson, A-L. (2005). *"Jag fixar det oftast": Hur industriarbetare hanterar läs- och skrivkrav i arbetet*. Lund: Studentlitteratur.
- Evertsson, L. (2002). *Välfärdsolitik och kvinnoyrken. Organisation, välfärdsstat och professionaliseringens villkor* (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Sociologiska institutionen). Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:142938/FULLTEXT01>, hämtad 2017-03-18.
- Fejes, A. (2010). Discourses on employability: constituting the responsible citizen. *Studies in Continuing Education*. 32(2), 89-102.
- Fjellström, M. & Kristmansson, P. (2016), Learning as an apprentice in Sweden, *Education + Training*, 58(6), 629 - 642.
- Flyvbjerg, B. (2001). *Making social science matter: why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Folinsbee, S. (2004). Paperwork as the Lifeblood of Quality. i Belifore, M. E., Defoe, T. A., Folinsbee, S., Hunter, J. & N. S. Jackson, (red.) *Reading Work. Literacies in the New Workplace*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Forsberg, E. (2008). Framtidsvägen - en huvudled eller en skiljeväg? *Utbildning och demokrati*. Tema: En reformerad gymnasieskola - med vilka ambitioner?, 17(1), 75-98.
- Fowler, Z. (2008). Negotiating the textuality of further education: Issues of Agency and participation. *Oxford Review of Education*, 34(4), 425-441.

-
- Garsten, C. (2008). *Workplace Vagabonds: Career and Community in Changing Worlds of Work*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Garsten, C. (2011) Arbetsmarknaden som marknad: utbytbarhet, mätbarhet och ansvariggörande. I Garsten, Christina, Jessica Lindvert and Renita Thedvall, (red.) *Arbetets marknad: Arbetsmarknadens nya organisering*. (230-259). Malmö: Liber.
- Garsten, C. & Jakobsson, K. (2004). Learning to be employable: An introduction. I Garsten, C. & K. Jacobsson (red.) *Learning to be Employable. New Agendas on Work, Responsibility and Learning in a Globalizing World*, (1-22). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gee, J.P. (1996). What is literacy? *Journal of Education*, 171, 18-25.
- Gee, J.P. (2008). *Social linguistics and literacies: Ideology in Discourses*. London: Routledge.
- Gee, J.P. & Lankshear, C. (1995). The New Work Order: critical language awareness and "fast capitalism" texts. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 16 (1), 5-19.
- Gee, J.P., Hull, G. & Lankshear, C. (1996) *The new work order: Behind the language of the new capitalism*. Boulder: Westview Press.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures. Selected Essays*. Basic books.
- Golden, A. & Lanza, E. (2012). Narratives on Literacies: Adult Migrants' Identity Construction in Interaction. I A. Pitkänen-Huhta & L. Holm (red.) *Literacy Practices in Transition. Perspectives from the Nordic Countries*. Bristol: Multilingual Matters.
- Green, A. (2016). Undersköterskor berövas lönesatsning. *Arbetaren*. 17 juni. Tillgänglig: <https://www.arbetaren.se/2016/06/17/underskoterskor-berovas-lonesatsning/>, hämtad 2017-08-08.
- Gustafsson, A. W. (2013). Skriftpraktiker, diskursiva praktiker och analytisk konsekvens. *Språk och stil*, 23, 85-106.
- Gustafsson, J-E., Lind, P., Mellander, E. & Myrberg, M (2014). *Lära för livet? Om skolans och arbetslivets avtryck i vuxnas färdigheter?* Stockholm: SNS Förlag.
- Göransson, A-L. (2004). *Brandvägg: Ord och handling i en yrkesutbildning* (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Lärarutbildningen). Tillgänglig: <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/4680223/914693.pdf>, hämtad 2017-03-18.
- Göransson, A-L. (2011) Att riva en brandvägg. Ett yrkesdidaktiskt exempel som tydliggör vikten av dialog, mediering och stöttning i mötet mellan teori och praktik i Martinsson, B-G. & S. Parmenius Svärd (red.) *Ämnesdidaktik - dåtid, nutid och framtid. Bidrag från femte rikskonferensen i ämnesdidaktik vid Linköpings*

universitet 26-27 maj 2010. Skrifter från Forum för ämnesdidaktik. Linköpings universitet nr 1.

- Grünewald, K. (2009). *Från idiot till medborgare. De utvecklingsstördas historia*. Stockholm: Gothia.
- Hamilton, M. (2000). Expanding the new literacy studies. Using photographs to explore literacy as social practice. I D. Barton, M. Hamilton, R. Ivanič (Red.), *Situated literacies: Theorising reading and writing in context*. London: Routledge., s. 16.
- Hamilton, M. (2002). Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning. I R. Harrison, F. Reeves, A. Hansson & J. Clarke (red.). *Supporting Lifelong Learning: Perspectives on learning*. London: Routledge Falmer
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in Practice*. London: Routledge.
- Hansson, S.(2007). *I den goda vårdens namn: sinneslövard i 1950-talets Sverige*. (Doktorsavhandling, Uppsala, Acta Universitatis Upsaliensis), Stockholm: Elander Gotab.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words. Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Heath, S.B. & Street, B.V. (2008). *Ethnography. Approaches to Language and Literacy Research*. New York and London: Teachers College Press.
- Hellne-Halvorsen, E-B. (2014). *Skrivepraksiser i yrkesfaglige utdanningsprogrammer* (Doktorsavhandling, Oslo universitet).
- Henning-Loeb, I., Holm, A-S, Holmberg, P & Olgård, L. (2016). Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i gymnasieskolans yrkesutbildning. En pilotstudie finansierad av Västra Götalands region. Rapport. Kollegiet för yrkeskunnande. Utbildningsvetenskapliga fakulteten. Göteborgs universitet. Tillgänglig: http://ips.gu.se/digitalAssets/1584/1584556_rapport_spr--utvecklande_vgr_2016-1-.pdf, hämtad 2017-04-13.
- Hermerén, G. (2011). *God forskningsred. Vetenskapsrådets rapportserie*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>, hämtad 2017-03-18.
- Hjalmarsson, M. (2009). *Loyalitet och motstånd: Anställdas agerande i ett föränderligt hemtjänstjobb* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Utbildningsvetenskapliga fakulteten) Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20322/1/gupea_2077_20322_1.pdf, hämtad: 2017-03-18.
- Holmberg, P. (2010). Digital argumentation - datorskrivandets transformativitet av skolans genrer. *Utbildning & Lärande*, 4:1, 34-56.

-
- Holstein, I.A., & Gubrium, J. F. (1995). *The Active Interview*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Hull, G. (1992). "Their Chances? Slim and None" An Ethnographic Account of the Experiences of Low-Income People of Color in a Vocational Program and at Work. Berkley: National Center for Research in Vocational Education.
- Hull, G. (1997) Hearing other voices: A critical assesment of popular views on literacy and work. i G. Hull. (red.), *Changing Work, changing workers: Critical perspectives on language, literacy, and skills*. (3-42). Albany: State University of New York Press.
- Hull, G. (2000). Critical Literacy at Work. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*. 43(7), 648-652.
- Höghielm, R. (2014). *Man lär så länge man har elever - yrkeslevers arbetsplatslärande ur företagsperspektiv*. Stockholms universitet. Ratio Rapport nr. 15, nov 2014. <http://ratio.se/app/uploads/2014/11/man-lar-sa-lange-man-har-elever1.pdf>, hämtad 2017-02-23.
- Ingesson, G. (2007). Growing up with Dyslexia: Cognitive and Psychological Impact and Salutogenic Factors (Doktorsavhandling, Lunds universitet, Psykologiska institutionen). Tillgänglig: <https://www.spsm.se/globalassets/funktionsnedsattning/avhandlingar/growing-up-with-dyslexia-ingesson-gunnel.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Inspektionen för vård och omsorg (2015). Tillsynsrapport. de viktigaste iakttagelserna inom tillsyn och tillståndsprövning verksamhetsåret 2014. Artikelnr. IVO 2015-62.
- Ivanič, R. (2009). Bringing literacy studies into research on learning across the curriculum, i Baynham, M. & Prinsloo, M. (red). *The Future of Literacy Studies*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Ivanič, R, Edwards, R., Barton, D., Martin-Jones, M., Fowler, Z., ..., Smith, J. (2009). *Improving Learning in College. Rethinking literacies across the curriculum*. London: Routledge.
- Janks, H. (2010). *Literacy and Power*. London: Routledge.
- Jansson, G. (2010). Text i samtal. Redskap för vägledning i en hybrid verksamhet. I C. Falk, A. Nord & R. Palm (red.), *Svenskan beskrivning 30: Förhandlingar vid Trettionde sammankomsten för svenskans beskrivning*. 271-280. Stockholm: Stockholms universitet: Institutionen för Nordiska språk.
- Jansson, G. (2011). Skriftburna samtal på en vårdavdelning. i A-C. Edlund & I. Mellenius (red.) *Svenskans beskrivning 31: Förhandlingar vid trettioförsta sammankomsten för svenskans beskrivning. Umeå den 20-21 maj 2010*. Umeå universitet. Institutionen för språkstudier. Nordsvenska 19. s.133-143.

-
- Jansson, G., Karlsson, A.-M. & Nikolaidou, Z. (2014). *Skript och samtalspraktiker i äldreomsorgen. Rapport från projektet Omsorg som språkarbete. Hinder och möjligheter med svenska som andraspråk i den nya arbetsordningen*. Rapporter/Stiftelsen Stockholms läns Äldrecentrum 2014:3 Tillgänglig: http://www.aldrecentrum.se/Global/Rapporter/2014/2014_3_Omsorg%20som%20spr%C3%A5karbete_webb.pdf, Hämtad: 2017-08-08.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an interaction. I G. Lerner (red.) *Conversation Analysis. Studies from the first generation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Johannessen, K. (1988). Tankar om tyst kunskap. *Dialoger*, 6.
- Johansson, B. (1977). *Vårdutbildning. Klinisk utbildning - studierna och arbetsmiljön*. Rapporter från Pedagogiska institutionen, Göterborgs universitet. Mölndal, 1997:2., Nr 151.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2001). Multiliteracies as framework for action. I M. Kalantzis & B. Cope (red.) *Transformations in Language and Learning: Perspectives on multiliteracies*. Common ground.
- Karlsson, A.-M. (2002). Skriftrbuk i förändring: n semiotisk studie av den personliga hemsidan. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet). Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Karlsson, A.-M. (2004). *Varor och tjänster. Om skriftbruk i butiken*. Projektet Skriftbruk i arbetslivet. nordiska.su.se/skriftbruk
- Karlsson, A.-M. (2003). *Med bilen som kontor. Om en lastbilsförarens skriftbruk, texter och skriftbruksmiljöer*. Projektet Skriftbruk i arbetslivet. nordiska.su.se/skriftbruk
- Karlsson, A.-M. (2005). *Skriftbruk på en bilverkstad. En studie av fordonsmekanikers av text under en arbetsdag*. Projektet Skriftbruk i arbetslivet. Rapport nr.7. nordiska.su.se/skriftbruk.
- Karlsson, A.-M. (2006). *En arbetsdag i skriftsamhället. Ett etnografiskt perspektiv på skriftanvändning i vanliga yrken*. Stockholm: Språkrådet och Nordstedts.
- Karlsson, A.-M. (2011). Great divide, social practice or motivated sign?: Materiella, sociala och semiotiska perspektiv på skriftspårkande. *Svenskans beskrivning* 31, Nordsvenska 19, Umeå Universitet, s.13-30
- Karlsson, A.-M. & Nikolaidou, Z. (2012). Vardagskunskapen, arbetet och lagen. Om skriftpraktiker och yrkesidentiteter i äldreomsorgen. *Att läsa och skriva. Två vågor av skriftbruk i Norden 1800-2000.* , 235-251.
- Karlsson, A.-M. & Strand, H. (2012). Text I verksamhet: mot en samlad förståelse. *Språk & Stil*, 22(1), 110-134.

-
- Karlsson, A.-M. (2014). Evaluering för alla? Eller: Den farliga skriften. i Karlsson, A.-M. & Makkonen-Craig, H. (red.), *Analysing text AND talk. Att analysera texter OCH samtal*. FUMS Rapport nr 223. Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Karlsson, A.-M. & Nikolaidou, Z. (2016). The Textualization of Problem Handling: Lean Discourses Meet Professional Competence in Eldercare and the Manufacturing Industry. *Written Communication*, 33(3), 1-27.
- Kjellberg, I. (2012). *Klagomålshantering och lex Sarah rapportering i äldreomsorgen. En institutionell etnografisk studie* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet: Institutionen för socialt arbete). Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/30633/8/gupea_2077_30633_8.pdf, hämtad: 2017-03-18.
- Knapp Gaaserud, M. (1991). *Den osynliga omvårdnaden. Sjukskötsel - sjukvård, dess utveckling under 1860-1910 och 1940 - talen*. (Licentiatuppsats, FoU1991:35.) Malmö, Svenska hälso- och sjukvårdens tjänst
- Knobel, M. (2001). "I'm Not a Pencil Man": How One Student Challenges Our Notions of Literacies in School. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 44, 404-414.
- Kontio, J. (2016). *Auto mechanics in English. Language use and classroom identity work*. (Doktorsavhandling, Uppsala universitet: Acta Universitatis Upsaliensis). Tillgänglig: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:922098/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-08-11.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (1996/2006). *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Lagercrantz All, K. (2017). *Delaktighet- och lärprocesser i en yrkesutbildning. En studie av vuxna elevers erfarenheter av vård- och omsorgsutbildning inom Komvux* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:740498/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18.
- Lagström, A. (2012). *Läringslärare: en studie om hur vård- och yrkeslärares uppdrag formas i samband med införandet av gymnasial lärlingsutbildning* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet: Institutionen för vårdvetenskap och hälsa, Sahlgrenska akademien vid Göteborgs universitet). Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/27999/1/gupea_2077_27999_1.pdf, hämtad 2017-03-18.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2003). Reasering New Literacies: Web 2.0 practices and insider perspectives. *E-learning*, 4 (3), ss. 224-240.

-
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik*, 25(1), 16-35.
- Larsson, S. (2009). A pluralist view of generalization in qualitative research. *International Journal of Research & Method in Education*, 31(1), 25-38.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991/1997). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave, J. (2011). *Apprenticeship in Critical Ethnographic Practice*. Chicago: University of Chicago Press.
- Leibring, I. (2015) *Metodkursundervisning: En kvalitativ studie av simulering inom vård- och omsorgsutbildning* (Licentiatuppsats, Karlstads universitet: Institutionen för pedagogiska studier). Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:851288/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Lemar, S. & Olofsson, J. (2010). Om lärlingsrådets funktioner. I SOU2010:75. *Gymnasial lärlingsutbildning – utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/49b719/contentassets/132637f7fdb84776a0d1cd32de120b48/gymnasial-larlingsutbildning---utbildning-for-jobb-hela-dokumentet-sou-201075>, hämtad: 2017-08-08
- Lindberg, V. (2003a). *Yrkesutbildning i omvandling: en studie av lärandepraktiker och kunskapstransformationer* (Doktorsavhandling, Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för samhälle, kultur och lärande). Stockholm: HLS Förlag.
- Lindberg, V. (2003b). Vocational knowing and the content in vocational education. *International Journal of Training Research*, 1(2), 40-61.
- Lindberg, V. (2003c). Learning practices in vocational education. *Scandinavian Journal of Educational research*, 47, 157-179
- Lindberg, V. (2007). *Skriftspråkighet inom yrkesutbildning och arbetsliv: en kunskapsöversikt*. (Skolverket) Stockholm: Skolverket.
- Lindberg, V. & Wärvik, G.-B. (kommande). Vad är ett yrkesämne? Ingår i A. Fejes, V. Lindberg & G.-B. Wärvik (red.), *Yrkesdidaktikens mångfald*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Lindström, P. (2016). *Bedömning av yrkeskunnande vid APL. Redskap och situationer inom Vård- och omsorgsprogrammet* (Licentiatuppsats, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:930876/FULLTEXT02.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Losh, E. (2014). From Authorship to Authoring: Critical Literacy, Expert Users and Property Software. *Computers and Composition*, 33, 40-49.

-
- Lundahl, L. (1998). Still the stepchild of Swedish educational politics? Vocational education and training in the 1990s. *Vocational education and Training in Germany and Sweden: Strategies of Control and Movements of Resistance and Opposition*. Umeå: TNTTE Editorial Office, 39-53.
- Lundahl, L. (2008). Skilda framtidsvägar: Perspektiv på det tidiga 2000-talets gymnasiereform. *Utbildning och demokrati*. 17(1), 29-51.
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Lundström, U., & Rönnerberg, L. (2010). Setting things right?: Swedish upper secondary school reform in a 40-year perspective. *European Journal of Education*. 45(1), 49-62.
- Lundqvist, C. (2007). *Möjligheternas horisont: Etnicitet, utbildning och arbete i ungas berättelser om karriärer* (Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Institutionen för samhälls- och välfärdstudier). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:310127/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18, hämtad 2017-07-27.
- Lönn Svensson, A. & Kokkonen, M. (2009). *Attitydförändring och nya arbetsformer för social dokumentation. En utvärdering av ett projekt inom äldreomsorgen i sju kommuner*. Rapport från FoU Sjuhärads Valfärd 2009: 22, Högskolan i Borås.
- Markkanen, J. (2016). Fel yrkestitel kan ge mindre löneförhöjning. *Skånska Dagbladet*. 22 juni. Tillgänglig: <http://www.skd.se/2016/06/22/fel-yrkestitel-kan-ge-mindre-lonehojning/>, hämtad 2017-08-08.
- Mellström, M. (2006). *Dokumentation och rättsäkerhet inom äldreomsorgen*. Lund: Studentlitteratur.
- Mikulecky, L. (1984). Preparing Students for Workplace Literacy Demands. *Journal of Reading*, 28(3), 253-257.
- Mikulecky, L. & Kirkely, J. (1998a). Changing Workplaces and Changing Classes: The New Role of Technology in Workplace Literacy. i D. Reinking (red.) *Handbook of Literacy and Technology: Transformations in a Post-typographic World*. (303-320). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mikulecky, L. & Kirkely, J. (1998b). Literacy instruction for the 21st Century workplace. *Pedagogy Journal of Education*. 73(3-4), 290-316.
- Miller, T. & Bell, L. (2002/2012) Consenting to what? Issues of access, gate-keeping and 'informed' consent. I M. Mauthner, M. Birch & T. Miller (red.) *Ethics in Qualitative Research*. (61-75). Sage Publications.
- Mondada, L. (2007). Commentary: Transcript variations and the indexicality of transcribing practices. *Discourse Studies*. 9(6), 809-821.
- Mårtensson, Å. (2014). *Handledare och handledning - gymnasial yrkesutbildning på förskola*. (Licentiatuppsats, Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande). Tillgänglig: <http://liu.diva->

portal.org/smash/get/diva2:766291/FULLTEXT01.pdf, hämtad 2017-07-27.

- New London Group (2006). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92.
- Nikolaidou, Z. (2009). *The literacy practices of developing vocational portfolios: Interacting activities, negotiating identities and enacting hybrid discourses* (dissertation for doctoral degree, unpublished, Lancaster University).
- Nikolaidou, Z. (2011). The use of Activity Theory in literacy research: Working and developing a professional portfolio and the interaction of the two activities. *Literacy and Numeracy Studies: An international journal in the education and training of adults*, 19(1), 3-18.
- Nikolaidou, Z. (2014). Dominant Workplace Literacies in Vernacular Disguise. Disputable Discourses on the Production Floor. In A.-C. Edlund, L.-E. Edlund, & S. Haugen (Red.), *Vernacula Literacies. Past, Present and Future*. Umeå: Northern Studies Monograph 3 & Vardagligt skriftbruk 3.
- Nikolaidou, Z. (2015). Lean generated documentation in the Swedish manufacturing industry. I L. Kahlin, M. Landqvist, & I. Tykesson (red.), *Språk och identitet: Rapport från ASLA:s symposium*, 107-121. Södertörns högskola.
- Nirje, B. (1968/2003). *Normaliseringsprincipen*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilson, O. (2008). *Tämligen snäll och foglig. Vård och vakt på Salberga sjukhus*. Runhällen: Klippt och sagt.
- Norlund, A. (2009). *Kritisk sakprosaläsning i gymnasiet: Didaktiska perspektiv på läroböcker, lärare och nationella prov* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/18958>, hämtad 2017-07-27.
- Norlund-Shaswar, A. (2014) *Skriftbruk i vardagsliv och i sfi-utbildning: En studie av fem kurdiska sfi-studerandes skriftbrukshistoria och skriftpraktiker*. (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Institutionen för språkstudier). Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:761398/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-07-27.
- Norman, E. & Hedberg, R.-M. (2010). *Dokumentera eller ge vård och omsorg? Utvärdering av projektet "Social dokumentation på Kungsholmen"*. Stockholm: Stiftelsen Stockholms läns Äldrecentrum. Tillgänglig: <https://insynsverige.se/documentHandler.ashx?did=61187>, hämtad: 2017-08-11.
- Nyström, C. (2000), *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. (Doktorsavhandling, Uppsala universitet: Institutionen för Nordiska Språk). Tillgänglig: <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:560621/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-07-27.

-
- Olin-Scheller, C. (2006). *Mellan Dante och Big Brother: En studie om gymnasieelevers textvärldar*. (Doktorsavhandling, Karlstads universitet, Litteraturvetenskap). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:6137/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-07-27.
- Olofsson, H. (2011). *Skriftbruk i fordonsverkstaden. En studie av läs- och skrivstrategier i mötet med arbetslivets texter*. (Licentiatuppsats, Stockholms universitet, Specialpedagogiska institutionen). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:400442/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-07-27.
- Olofsson, J. (2005). *Svensk yrkesutbildning: vägval i internationell belysning*. Stockholm: SNS Förlag.
- Olofsson, J. & Panican, A. (2008). *Ungdomars väg från skola till arbetsliv: nordiska erfarenheter*. Köpenhamn: Nordiska ministerrådet.
- Olofsson, J. & Panican, A. (2013). Unga och utanförskap i Sverige. *For det som vokser. Unge, psykisk ohelse og tidlig uførepensjonering i Norden*, 50-74.
- Olofsson, J. & Wadensjö, E. (2011). *Läringsutbildning*. Stockholm: SNS Förlag.
- Palmér, A. (2008). *Samspel och solostämmor: Om muntlig kommunikation i gymnasieskolan*. (Doktorsavhandling, Uppsala universitet: Institutionen för nordiska språk). Tillgänglig: http://www.teknat.uu.se/digitalAssets/135/a_135898-f_annepalmersamspelochsolostammor.pdf, hämtad 2017-07-27.
- Parkinson, J. & Mackay, J. (2016). The literacy practices of vocational training in Carpentry and Automotive Technology. *Journal of Vocational Education and Training*, 68(1), 33-50.
- Pitkänen-Huhta, A. (2003). *Texts and interaction. Literacy practices in the EFL classroom*. (Doktorsavhandling, University of Jyväskylä: Jyväskylä studies in languages 55). Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13471/9513914291.pdf?sequence=1>, hämtad 2017-08-10.
- Plejert, C., Jansson, G. & Yazdanpanah, M. (2014). Response practices in multilingual interaction with an older Persian woman in a Swedish residential home. *Journal of cross-cultural Gerontology*, 29(1), 1-23.
- Poksinska, B.B, Fialkowska-Filipek, M & Engström, J. (2016). Does Lean healthcare improve patient satisfaction? A mixed method investigation in primary care. *BMJ Quality and Safety*. 26(2). 95-103.
- Purcell-Gates, V., Perry, K. H. & Briseno, A. (2011). Analyzing Literacy Practice: Grounded Theory to Model. *Research in the Teaching of English*, Vol. 45(4). 439-458.

-
- Purcell-Gates, V. (2013) Literacy Worlds of Children of Migrant Farmworker Communities Participating in a Migrant Head Start Program. *Research in the Teaching of English*, 48(1), 68-97.
- Ragin, C. C. (1992). Introduction: Cases of "What is a case". In C. C. Ragin & H. S. Becker (red.), *What is a Case? Exploring the Foundations of Social Inquiry* (1-18). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rainbird, H. (2000). Skilling the Unskilled: Access to work-based learning and the lifelong learning agenda. *Journal of Education and Work*. 13(2). 183-197.
- Rauner, F. & Maclean, R. (2008). *Handbook of technical and vocational education and training research*. Dordrecht: Springer.
- Regeringens proposition 2006/07:1. (den 12 okt 2006/07). *Budgetpropositionen för 2007*. Hämtat från Regeringen.se: <http://www.regeringen.se/contentassets/3dfb993a2e0c4a6aa5c6fb62cacc5d6b/forslag-till-statsbudget-for-2007-inklusive-finansplan>, hämtad 2013-01-20.
- Regeringens proposition 2008/09:199. (den 13 maj 2009). *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/contentassets/2824a5088dd84af3b3d38ebe146c1e58/hogre-krav-och-kvalitet-i-den-nya-gymnasieskolan-prop.-200809199>, hämtad 2013-01-20.
- Rehn, H. (2008). *Framväxten av sjuksköterskan som omvårdnadsexpert: Meningsskapande omvård under 1900-talet*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:199902/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-02-24.
- Rosvall, P.-Å. (2012). "...det vore bättre om man kunde vara med och bestämma hur det skulle göras...": *En etnografisk studie om elevinflytande i skolan*. (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap). Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:560910/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-07-27.
- Russel Bernard, H. (1995). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*. (2nd ed.) Newbury Park: Sage Publications.
- Ryle, G. (1949/1963). *The concept of mind*. Harmondsworth : Penguin.
- Salerno, A. S. & Kibler, A.K. (2014). Vocational Training for Adolescents English Language Learners in Newcomer Programmes: Opportunities or Isolation? *Tesol Journal*. 6(2), 201-224.
- Sandwall, K. (2013). *Att hantera praktiken. Om sfi-studerandes möjligheter och interaktion på arbetsplatser*. (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Centrum för utbildningsvetenskap och lärarforskning). Tillgänglig:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32029/1/gupea_2077_32029_1.pdf
f, hämtad 2017-04-13.

Scheeres, H. (2007). Talk and Text at Work: Beyond language and literacy skills. *Literacy & Numeracy Studies*. 15(2). 5-18.

Schultz, K. (1996). Between school and work: The literacies of urban adolescents, *Anthropology and Education Quarterly*, 27(4), 517-544.

Scribner, S. & Cole, M. (1981). *The psychology of literacy*. Cambridge Mass.: Harvard University Press.

Selberg, R. (2012) *Femininity at Work: Gender, Labour, and Changing Relations of Power in a Swedish Hospital* (Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet), Lund: Arkiv förlag.

Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and the dangers in choosing just one. *Educational Researcher*, 27(2), 4-13.

SFS 1980:620. *Socialtjänstlag (1980:620)*. Stockholm, Socialdepartementet. Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/socialtjanstlag-1980620_sfs-1980-620, hämtad 2017-02-24.

SFS 1982:763. *Hälsa- och sjukvårdslag (1982:763)*. Stockholm, Socialdepartementet. Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/patientdatalag-2008355_sfs-2008-355, hämtad 2017-02-24.

SFS 1985:562. *Patientjournallag (1985: 562)*. Stockholm, Socialdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/patientjournallag-1985562_sfs-1985-562, hämtad 2017-02-24.

SFS 1993: 387. *Lag (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade*. Stockholm: Socialdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/lag-1993387-om-stod-och-service-till-vissa_sfs-1993-387, Hämtad: 2017-03-18.

SFS 2000:690. *Förordning (2000:690) om försöksverksamheten med lärande i arbetslivet*. Stockholm, Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/forordning-2000690-om-forsoksverksamhet-med_sfs-2000-690, hämtad 2017-02-24.

SFS 2001:453. *Socialtjänstlag (2001:453)*. Stockholm, Socialdepartementet. Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/socialtjanstlag-2001453_sfs-2001-453, Hämtad 2017-02-24.

-
- SFS 2007:1349. *Förordning (2007:1349) om försöksverksamhet med gymnasial lärlingsutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-20071349-om-forsoksverksamhet-med_sfs-2007-1349, hämtad 2017-08-01.
- SFS 2008:355. *Patientdatalag (2008:355)*. Stockholm, Socialdepartementet. Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/patientdatalag-2008355_sfs-2008-355, hämtad 2017-02-24.
- SFS 2010:800. *Skollag (2010:800)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800, hämtad 2017-08-01.
- SFS 2010:2039. *Gymnasieförordning*. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/gymnasieforordning-20102039_sfs-2010-2039, Hämtad: 2017-08-08.
- SFS 2014:421. *Lag (2014:421) om gymnasial lärlingsutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2014421-om-gymnasial-larlingsanstallning_sfs-2014-421, hämtad 2017-08-01.
- Simons, H. (2009). *Case study research in practice*. Los Angeles: SAGE.
- SKOLF S 1999:12. *Förordning om särskilda program för gymnasieskolans nationella program*. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRcord%3Fk%3D623, hämtad: 2017-08-08.
- SKOLF S, 2008:63. *Skolverkets föreskrifter om kursplan och betygskriterier för den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen i försöksverksamheten med gymnasial lärlingsutbildning*. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRcord%3Fk%3D1457, Hämtad: 2017-08-08.
- Skolverket (2000). *Omårnadsprogrammet. Program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. GY 2000:15. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2002). *Efter skolan. Vad gör de unga vuxna de närmaste åren efter sin gymnasieutbildning?* Rapport 223.
- Skolverket (2012a). *Gymnasial lärlingsutbildning de första tre åren 2008-2011. deltagande, elevers erfarenheter och studieresultat*. Rapport 373.

-
- Skolverket (2012b). *Nyhetsbrev nr. 17*, 10 november 2000. Tillgänglig: http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.141571/nyhb1700.pdf, hämtad 2017-02-16.
- Skolverket (2013). *Utvecklingen av lärlingsutbildningen*. Rapport 397.
- Skolverket (2014). *Vad ungdomar gör efter gymnasiesolan - en registerstudie*. Rapport 411.
- Skolverket (2015a). *Samlad redovisning och analys inom yrkesutbildningsområdet*. Rapport 427.
- Skolverket (2015b). *Lathund. Arbetsplatsförlagt lärande. APL*, https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.211648!/Lathund%20Arbetsplatsf%C3%B6rlagt%20%C3%A4rande%2015-09-30.pdf, hämtad 2017-02-15.
- Skolverket (2016a). *Det arbetsplatsförlagda lärandet på gymnasiets yrkesprogram. Nationell kartläggning och analys av apl-verksamheten utifrån yrkeslärares perspektiv*. Rapport 437.
- Skolverket (2016b). *Uppföljning av gymnasieskolan. Regeringsuppdrag - uppföljning och analys av gymnasieskolan*.
- Skolverket (2016c). *Arbetslivet efter skolan. Arbetsledares bedömning av unga medarbetares kompetens och inom vilka branscher unga arbetar*. Rapport 441.
- Skolverket (2016d). *Vård- och omsorgsprogrammet*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/program-och-utbildningar/nationella-program/vo/vard-och-omsorgsprogrammet-1.196494>, hämtad 2017-03-02.
- Skolverket (2016e). *Samlad redovisning och analys inom yrkesutbildningsområdet*. Rapport 442.
- Skolinspektionen (2011). *Arbetsplatsförlagd utbildning i praktiken - en kvalitetsgranskning av gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar*. 2011:2.
- Skolinspektionen (2013). *Gymnasial lärlingsutbildning. En kvalitetsgranskning av gymnasial lärlingsutbildning*. 2013:2.
- Skolinspektionen (2016). *Samverkan för bättre arbetslivsanknytning. En kvalitetsgranskningsrapport om restaurang- och livsmedelsprogrammet och hantverksprogrammet*. Diarienummer: 400-2015:3299
- Smith, J., Satchwell, C., Edwards, R., Miller, K., Fowler, Z., Gaechter, J., Knowles, J., Phillipson, C. & Rosheen Young. (2008). Literacy practices in the learning careers of childcare students. *Journal of Vocational Education & Training*. 60(4), 363-375.

-
- Socialstyrelsen (2008). *Social tillsyn. Länsstyrelsens iakttagelser under 2006 och 2007*. Artikelnr. 2008-09-19.
- Socialstyrelsen (2010). *Social tillsyn. Länsstyrelsens iakttagelser under 2008 och 2009*. Artikelnr. 2010-6-3.
- Socialstyrelsen (2011). *Nationell tillsyn av vård och omsorg om äldre. Delrapport 2011*. Artikelnr. 2011-5-28. <http://www.ivo.se/globalassets/dokument/publicerat-material/rapporter/tillsynsrapporter/nationell-tillsyn-av-var-d-och-omsorg-om-aldre-delrapport-1.pdf>, hämtad 2017-02-17.
- Socialstyrelsen (2012). *Nationell tillsyn av vård och omsorg om äldre. Delrapport 2*. Artikelnr. 2012-5-32. <http://www.ivo.se/globalassets/dokument/publiceratmaterial/rapporter/tillsynsrapporter/nationell-tillsyn-av-var-d-och-omsorg-om-aldredelrapport-2.pdf>, hämtad 2017-02-17.
- Socialstyrelsen (2015) *Tillståndet och utvecklingen inom hälso- och sjukvård och socialtjänst. Lägesrapport* 2015. Tillgänglig: <https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19747/2015-2-51.pdf>, hämtad: 2017-08-12.
- SOSFS 1997:14. *Delegering av sjukvårdsuppgifter inom hälso- och sjukvård och tandvård*. Tillgänglig: <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/12727/1997-10-14.pdf>, Hämtad: 2017-08-08.
- SOSFS 2011:12. *Allmänna råd. Grundläggande kunskaper hos personal som arbetar i socialtjänstens omsorg om äldre*. Socialstyrelsens författningssamling. Artikelnr. 2011-11-28. Tillgänglig: <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/18501/2011-11-28.pdf>, hämtad 2017-02-17.
- SOSFS 2014:5. *Dokumentation i verksamhet som bedrivs med stöd av SoL, LVU, LVM och LSS*. Tillgänglig: <https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19453/2014-5-19.pdf>, hämtad 2017-02-24.
- SOU 1986:3 *En treårig yrkesutbildning. Betänkande D.2. Beskrivningar och förslag för utbildningssektorerna*. Tillgänglig: http://weburn.kb.se/metadata/304/SOU_8209304.htm, hämtad 2017-02-10.
- SOU 2008:27. *Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/contentassets/4fbcae10413d46db91309e95d8a57a66/framtidsvagen---en-reformerad-gymnasieskola-hela-dokumentet-sou-200827>, hämtad 2013-01-23.
- SOU 2009:85. *Gymnasial lärlingsutbildning - hur blev det? Erfarenheter från första försöksåret*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/49b71a/contentassets/868bffb85fc04a5eaf15597>

248f64e4f/gymnasial-larlingsutbildning---hur-blev-det-erfarenheter-fran-forsta-forsoksaret-sou-200985, Hämtad: 2017-08-08.

SOU 2010:75. *Gymnasial lärlingsutbildning – utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning.* Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/49b719/contentassets/132637f7fdb84776a0d1cd32de120b48/gymnasial-larlingsutbildning---utbildning-for-jobb-hela-dokumentet-sou-201075>, hämtad: 2017-08-08

SOU 2011:72. *Gymnasial lärlingsutbildning – med fokus på kvalitet! Hur stärker vi kvaliteten i gymnasial lärlingsutbildning? Slutbetänkande.* Stockholm: Fritze.

SOU 2016:77. *En gymnasieutbildning för alla – åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/2016/10/sou-201677/>, hämtad: 2017-08-08.

Spring, J. (2008). Research on Globalization and Education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330-363.

Street, B.V. (1993/2000). Introduction. The New Literacy Studies. I B. Street (Red.), *Cross-cultural approaches to literacy* (3-21). Cambridge: Cambridge University Press.

Street, B.V. (2000). Literacy Events and Literacy Practices. Theory and Practice in the New Literacy Studies. I M. Martin-Jones & K. Jones (red.), *Multilingual literacies. Reading and Writing Different Worlds* (16-29). Amsterdam: J. Benjamins Publishing.

Street, B.V. (2003). What's 'new' in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Literacy, Education and Development*, 5(2), 1-10.

Street, B.V., Baker, D. & Tomlin, A. (2005). *Navigating Numeracies: Home/School Numeracy Practices*. Dordrecht: Springer Netherlands.

Street, B.V. & Lefstein, A. (2007). *Literacy. An advanced resource book*. London & New York: Routledge.

Sveriges kommuner och landsting (2011). *Från fattigvård till valfrihet. Utveckling av vård och omsorg om äldre.* Tillgänglig: <http://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7164-681-1.pdf?issuusl=ignore>, hämtad 2017-07-27.

Sveriges kommuner och landsting (2014). *Sveriges viktigaste jobb i vården och omsorgen. Hur möter vi rekryteringsutmaningen?* Tillgänglig: <http://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7585-181-5.pdf>, hämtad 2017-02-10.

Sveriges kommuner och landsting (2015). *Sveriges viktigaste jobb finns i välfärden. Hur möter vi rekryteringsutmaningen?* Tillgänglig: <http://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7585-216-4.pdf>, hämtad 2017-02-10.

-
- Szebehely, M. (1995). *Vardagens organisering - om vårdbiträden och gamla i hemtjänsten*. Lund: Arkiv
- Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Säljö, R. (2000/2014). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Sörensdotter, R. (2008). *Omsorgsarbete i omvandling: genus, klass och etnicitet inom hemtjänsten*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet). Göteborg: Makadam.
- Tanggaard, L. (2006). Situating gendered learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 18(4), 220-234.
- Tyson, R. (2017). *The rough ground. Narrative explorations of vocational Bildung and wisdom in practice*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik). Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1063292/FULLTEXT02.pdf>, hämtad 2017-07-25.
- Törnquist, A. (2004). Vad ska man kunna och hur ska man vara. En studie om enhetschefers och vårdbiträdens yrkeskompetens inom särskilda boendeformer. (Doktorsavhandling, Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för Samhälle, kultur och lärande). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:191600/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-03-18.
- Utbildningsförvaltningen i Stockholm, (2009). *Vård och omsorgscollege - ett gemensamt projekt för Stockholms läns landsting och Stockholms stad*. Tjänsteutlåtande. Dnr. 09-007/57. Tillgänglig: <https://insynsverige.se/documentHandler.ashx?did=121799>, hämtad 2012-10-12.
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge Mass.: Harvard University Press.
- Wertsch (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University Press.
- Westman, M. (2009). *Skriftpraktiker i gymnasieskolan: Bygg- och omvårdnadselever skriver*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Institutionen för nordiska språk). Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:523396/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.
- Wittgenstein, L. (1992). *Filosofiska undersökningar*. Stockholm: Thales.
- Wolf, A. & Evans, K. (2011). *Improving Literacy at Work*. London: Routledge.

Åkerfeldt, A. (2014). *Didaktisk design med digitala resurser. En studie av kunskapsrepresentationer i en digitaliserad skola.* (Doktorsavhandling, Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet). Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:740498/FULLTEXT01.pdf>, hämtad: 2017-03-18.

Österlind, E. (2008). *Gymnasieskolans projektarbete ur tre perspektiv.* Stockholms universitet: Centrum för studier av skolans kunskapsinnehåll. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:284877/FULLTEXT01.pdf>, hämtad 2017-07-30.

Bilaga 2

Kurs: Arbetsplatsförlagt lärande i försöksverksamheten med gymnasial lärlingsutbildning

Kurskod: ALF 1201

Poäng: 1250

Mål som eleven ska ha uppnått efter avslutad kurs:

Eleven ska

kunna utföra arbetsuppgifter inom verksamhetsområdet,
ha kunskaper om och kunna använda redskap, tekniker och metoder,
ha kunskaper om verksamhetsområdets teorier samt resurs- och materialanvändning inom verksamheten,
kunna ta initiativ, lösa problem, pröva och bedöma konsekvenser av olika handlingsalternativ,
kunna granska och värdera det egna arbetet med utgångspunkt i regler och kvalitetssystem,
ha förståelse för samband mellan olika delar i verksamhetsprocessen,
ha kunskap om hur arbetsmarknadens parter samverkar och hur beslut fattas på arbetsplatsen,
kunna uttrycka sig i tal och skrift så att språket fungerar i både yrkes- och samhällsliv,
kunna reflektera över lärandet i arbetet så att behov av kunskaper kan identifieras och utvecklas,
ha digital kompetens som krävs inom verksamhetsområdet,
ha förmåga att välja och kritiskt granska information relevant för verksamhetsområdet,
ha kunskaper om systematiskt arbetsmiljöarbete och säkerhetsfrågor inom verksamhetsområdet,
kunna diskutera och ta ställning i etiska frågor samt i genusfrågor relevanta för verksamhetsområdet, och
kunna samarbeta, vara serviceinriktad och ta personligt ansvar i relation till andras behov och bakgrund.
(SKOLFS: 2008:63)

Bilaga 3

Sökförfarande

Sökningen efter tidigare forskning har följt tre spår. Ett har varit att söka i databaser som DiVA, EBSCOhost, ERIC, LIBRIS, JSTOR och Google Scholar. Sökandet har då utgått från följande ordval i olika kombinationer: *vocation, vocational education, work, workplace, workplace based*, med termer som: *literacy/literacies, literacy practice, literacy event, reading, writing*. På liknande sätt har de svenska söktermerna utgjorts av: *yrke, yrkesutbildning, yrkesprogram, arbete, yrkesarbete, arbetsliv, arbete, APL eller APU, praktik* kombinerade med: *skriftbruk, skriftpraktiker, skrifthändelse, skriva, läsa, litteracitet, literacy*.

Det andra spåret har inneburit att söka tidskrifter där forskning om skrivande/läsande i yrkesutbildning respektive arbetslivet skulle kunna förekomma (jfr Tyson, 2017). Dessa tidskrifter har dels varit tidskrifter inom området yrkesutbildning, då huvudsakligen: *Vocations and Learning* och *Journal of Vocational Education & Training* dels tidskrifter med fokus på skriftbruk valda utifrån ett urval av vad de skriftbruksforskare som skriver utifrån sociokulturella perspektiv om skriftbruk i yrkesutbildningssammanhang eller skriftbruk i arbetslivet publicerat sig i, så som: *Literacy & Numeracy Studies: An international journal in the training and education of adults, Journal of Applied Linguistics and Professional Practice. Written communication, Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*, samt den svenska *Språk och stil*. I de utvalda tidskrifterna har jag genomfört en sökning tio år bakåt i tiden så att åren 2007-2017 har täckts. Även denna sökning har skett utifrån tidigare nämnda sökord. Utifrån sökningarnas resultat har jag valt ut sådana studier som bygger på sociokulturella eller sociolingvistiska förståelser av vad det innebär att skriva och läsa och av dessa valt de studier som skildrar utbildningskontexter i länder som enligt Human Development Index klassas ha uppnått så kallad ”hög” mänsklig utveckling – alltså nationella kontexter som i termer av ekonomisk-, utbildnings- och levnadsstandard kan sägas likna Sverige på ett generellt plan när det kommer till strukturella aspekter, värderingar och teknik som kan antas påverka skriftbruket (jfr Säljö 2005:21). Även om denna studie intresserar sig för gymnasiala utbildningar har jag valt att även uppmärksamma olika slags skolbaserade grundläggande yrkesutbildningar för vuxna, liksom sådana som genomförs på eller i arbetsplatsers regi, då utbildningsstrukturer och utbildningsvägar i olika länder skiljer sig åt, särskilt inom yrkesutbildning. Dock har jag valt bort sådant som kan klassas som högre utbildningar i mer akademisk mening.

Det tredje spåret i sökandet har inneburit ett slags snöbollsförfarande, där jag sökt mig vidare genom att följa referenser som förekommit i de publikationer jag läst som varit av intresse för avhandlingen, och på detta sätt hittat möjligheter för fördjupning och breddning.

Utöver detta har jag även använt mig av *Handbook of technical and vocational education and training research* (Rauner & Maclean, 2008) där jag genom en sökning i innehållsförteckningen kunnat konstatera att det varit skralt med studier om skriftbruk i yrkesutbildningen.

Bilaga 4 a

Intervjuguide elever (Skolverkets studie)



Stockholms
universitet

Skolverket
uppföljningsstudie

2013-02-15

Intervjuguide, elever

Information om etiska överväganden

I samband med datainsamlingen tar vi hänsyn till forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002). Enligt dessa principer har deltagande informanter rätt till anonymitet. Av det skälet använder vi fingerade namn på informanterna och vi anger inte heller på vilka orter vi utför fallstudier, liksom vilka skolor som ingår i studien.

Elevernas historiebeteckning – förändring/utveckling från lärlingsutbildningens början till idag

Skolstarten – vad av lärlingsutbildningen

Varför valde ni programmet? Varför lärling? Vad visste ni innan ni började?

Beskriv hur det var i början av utbildningen:

- Vad fick ni börja med?
- Gick ni tillsammans med elever i skolförlagd utbildning/enbart lärlingselever/samma eller olika/blandade yrkesprogram?
- Gjordes något vid skolstarten så ni skulle känna er som en klass? Känner ni er som en klass?

Arbetsplatsen i fokus

Berätta, ganska konkret och detaljerat i tur och ordning om en typisk dag på era lärlingsplatser, utgå gärna från den senaste gången du var där:

- vad var det första du gjorde? (efter det, osv) Vilka andra uppgifter gjorde du? (berätta i tur och ordning) Vad är lätta/svåra uppgifter? Är det här typiska uppgifter som du fått göra den här dagen? Vad har ni kvar att lära? Vilka arbetsuppgifter gör bara de anställda?

-
- vilka andra fanns på plats? vad gjorde de för något? (samarbeten, interagerande)
 - fick du någon handledning, tips eller råd, visade någon dig hur du skulle göra något, ställde du frågor till någon, sa någon till dig vad du skulle göra, etc?
 - Vad tänker du om en sådan här typisk dag? Vad tänker ni andra när ni hör varandras typiska dagar? Hur kan det ni gör under era typiska dagar vara till nytta för er i framtiden?

Hur fördelas tiden i skolan och på arbetsplatser över de tre åren? Vad tycker ni om det upplägget?

Berätta hur gick det till när ni tilldelades lärlingsplatserna (vad gjorde att ni fick den platsen, fick ni komma med egna önskemål, skaffade ni platsen själva, byten, etc) Vad och vem är det som avgör vilken lärlingsplats man får? Samma lärlingsplats – eller byte? Motivera varför samma eller byte.

Har det hänt att någon i klassen inte fått lärlingsplats? Berätta om det... (vad är det som gör att man inte får plats tror ni? vad tänker ni om det... etc)

Relationer till arbetskamrater?

Hur är en bra lärlingsplats? (Vad är det som gör den bra, etc. Har ni själva upplevt sådana lärlingsplatser ni beskriver - berätta...) Hur är en dålig lärlingsplats? (vad gör den dålig? etc Har ni själva upplevt en sådan lärlingsplats? Vad gör ni om ni hamnat på en dålig arbetsplats?)

Berätta, fanns det några förväntningar på er på arbetsplatserna? (vad skulle ni kunna, förkunskaper, sätt att vara...)

Vad gör att man kan lyckas som elev i lärlingsutbildningen? Vilka egenskaper och kunskaper är viktiga för att det ska gå bra?

Har ni fått jobberbjudanden genom era arbetsplatser? (extrajobb på lov, etc)

Hur ser ni på er framtid inom yrkesområdet? (möjlighet till jobb, viljan att vara kvar, etc)

Har ni någon gång funderat att hoppa av? Vad fick dig att stanna kvar?

Sådana elever som hoppat av, vet ni varför de hoppade av utbildningen? (Vad gör de i dag?) Vad är det som gjort att ni valt att gå kvar?

Handledning

Berätta om vad bra handledning innebär? Hur är en bra handledare? Vad hade ni inte kunnat lära er utan era handledare? Ge exempel på olika sätt din handledare har handlett er. (titta på, visat, reflekterande frågor, etc tänker utifrån Billekts koncept) (Här kan man ju låta dem utgå från t ex vad som varit svårt att lära sig. Dvs låta dem tänka tillbaka på ett konkret moment eller kunskap som de lärt sig via sin handledare.)

Skolan i fokus

Berätta, ganska konkret och detaljerat om en typisk dag på er skola. Utgå från den senaste gången ni var där:

- Vad var det första ni gjorde? (vilka ämnena hade ni, osv) Vilka uppgifter fick ni? (berätta i tur och ordning) Hur lätta eller svåra tycker du uppgifterna var? Är det här typiska uppgifter i respektive ämne? –
- Hur gick undervisningen till?
- Hur kan det ni gjorde under denna skoldag vara till nytta för er i framtiden?

Försök dra er till minnes undervisningen i kärnämnen. Kan ni berätta om hur den undervisningen var/är?:

- Användes exempel från xxxxx-branschen i något ämne för att ni skulle uppleva det mer relevant/viktigt att lära sig?
- Kan ni komma ihåg några särskilda uppgifter i något kärnämnem där xxxxx-branschen fanns med på något sätt?

Får ni med er skoluppgifter som ska genomföras på arbetsplatsen?:

- Vilka slags uppgifter? Ge exempel.
- Vem ger er uppgifter?
- Används redskap? Vilka? (loggbok, nätbaserade portaler, portfolio...) Berätta mer om dessa...
- Pratar ni med handledarna/arbetskamraterna om skoluppgifterna?
- Får ni med er uppgifter från arbetsplatsen till skolan? (vad är det för slags uppgifter? Används redskap - loggbok, webbplattformar, etc - berätta mer om dessa...)

Vid vilka tillfällen skriver ni eller läser något på APL:n? Vad är det för slags "texter"? Hur mycket involveras ni i arbetsuppgifter som innehåller "text" av något slag under APL:n (hur mkt är handledarna/arbetskamraterna involverade i sådana uppgifter)?

När ni kommer tillbaka till skolan, (hur) uppmärksammas det ni lärt er på arbetsplatsen (T.ex. får ni höra vad kamraterna lärt sig, etc, - sker det i undervisningen, frågar lärarna eller berättar ni för varandra...)

Uppföljning, utvärdering och bedömning

Vad innebär det enligt er att vara yrkeskunnig inom yrkesområdet? Hur avgörs det om någon är yrkeskunnig? Hur blir man yrkeskunnig på bästa sätt? Känner ni er som butikssäljare, undersköterskor, etc?

De kunskaper ni lärt er i skolan och på era arbetsplatser: kan ni använda dem på flera olika arbetsplatser? Inom andra yrkesområden? Kan de vara till nytta i ditt liv och utanför arbetslivet? Hur? Ge exempel.

Berätta vad man ska göra för att få ett G i era yrkesämnen?

-
- hur går det till när ett kunnande bedöms på arbetsplatsen? I skolan?
Vad är det som bedöms?
 - vad ska man göra för att få ett högt betyg/lågt betyg?
 - Vad tittar lärarna på? Vad tittar handledarna på? Hur får ni reda på vad de tittar på? (underlag för bedömningen).
- Vem är det som bestämmer vilket betyg ni ska få på de arbetsplatsförlagda kurserna?

Avrundning

Om någon ni känner som går i årskurs 9 skulle fråga om lärlingsutbildningen

- vad skulle ni berätta då?

-

Vad gör ni om ett år? Fem år?

Bilaga 4 b

Intervjuguide lärare (Skolverkets studie)



Skolverket
uppföljningsstudie

2013-02-15

Intervjuguide, lärare

Uppdraget av Skolverket

Regeringen har gett Skolverket i uppdrag att bidra till utveckling av kvaliteten i gymnasial lärlingsutbildning. En grupp forskare och doktorander på Stockholms universitet har fått i uppdrag av Skolverket att genomföra en studie som kommer att fokusera på pedagogiska och didaktiska frågor inom följande områden:

- Det arbetsplatsförlagda lärandet (APL)
 - o Tillgång till APL och rekrytering av arbetsplatser
 - o Organisering av APL
 - o Innehåll i APL
 - oHandledningen på APL
- Arbetsfördelning mellan skola och arbetsplats
 - o Utbildningens organisering – kursinnehåll och plats.
 - o Uppföljning och bedömning
- Genomströmning, studieavbrott och byte av studieväg
- Elevernas etablering på arbetsmarknaden
- Användningen av statsbidraget

Studien är planerad att starta 1 februari 2013 och ska slutrapporteras 1 mars 2014.

Etiska överväganden

I samband med datainsamlingen tar vi hänsyn till forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002). Enligt dessa principer har deltagande informanter rätt till anonymitet. Av det skälet använder vi fingerade namn på informanterna och vi anger inte heller på vilka orter vi utför fallstudier, liksom vilka skolor som ingår i studien. De skolor som ingår i försöksverksamheten har dock, i samband med att de av Skolverket beviljats medverkan i försöksverksamheten, förbundit sig att medverka i olika typer av uppföljningar av för-

söksverksamhetens. Så skolorna har principiellt inte, i förhållande till HSFR:s forskningsetiska principer, full frihet att tacka nej till medverkan.

Genomförande av studien

Tillgång till dokument:

- Klasslistor fr o m läsåret 2008/09
- Utbildningskontrakt - Lokala policydokument
- Utbildningsplan/poängplan för lärlingsutbildningen fr o m läsåret 2008/09
- Underlag för uppföljning och bedömning
- Elevuppgifter
- Bedömningsunderlag (prov, handledarens omdömen)
- Scheman

Gemensam historiebetraktning av lärlingsutbildningen vid skolan

Syftet är att få en inramning av skolans lärlingsutbildning som vi kan ställa i relation till datamaterialet. Underlag är tidslinje för lokal historia.

Lärarnas historia

Presentationsrunda, bakgrund – erfarenhet/började som lärare på skolan?

Börja med den som har varit längst på skolan, därefter den näst "äldsta" läraren.

Vilket år började läraren på skolan?

Tidigare erfarenheter av yrket/yrkesutbildning?

Vad har ni tagit med er av de tidigare erfarenheterna in i lärlingsutbildningen?

Hur har lärarbetet förändrats med lärlingsutbildningen?

Vilka problem/utmaningar (för lärarna/undervisningen) har uppstått och hur har ni löst dessa?

Vilka utvecklingsområden (för lärarna/undervisningen) ser ni som mest nödvändiga?

Skolans historia

När startade skolan? Vilka program finns på skolan?

Tidigare yrkesutbildning/lärlingsutbildning på skolan?

Vilka är de främsta avnämarna för skolans yrkesutbildning/lärlingsutbildning? (Arbetsplatser)

Vilka förändringar har skett i lärlingsutbildningen under försöksverksamheten? Vilka problem/utmaningar har uppstått (för lärlingsutbildningen) och hur har ni löst dessa?

Vilka utvecklingsområden (för lärlingsutbildningen) ser ni som mest nödvändiga?

Förtjänster/nackdelar med lärlingsutbildning? (I förhållande till skolförlagd utbildning?)

Kontakter och arbetsfördelning mellan skola och arbetsplatser i APL

Rekrytering av lärlingsplatser – beskriv hur det går till?

- Skolans, lärarnas och/eller elevernas egna kontakter? - Ställs några särskilda krav på lärlingsplatsen?

Matchning av elev – lärlingsplats.

- Uttalar arbetsplatserna önskemål om eleverna? Och vice versa.

Kontinuerlig kontakt med arbetsplatserna – hur ser det ut?

Statsbidraget som går till arbetsplatsen – hur används det?

Byte eller samma arbetsplats?

- Vem initierar byte? - Vad avgör om byte sker?

När eleven inte får tillgång till en lärlingsplats

- hur löser ni det? Med vilka resurser?

Vad finns det för orsaker till att elever blir utan lärlingsplats?

Handledare

Hur ser tillgången på handledare ut?

Vem blir handledare?

Formell/reell handledare.

Ställs särskilda krav på handledarna?

Handledning och handledarutbildning

Hur bedömer ni handledares kompetens?

Hur sker den löpande kontakten med handledarna?

Elever

Hur rekryterar ni elever till yrkesutbildning och lärlingsutbildning?

- Information om utbildningen (informationskanaler/informationsmaterial?)

Vilka elever söker till lärlingsutbildning/yrkesutbildning?

Har det skett förändringar i vilka elever som söker till lärlingsutbildningen?

Vilka utmaningar har ni haft när det gäller lärlingseleverna? (Avhopp? Byten? APL?)

Finns några iakttagna skillnader mellan lärlingselever och de som går skolförlagd utbildning?

- skillnader i elevers kvalifikationer för att klara utbildningen?
- vad bidrar till att elever lyckas bra i lärlingsutbildningen?

Kärnämnen och yrkesämnen

Hur organiseras undervisningen i yrkesämnen respektive kärnämnen? (dagar/veckor)

Hur fördelas APL över hela utbildningstiden?

Vad av kursinnehållet läggs i skolan respektive på arbetsplatsen?

Vilka och vad avgör vilket kursinnehåll som ska ligga var?

Infärgning/integrering av ämnen?

Elevuppgifter

Får eleverna genomföra skoluppgifter på arbetsplatsen?

- Vilka slags uppgifter? Ge exempel.
- Vem ger uppgifter?

Hur ser ni på möjligheten att knyta samman lärande på arbetsplatsen och i skolan?

- Finns sådana intentioner?
- Används redskap? Vilka? (loggbok, nätbaserade portaler, portfolio...)
- (Hur) används det kunnande eleverna utvecklat på sina respektive arbetsplatser?

Uppföljning, utvärdering och bedömning

Beskriv hur uppföljning och bedömning sker

- Olika typer av bedömningar/uppföljningar? (sociala/yrkeskunnande)
- Vad tittar man på?
 - Vilka kriterier är utgångspunkt?
 - Underlag/matriser? (Checklistor, annat...)
 - Hur vet ni att elever kan?
 - Vem utformar bedömningskriterierna?

Handledares roll i bedömningen av elevernas yrkeskunnande?

Vad ska man kunna för att få godkänt?

- gräns mellan IG och G? (ALF-kursplanen?)

- exempel på elever som får hög/lågt betyg? Vad karaktäriserar?

Vad är svårast i betygssättningen?

Vilken roll har handledarna i bedömningen?

- vilken kunskap om bedömning och kursinnehåll har handledarna?

Efter utbildningen

Vad händer efter utbildning? Hur många får ett arbete inom sitt yrkesområde?

Kan ni utifrån klasslistorna beskriva vad ni vet om lärlingseleverna efter utbildningen? (jfr klasslistor)

Bilaga 4 c

Intervjuguide handledare (Skolverkets studie)



Stockholms
universitet

Skolverket
uppföljningsstudie

2013-02-15

Intervjuguide, handledare

Uppdraget av Skolverket

Regeringen har gett Skolverket i uppdrag att bidra till utveckling av kvaliteten i gymnasial lärlingsutbildning. En grupp forskare och doktorander på Stockholms universitet har fått i uppdrag av Skolverket att genomföra en studie som kommer att fokusera på pedagogiska och didaktiska frågor inom följande områden:

- Det arbetsplatsförlagda lärandet (APL)
 - o Tillgång till APL och rekrytering av arbetsplatser
 - o Organisering av APL
 - o Innehåll i APL
 - oHandledningen på APL
- Arbetsfördelning mellan skola och arbetsplats
 - o Utbildningens organisering – kursinnehåll och plats.
 - o Uppföljning och bedömning
- Genomströmning, studieavbrott och byte av studieväg
- Elevernas etablering på arbetsmarknaden
- Användningen av statsbidraget

Studien är planerad att starta 1 februari 2013 och ska slutrapporteras 1 mars 2014.

Etiska överväganden

I samband med datainsamlingen tar vi hänsyn till forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002). Enligt dessa principer har deltagande informanter rätt till anonymitet. Av det skälet använder vi fingerade namn på informanterna och vi anger inte heller på vilka orter vi utför fallstudier, liksom vilka skolor som ingår i studien. De skolor som ingår i försöksverksamheten har dock, i samband med att de av Skolverket beviljats medverkan i försöksverksamheten, förbundit sig att medverka i olika typer av uppföljningar av för-

söksverksamhetens. Så skolorna har principiellt inte, i förhållande till HSFR:s forskningsetiska principer, full frihet att tacka nej till medverkan.

Gemensam historiebeteckning av lärlingsutbildningen vid arbetsplatsen

Syftet är att få en inramning av lärlingsutbildningen vid arbetsplatsen som vi kan ställa i relation till datamaterialet.

Arbetsplatsens verksamhet/historia och rekryteringen av lärlingsplatsen

Beskriv företaget/arbetsplatsen (kompletterande information kan hämtas på nätet/av branschen).

- vilken verksamhet?
- hur många anställda?
- när etablerades företaget/arbetsplatsen?
- viktiga förändringar av verksamheten?

Vilka erfarenheter/strukturer har ni på arbetsplatsen av utbildning (lärlingar, praktikanter, fortbildning)?

Hur ser samarbetet/arbetsfördelningen ut mellan arbetsplats/handledare och lärare?

Vad var avgörande för att ni tog emot en lärlingselev?

- vem kontaktade er med förfrågan (skolan, eleven, annan)?
- vad var det som fick er att ställa upp med en lärlingsplats?
- var statsbidraget (15 000) avgörande?
- vad används statsbidraget till på arbetsplatsen? Krav för lärlingsplats?
- ställde skolan några krav? (vilka argument för rekryteringen?)
- ställde arbetsplatsen krav?
- handledarutbildning? (krav, erbjudande?)
- vilket innehåll skulle du önska i en handledarutbildning?
- hade ni några särskilda önskemål på lärlingarna

Handledarens historialbakgrund

Handledarens erfarenheter/utbildning

- hur har du själv lärt dig yrket? (utbildning/erfarenhet)
- - ställs särskilda krav på handledarna?Handledning och handledarutbildning
- - Hur skulle en bra handledarutbildning se ut?
- - hur fick du uppdraget som handledare? (formell/reell)
- - vad är det som avgör valet av handledare?
- - hur har ditt arbete påverkats av lärlingsutbildningen?
- - vilka är dina arbetsuppgifter som handledare inom lärlingsutbildningen?
- - vilka erfarenheter är särskilt viktiga för lärlingsutbildningen?

Handledningen på arbetsplatsen

- Organiseringen av utbildningen på arbetsplatsen och arbetsplatsens läroplan

-
- skolans organisering (dagar/veckovis). Synpunkter?
 - arbetsplatsens uppläggning av utbildningen? (vad får lärlingseleverna börja med?)
 - Vad är det som avgör om lärlingseleven får byta arbetsuppgifter?
 - handledarens/lärlingselevens initiativ?

Arbetsplatsens lärmiljö

- lärlingens tillgång till arbetsplatsens samlade kunskap? Personal,
- litteratur, knep o trix, redskap, språk (begrepp).

Olika uppgifter till olika lärlingselever?

- vem/vad avgör?

Fördjupning/"teoriansknytning"

- hur vet du när lärlingen behöver en grundligare förklaring i anslutning till ett arbetsmoment?
- vad förklarar du? Ge exempel!
- vad förväntar du dig att lärlingseleven lär sig i skolan (förväntningar på lärlingselevens kunskande)? Vet du vad eleven ska lära sig på arbetsplatsen?
- Kan ni erbjuda det som lärlingen ska lära sig? (enligt kurserna i skolan)
- Kan lärlingen lära sig det som är nödvändigt att kunna inom yrket (för anställning) på er arbetsplats?
- om inte – hur löser ni det? (rotation mellan olika arbetsplatser, kompletteringar i skolan)

Svåra/lätta uppgifter att lära sig?

- i början och i slutet av utbildningen? Ge exempel!

Vad kan lärlingen inte lära sig på arbetsplatsen?

Problem/utmaningar

- vilka problem/utmaningar har uppstått och hur har ni löst dessa?
- vilka utvecklingsområden för lärlingsutbildningen ser du som mest nödvändiga?

Lärlingarna

Förväntningar på lärlingseleverna?

- kan du beskriva hur en bra lärling ska vara? (eget intresse för yrket?)
- vilka grundkunskaper krävs?
- brukar ni framföra särskilda önskemål om vilka lärlingar som ska få komma till arbetsplatsen.

Om det inte fungerar med en lärling på er arbetsplats?

- hur har ni löst problemen? Byte av eller samma arbetsplats?
- hur ser ni på att lärlingen byter arbetsplats?

Uppföljning och bedömning

Beskriv hur uppföljning och bedömning/betygssättning sker på arbetsplatsen?

- respons i arbete?

Vilken roll har du som handledare i bedömningen av lärlingarnas yrkeskunskaper?

- vilken kunskap om bedömning och kursinnehåll har du?

Vad är svårast i bedömningen?

- olika typer av bedömningar/uppföljningar? (sociala/yrkeskunnande)

Vad tittar man på vid uppföljning/bedömning?

- vilka kriterier är utgångspunkt?
- underlag/matriser? (Checklistor, annat...)
- hur vet du att lärlingar kan?
- känner du till bedömningskriterierna?

Vad ska man kunna för att få godkänt?

- gräns mellan IG och G?
- exempel på elever som får hög/lågt betyg? Vad karakteriserar?

Vad bedömer ni som avgörande för att få en anställning i eller efter en lärlingsanställning?

Bilaga 5

Frågor om texter och deras användning

ARBETSPLATSEN

Vad läser och skriver du en vanlig dag på APU?

Följdfrågor om texterna som nämns: (vad är **X** för något? Vad har man den till? Varför skriver/läser man sådana? Hur – digitalt, papper och penna...)

Kommer du på några fler texter än de du nämnt som finns på arbetsplatsen? (Följdfrågor som ovan...)

Skriver du och läser **X** (egna anteckningar, checklistor, etc.)?

Finns det texter som andra skriver/läser som du inte får skriva/läsa?

Berätta mer om dessa...

Varför får du inte läsa/skriva de här texterna?

När det är trepartssamtal brukar läraren/handledaren eller du prata om läsande/skrivande eller texter som används på arbetsplatsen?

Har du fått handledning i att skriva/läsa, använda texter, använda dator, etc. på arbetsplatsen? Hur går den handledningen till?

Vilka läs- och skrivuppgifter är lätta/svåra på arbetsplatsen? Vad gör dem svåra/lätta? Hur gör du för att klara av svåra läs- och skrivuppgifter på APU?

SKOLAN

Vad får du för skoluppgifter att göra när du har APU? (i vilka ämnen?)

Berätta mer om ... (var och en av nämnda uppgifterna).

Hur gör du för att lösa uppgifterna (t.ex. hjälp av handledare, läsa, läroböcker, etc.)? Skriver du på dator eller med penna/papper? Var gör du skoluppgifterna någonstans? Hur ofta har ni uppgifter under APU?

Vad gör ni med uppgifterna sen i skolan (feedback, tar upp i helklass, etc.)?

Skriver ni **X** (t.ex. loggbok)?

Vad tänker du om de här uppgifterna?

Finns det någon koppling mellan uppgifterna och texter som används på arbetsplatserna? Har ni pratat om **X** (texter som eleven nämnt på arbetsplatsen) i skolan? (Följdfrågor om undervisningen kring dessa...)

FRITIDEN

Läser och skriver du något som har med vård och omsorg att göra på fritiden som inte är en skoluppgift? Berätta...



