



Lärare på bygg- och anläggningsprogrammet och balansakten att utbilda för kritiskt tänkande och anställningsbarhet

Teachers within the Building and Construction programme, and the
balancing between training for critical thinking and employability

Mikael Larsson^{1, 2} & Maria C. Johansson¹

¹Malmö universitet, Sverige; ²Praktiska Gymnasiet, Ystad, Sverige

(maria.c.johansson@mau.se)

Abstract

It is not always acknowledged that Vocational Education and Training (VET) is a very diverse area. Different vocational tracks are different from each other. In this article it is also assumed that identities are of importance for vocational didactic positions and actions. Therefore, the aim is to contribute with knowledge about vocational teachers in the building and construction programme, their perceptions of how VET is viewed, the importance of vocational teacher training, and their own vocational identities linked to didactic positions regarding employability and critical thinking. Qualitative interviews were conducted with vocational teachers within the building and construction programme. The theoretical frame is based on the sociology of Bourdieu, and the concepts of capitals and habitus. Thus, a sociological view on identity is adopted. Therefore, vocational identities are here construed as habitus with a particular focus on vocational habitus. The results point towards the significance of paying attention not only to vocational identities or vocational habitus but also what vocational background it originates from. Furthermore, the results show that identities vocational teachers take on are dependent on time and locality. These flexible identities should be considered as an asset, a solid foundation for critical thinking.

Keywords: building and construction programme, critical thinking, employability, vocational habitus, vocational identity



Inledning

Yrkesutbildningar diskuteras ofta i en klump som om de med nödvändighet hade väldigt mycket gemensamt. Naturligtvis finns gemensamma nämnare men de olika yrkesutbildningarna är inbördes väldigt olika och utbildar för vitt skilda yrken. Denna artikel belyser därför hur yrkeslärare inom just bygg- och anläggningsprogrammet upplever synen på de utbildningar de verkar i, och sin egen syn på yrkeslärarutbildningens betydelse för läraruppdraget och identitetsskapande i relation till yrkesdidaktiska ställningstaganden. Av särskilt intresse är deras uppfattningar om de utmaningar de står inför i sitt dagliga arbete där de förväntas utbilda för anställningsbarhet och kritiskt tänkande. I artikeln görs antagandet att yrkeslärarnas dubbla identiteter (se t.ex. Fejes & Köpsén, 2014) spelar roll för de yrkesdidaktiska ställningstagandena, och här avses yrkesdidaktik i vid mening. De yrkesdidaktiska frågeställningarna kan röra sig från generella frågor till mer specifikt kunnande i bestämda yrken och yrkesämnen (Fejes m.fl., 2017). I denna artikel förstås yrkesdidaktik som utformningen av utbildningsförlopp i relation till olika yrken och i en historisk och samhällelig kontext.

Trots att yrkeslärare utgör 25 % av gymnasielärarna och det råder en stor brist på yrkeslärare i Sverige är forskningen om denna lärarkategori och yrkesutbildningar relativt begränsad (Andersson, 2019). Mer än 35 % av de undervisande yrkeslärarna saknar dessutom lärarutbildning och därmed formell behörighet (Nylund & Gudmundson, 2017), en brist som verkar bestå (Antera, 2023). Antera påpekar också att bristen på behöriga lärare är större i en del mansdominerade yrkesutbildningar än andra. En avsaknad av formell behörighet i form av yrkeslärarutbildning menar Nylund och Gudmundsson (2017) leder till att yrkesläraren identifierar sig mer med sitt tidigare yrke och agerar mer som en handledare på en arbetsplats än lärare. Utöver det finns det en rad föreställningar om yrkesutbildningar som ibland innebär att de uppfattas som enkla och kravlösa. När det gäller bygg- och anläggningsprogrammet har intresset för programmet minskat (SOU 2020:33). Det är också ett program som många elever kommit in på som andra- eller tredjehandsval (Johansson, 2019; Johansson & Petersson, kommande).

Trots den ibland negativa eller förenklade synen som finns beträffande yrkesutbildning är yrkesprogrammets krav på både lärare och elever omfattande och komplexa. Förutom att yrkeselever i likhet med elever i andra program får en gymnasieexamen förväntas de kunna ta ett jobb direkt efter avslutad utbildning. Eleverna ska alltså vid sidan om ämnesinnehåll även utveckla ett kritiskt tänkande och bli anställningsbara. Anställningsbarhet har kommit att betonas alltmer efter reformen med ny läroplan 2011 (Nylund, 2013). Det faktum att yrkesläraren förutom lärarprofessionen också har ett tidigare yrke gör att yrkeslärare utvecklar dubbla eller olika identiteter (Antera & Teräs, 2024;

Fejes & Köpsén, 2014; Mičiulienė & Kovalčikienė, 2023; Nylund & Gudmundson, 2017; Sarastuen, 2019). De behöver kunna balansera utbildningssystemets demokrati- och fostransuppdrag med de krav som den bransch, där de tidigare varit verksamma, ställer. Förväntningarna och kraven från branschen har kommit att betonas alltmer på senare tid. Yrkes eleverna väntas helt enkelt fylla ett behov på arbetsmarknaden (Nylund, 2013). I en del yrken ställs dessutom höga krav på att eleverna själva gör sig anställningsbara (Klope, 2020). Mot bakgrund av att synen på den egna identiteten varierar med bakgrundsyrket (Fejes & Köpsén, 2014) fokuserar denna studie på *en* yrkeslärarkategori, nämligen lärare på bygg- och anläggningsprogrammet. Sarastuen (2019) påpekar vikten av att relatera yrkesläraridentiteten tydligt till bakgrundsyrket. Att bättre förstå yrkes- och yrkeslärarutbildningens villkor i relation till ett specifikt yrkesområde, relaterat till identitetsskapande och yrkesdidaktiska ställningstaganden, blir viktigt och framgångsrikt av studiens syfte.

Syfte och frågor

Syftet med denna artikel är att bidra med kunskap om yrkeslärare på bygg- och anläggningsprogrammet, synen på yrkesutbildning och yrkeslärarutbildning samt didaktiska ställningstaganden beträffande anställningsbarhet och kritiskt tänkande. Syftet konkretiseras i följande frågor:

- På vilka sätt uttrycker yrkeslärarna uppfattningar om synen på yrkesutbildning och sitt eget förhållande till yrkeslärarutbildning?
- Vilka didaktiska ställningstaganden gör yrkeslärarna för att utbilda för både kritiskt tänkande och anställningsbarhet?
- På vilka sätt kan dessa uppfattningar och ställningstaganden relateras till deras identitetsskapande i rollen som yrkeslärare i relation till deras tidigare yrkeserfarenhet och utbildning?

Yrkesidentitet, kritiskt tänkande och anställningsbarhet

Ett av artikelns centrala begrepp är yrkesidentitet. Denna kopplas till yrkeslärares uppfattningar om kritiskt tänkande och anställningsbarhet men även synen på yrkesutbildning. I det följande ges en begreppsförklaring till kritiskt tänkande, anställningsbarhet och yrkesidentitet, utifrån nedslag i tidigare forskning om dessa begrepp.

Kritiskt tänkande

Allt sedan yrkesutbildningen formaliserades i början av 1900-talet har den slitits mellan en skol- och en produktionsrationalitet (Broberg, 2014). Dessa

rationaliteter styrs delvis av olika logiker (Höghjelm, 2020). Skolan har också ett demokratiuppdrag, medan produktionslogiken styrs av en ekonomisk rationalitet. Under senare år har anställningsbarhet kommit att bli ett allt oftare använt begrepp i svensk yrkesutbildning. Utbildningsvetenskaplig forskning pekar på att gymnasiereformen 2011 har medfört att utbildningarna i högre grad anpassas efter arbetsgivarens behov (Nylund, 2013; Panican & Paul, 2019). Det är dock inte helt enkelt att beskriva innebörden i att vara anställningsbar i olika yrken. I en del yrkesutbildningar läggs som tidigare nämnts ett stort ansvar på enskilda elever att göra sig attraktiva att anställa (Klope, 2020). I en del yrkesutbildningar finns dessutom ett snävt fokus på de färdigheter som krävs för specifika anställningar och arbetsuppgifter (Panican & Paul, 2019; Wheelahan m.fl., 2022). Sådana snäva utbildningar innebär en risk för inlåsning i vissa arbetsuppgifter, vilket kan begränsa framtidsmöjligheter för eleven. Därför är frågor som rör medborgarskap, kritiskt tänkande och demokratisk fostran av stor betydelse (Nylund m.fl., 2020; Rosvall & Nylund, 2022).

Kritiskt tänkande kan sägas handla om att ifrågasätta, undersöka och fundera över om grunderna för att tycka eller att göra något är tillräckligt övertygande (Hjort, 2014). Davies (2006) påpekar att kritiskt tänkande av en del ses som en generell kompetens, ofta akademisk, medan andra argumenterar för att kritiskt tänkande är ämnesspecifikt och beroende av kontext. Självt hävdar Davies att verkligt kritiskt tänkande är beroende av såväl generell som specifik och contextberoende kompetens. I inledningen till gymnasieskolans läroplan (Skolverket, 2022), under rubriken Skolans uppdrag, betonas kritiskt tänkande som en viktig del av skolans värdegrund och uppgift. Övning i kritiskt tänkande är en förutsättning för såväl lärares som elevers möjlighet att tänka och arbeta på ett vetenskapligt sätt, men utgör också en viktig del i att orientera sig i en komplex omvärld (Hjort, 2014). Kritiskt tänkande bör därför ha en naturlig plats i den samtida diskussionen om kunskap och för möjligheten att vara en demokratisk medborgare (Eriksson, 2018). Ibland ställs dock kritiskt tänkande mot just anställningsbarhet.

Anställningsbarhet

Skolans uppdrag riktas nu, som tidigare nämnts, mer mot arbetsmarknaden med målet att skapa anställningsbara människor (Nylund, 2013). Yrkesutbildningar blir på det sättet leverantörer till arbetsmarknaden. Detta kan ses som en kontrast till föregående läroplan, där en bred och allmän utbildning i en skola för alla framhölls som ideal (Widqvist, 2014). Detta kan betraktas som två olika perspektiv. I det ena fallet skall yrkesutbildningar leda till näringslivets kompetensförsörjning. I det andra handlar det om elevers förmåga till självständigt tänkande i arbets- och samhällslivet (Ellström, 2009), något som får antas kräver kritiskt tänkande.

Det är i alla fall tydligt att anställningsbarheten enligt läroplanen bygger på att yrkesläraren skall utforma utbildningen för att säkerställa att eleverna får de yrkesrelaterade förmågor som gör dem kvalificerade för arbete i det aktuella yrket, det vill säga anställningsbara (Hanushek, 2012). En person är enligt en sådan definition anställningsbar om hen har den behörighet och erfarenhet som krävs för att få anställning inom ett specifikt yrke (Berglund & Fejes, 2009).

Yrkesidentitet

Yrkesidentitet är ett ofta använt begrepp som kan förstås på olika sätt och som får speciella förutsättningar just för yrkeslärare. Fejes och Köpsén (2014) har genomfört en studie om yrkeslärares dubbla identiteter. De visar i sin intervjustudie att yrkesläraruppdraget ofta är en balansakt mellan olika identiteter, dels yrkesidentiteten, dels läraridentiteten. Detta överensstämmer med vad Gustavsson och Lovensjö (2015) har kommit fram till. De menar att i yrkeslärarens fall handlar det ofta om att försöka behålla den status hen haft tidigare som en duktig snickare, målare eller plattsättare och samtidigt vara duglig i sin nya roll som yrkeslärare (Gustavsson & Lovensjö, 2015). Det kunnande som har uppkommit ur erfarenhet genom deras år i de olika branscherna behöver prövas mot den nya verkligheten som yrkeslärare och det som förväntas av dem där (Romar, 2017). Deras tidigare yrke och minnen och erfarenheter ligger till grund för en del av identiteten. Denna identitet kan också påverka hur man ser på yrkeskunskapen och vad som bör förmedlas till eleverna (Gustavsson & Lovensjö, 201). Likaså kan de didaktiska ställningstagandena påverkas om byggläraren uppfattar sig mer som handledare i likhet med den roll en praktikhandledare har eller som lärare (Nylund & Gudmundsson, 2017). Vidare är det möjligt att den allmänna synen på yrkesutbildning påverkar vilken identitet som uppfattas som attraktiv (Terning & Tsagialidis, 2020). Även det yrke yrkesläraren tidigare har varit verksam inom kan spela en betydande roll för övergången från yrkesarbetare till yrkeslärare (Sarastuen, 2019). Sarastuen fann i sin studie av norska yrkeslärare att en del upplevde känslor av förlust i denna övergång och identitetsutveckling till yrkeslärare. Hur yrkeslärare upptäcker och tar sig an den nya läraridentiteten var i fokus i Antera och Teräs (2024) studie om betydelsen av yrkesidentitet i relation till bakgrundsyrket. De fann att formandet av den nya identiteten inleddes med ett intresse för undervisning, vidare utvecklades identiteten genom att lärarna hittade överlappande kompetensområden i läraridentiteten och det tidigare yrket. Hur de värderade sin nya kompetens och läraridentitet var beroende av vad lärarkollegiet uppfattade som viktig kompetens.

Även teoretiskt finns det olika sätt att se på identitet. Fejes och Köpsén (2014) antar ett sociokulturellt perspektiv och praktikgrundat synsätt som innebär att identitet förstås som ett resultat av människors deltagande i praktiker. I

yrkeslärarnas fall handlar om deltagande i olika yrkespraktiker i vilka identiteter formas, omformas och förhandlas. Med detta perspektiv är identitet således inget statiskt utan under ständig förhandling.

Klope (2015) har använt ett sociologiskt perspektiv på yrkesidentitet. Detta är inspirerat av Jenkins (2014) som betonar att vi dessutom bör prata om identiteter i plural, eftersom människor deltar i många sociala sammanhang i vilka deras identitet skiftar. Vidare använder Klope (2015) det Bourdieu-inspirerade begreppet *yrkeshabitus* (jfr Colley m.fl., 2003). Detta bidrar med mer klassrelaterade och kroppsliga aspekter på identitet. I sin studie av frisörutbildning visar Klope hur eleverna tränas inte bara i specifika yrkesrelaterade uppgifter utan också i att se ut som, röra sig som och helt enkelt känna sig som frisör. Ett av hennes resultat är att elevernas identitet som frisör och elev ibland kommer i konflikt med varandra. Utifrån denna studies syfte valdes med inspiration från tidigare forskning teoretiska redskap utifrån Bourdieus begrepp.

Yrkesutbildning och yrkesidentitet som habitus

Utifrån denna studies syfte och centrala begrepp passar alltså en mer sociologiskt orienterad syn på identitet, då yrkeslärarnas identiteter i förhållande till samhällsfenomen som anställningsbarhet och kritiskt tänkande är centralt i studien. Vi kommer därför att använda teoretiska begrepp från den franske sociologen Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1992, 1996, 2004), vilka kopplas till yrkesutbildning. När det gäller bygg och måleri är detta yrken som många associerar till det hemmfixaren gör eller till den mediala bilden där olika bygg- och inredningsprogram i TV har ökat i popularitet. Yrkesutbildningarna och det professionella utövandet av yrkena är naturligtvis något annat. Silvén (2008) skriver:

Professionalitetens exakta, välövade och målmedvetna rörelser kan, med Bourdieus terminologi, sägas utgöra ett yrkes eller en individs *habitus*, en både fysiskt internaliserat kunnande och ett socialt erkänt värde, som i sin tur skapar distinktion gentemot amatörerna. (s. 112)

Att verkligen vara målare eller snickare till yrket är således något annat och mer än att måla eller snickra. Som Colley m.fl. (2003) påpekar – att lära sig ett yrke är något mer än att utveckla den specifika kunskap yrket kräver. Genom att kombinera begreppet praktikgemenskap med Bourdieus begreppsapparat utvecklar författarna begreppet *yrkeshabitus*, vilken utvecklas i en yrkespraktik. Detta kopplar de också tydligt till klass, som enligt författarna utgör en del i att utveckla en yrkesidentitet. I yrkesutbildningarna och yrkesutövandet ligger alltså också en yrkessocialisation som för med sig en yrkesidentitet eller det Silvén (2008) kallar *yrkeshabitus* (jfr Colley m.fl., 2003; se även Klope, 2015, 2020).

Primärt grundar sig habitus enligt Bourdieu på de vanor som har internaliserats genom familjen, uppväxten och skolan (Broady, 1998). Dessa internaliserade vanor ger dispositioner att föra och röra sig i världen och kombineras med nya erfarenheter under en människas levnadsbana och till exempel i yrkeslivet (Johansson, 2014). Habitus kopplar samman individer och grupper med de sociala strukturerna i samhället (Bourdieu, 1992), vilket gör habitus till ett komplext system av dispositioner för att agera i den sociala världen. Habitus är både individuellt och kollektivt och kan förändras och utvecklas över tid, om än långsamt (Bourdieu, 1992, 1996, 2004). Förenklat uttryckt kan habitus förstås som förkroppsligade villkor utifrån till exempel klass och de yrkespraktiker människor deltar i. Beträffande klass vidgade Bourdieu (1992, 2004; se även Broady, 1998) begreppet till att omfatta inte bara ekonomiskt kapital utan även inkludera *kulturellt kapital*, *socialt kapital* och den mest allmänna formen av kapital som han benämner *symboliskt*. Baserat på Broadys (1998) uttolkning stärker och föräntar de olika kapitalformerna varandra. Kulturellt kapital kan koppas till uppfostran, kulturella vanor och utbildning. Socialt kapital kan förenklat beskrivas med en persons umgänge och kontaktnät, i vilket det kulturella kapitalet ofta ger avkastning. Symboliskt kapital är den mest allmänna typen av kapital i Bourdieus terminologi. Detta är ett kapital som ges värde i en specifik praktik eller i ett visst socialt rum. Det handlar om status och prestige.

Habitus kan alltså sägas vara hur människor internaliserar och förkroppsligar dessa kapital. Symboliskt kapital är i denna studie särskilt intressant när det gäller yrkeshabitus. I det inledande citatet av Silvé (2008) beskriver hon hur yrkeskunskap har ett socialt erkänt värde som särskiljer en yrkesperson från en amatör, vilket skulle kunna utgöra en yrkesskicklig målars eller byggares symboliska kapital. Med detta sagt är det inte givet att vare sig yrkeskunskapen eller identiteten värderas på samma sätt i samhället i stort. En förklaring är att yrkeskunskap som ofta visar sig i handling inte alltid är enkel att tydligt förklara och artikulera (Johansson, 2019). Yrkeskunnandet har kroppsliga och sinnliga aspekter (Carlgren, 2015, 2020). Dessa blir en persons yrkeshabitus kroppsliga aspekt:

The habitus – embodied history internalized as a second nature and so forgotten as history – is the active presence of the whole past of which it is the product.
(Bourdieu, 1992, s. 56)

När en skicklig yrkesutövare gör sitt jobb ser det ofta enkelt ut och det kan också vara så att till exempel målaren eller snickaren själv tycker det är enkelt. Det påminner Bourdieu om i citatet ovan – när något är helt internaliserat framstår det som naturligt och självklart och då är alla år av utbildning och träning glömda. För att förstå den förkroppsligade aspekten av habitus hämtade

Bourdieu (1992) inspiration från fenomenologin. Bourdieus ambition var dessutom att förena dessa fenomenologiska och kroppsliga aspekter med samhällsstrukturer. Detta ligger i linje med denna studie som kopplar samman yrkeslärares identitet eller yrkeshabitus med samhälleliga företeelser som anställningsbarhet och andras syn på yrken och yrkesutbildningar.

Som tidigare har påpekats används yrkesutbildning ofta som ett samlingsnamn för utbildningar inom vitt skilda yrken med helt olika innehåll och historia. Många av byggyrkena har en lång historia. Under 1600-talet utgjordes yrkena framför allt av murare, timmermän och målare (Berghlund, 2009). Idag utfärdar Byggbranschens yrkesnämnda yrkesbevis för 16 olika yrkesutgångar (Byggbranschens yrkesnämnd, 2025). De yrken bygg- och anläggningsprogrammet utbildar för har olika bakgrund och historia men också mycket gemensamt, då olika yrkesgrupper samverkar på byggarbetsplatser. Idag bedrivs utbildning mot byggyrken framför allt som gymnasieutbildning, men även vuxenutbildning och traditionell lärling på företag är vägar in i byggyrkena. Värt att notera är att efter avslutad gymnasieutbildning påbörjas en så kallad kvalificeringstid som är ungefär 2–3 år, beroende på yrkesutgång. Tidigare forskning har identifierat vissa normer i branschen och har ofta inriktat sig på maskulinitetsnormer (Berghlund, 2009; Hedlin & Åberg, 2013). Samtidigt pekar forskning på att det i branschen också finns en stark laganda som kännetecknas av skämtande och gemenskap (Härdig, 1995; Johansson, kommande). Vidare finns de specifika villkor i branschen som till exempel utgörs av ackordslöner.

Måleri- och bygglärare berättar – Metod

I detta avsnitt redogör vi för våra metodologiska överväganden och hur studien har genomförts.

En pragmatiskt orienterad anstalts

För att komma nära bygg- och målerilärarnas uppfattningar (se t.ex. Brinkkjaer & Høyen, 2013) och uppnå studiens syfte utgjorde kvalitativa intervjuer studiens metod. Ansatsen är således tolkande och lägger tonvikten vid yrkeslärares uppfattningar om olika fenomen (Molander & Hartman, 2003). Även om studien lutar åt det fenomenologiska hållet har intervjuerna och studien som helhet en mer pragmatisk inriktning. För intervjuerna utarbetades en semistrukturerad intervjuguide med teman. Dessa utgjorde grunden i varje intervju men gav också möjlighet att ställa följdfrågor och för intervjupersonerna att fritt utveckla sina tankar så som Kvale och Brinkmann (2009) föreslår:

It comes close to an everyday conversation, but as a professional interview it has a purpose and involves a specific approach to technique; it is semi-structured – it is neither an open everyday conversation nor a closed questionnaire. It is conducted

according to an interview guide that focuses on certain themes and that may include questions. (s. 27)

Den av författarna som genomförde intervjuerna har bakgrund som målare och lärare i måleri på bygg- och anläggningsprogrammet. Detta antogs möjliggöra en förtrolighet och gemensam förståelse som en annan intervjuare inte hade kunnat åstadkomma. En risk med att vara eller "go native" i fältarbetet är dock att en del förgivettaganden kan passera obemärkta, vilket gör ett reflexivt förhållningssätt viktigt (Hammersley & Atkinson, 2019; se även Klope, 2020).

Urval, kontakt och genomförande av intervjuer

Den ursprungliga tanken var att intervjua personer utan relation till intervjuaren. Detta lät sig inte helt genomföras utan i urvalet ingår två personer till vilka det finns eller har funnits en kollegial kontakt. Detta innebär ett visst selektivt urval (Bryman, 2018). Intervjuerna utfördes under mars till början av april 2022. Alla intervjuer spelades in och har transkriberats ordagrant. Intervjuerna varade mellan 23 och 47 minuter. Tre av dem genomfördes i ett personligt möte på respondenternas arbetsplatser, övriga skedde genom Zoom. Ett skäl till att intervjuerna blev relativt korta kan vara att yrkeshabitus (se Colley m.fl., 2003) och vissa förgivettaganden delades av intervjuare och de intervjuade. Ett utförligare resonemang om detta förs under rubriken analys.

Flertalet av de yrkeslärare som intervjuades hade en gedigen erfarenhet från sitt tidigare yrke och nuvarande undervisningsämne. Endast en av de sju som intervjuades hade färre år som hantverkare än som lärare. Åldersspannet på de intervjuade var från 26 år till 59 år. Antalet år som hantverkare varierade också, från 5 år till 40 år. Yrkena som de intervjuade tidigare arbetat med inbegrep träarbetare, målare, plattsättare och murare. Majoriteten fick sin utbildning genom 2-årig gymnasieutbildning samt därefter lärlingsanställning. Två av yrkeslärarna hade utbildat sig som traditionella lärlingar på ett företag. I tabell 1 presenteras intervjupersonerna till namn (pseudonym), yrkes- och/eller lärar-erfarenhet samt utbildning.

Etiska ställningstaganden

I studien följes genomgående Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer. Detta innebar att samtliga deltagande fick tydlig information om studien, muntligt och skriftligt. Inga frågor av privat eller känslig natur ställdes. De fick också information om hur empirin skulle förvaras och användas samt förtydligande om att de medverkande också hade rätt att när som helst avbryta sin medverkan. Utöver dessa riktlinjer finns många etiska överväganden att göra när det gäller forskning, inte minst när människor involveras. I forskningsprocessen innebär det att de vet att de studeras, och när det gäller resultaten kan förstå och påverkas av det som framkommer (Benton & Craib, 2011). I denna

studie blir det särskilt känsligt att intervjua och analysera kollegor. Det kan å ena sidan betyda en mer kritisk blick men å andra sidan också en vilja att försvara sina kollegor. Detta dilemma har varit föremål för reflektion och diskussion mellan författarna. Etiska överväganden har alltså varit en del av hela processen som har drivits av ett engagemang och respekt för yrkeslärare i bygg och måleri men också av en tydlig ambition och strävan att vara transparent och uppriktig i förhållande till empirin.

Tabell 1. Intervjupersonerna och deras bakgrund.

Namn (pseudonym)	År som lärare/år i yrket	Yrkeslärarutbildning
Hans	Har arbetat som yrkeslärare inom vuxenutbildning 2,5 år. Hans tidigare yrke är snickare vilket han arbetat med i cirka 40 år	Saknar pedagogisk utbildning
Inge	Har arbetat som yrkeslärare i 8 år, både inom arbetsmarknadsutbildning och vuxenutbildning och har cirka 35 års erfarenhet av måleribranschen	Saknar pedagogisk utbildning
Kalle	Har arbetet som målare i ca 12 år, arbetar nu som lärare på vuxenutbildning sedan 6 år	Studerar för närvarande till yrkeslärare parallellt med sitt arbete som lärare
Tomas	Har arbetat som målare i 25 år. Arbetar för närvarande på en gymnasieskola sedan 3 år	Är utbildad yrkeslärare
Mange	Har arbetat som målare i 15 år. Arbetar sedan 6 år på en gymnasieskola	Är utbildad yrkeslärare
Björn	Har arbetat som målare i 5 år. Arbetar för närvarande på en gymnasieskola sedan 5 år	Saknar pedagogisk utbildning
Jonas	Har arbetat i 30 år inom plattsättning och muraryrket. Han arbetar för närvarande och sedan 6 år inom vuxenutbildning	Kommer påbörja yrkeslärarutbildning hösten 2022

Analysförfarande

Analysförfarandet följde de sex steg och principer som Bryman (2018) rekommenderar. De första stegen och den inledande analysen gjordes genom att

lyssna, transkribera och läsa det transkriberade materialet upprepade gånger med öppenhet för olika infallsvinklar. De begrepp och fenomen som studiens syfte vilar på fanns tydligt med i intervjuguiden och kom därmed upp även i respondenternas svar. Därför utgjorde dessa tydliga teman också grunden för att sortera och kategorisera datamaterialet och blev även huvudteman i analysen. Ett återkommande tema i respondenternas svar var synen på yrkesutbildning, vilket kom att utgöra ytterligare ett tema. De sista stegen av kodning och tematisk analys i enlighet med Bryman (2018) innebar därmed att analysen förblev tematiserad på samma sätt som intervjuerna med ett ytterligare tema som utgjordes av synen på yrkesutbildning. Materialet analyserades sedan utifrån likheter och skillnader i respondenternas svar, vilka sedan ställdes i relation till studiens tema, teorier och tidigare forskning. Detta resulterade i de fyra huvudteman som presenteras nedan: Synen på yrkesutbildning, yrkesidentitet och läraridentitet, yrkeslärarutbildning samt anställningsbarhet och kritiskt tänkande.

Analysen gjordes av författarna gemensamt även om det var en stor fördel att den författare som genomförde intervjuerna själv är målare och yrkeslärare. Samtidigt innebar detta som berörts ovan en risk för "hemmablindhet" då intervjuaren och respondenterna i vissa delar har en gemensam yrkeshabitus (se t.ex. Colley m.fl., 2003; Klope, 2020; Silvén, 2008). Reflexivet i analysen uppnåddes genom att författaren som intervjuat ständigt diskuterade detta och sitt inifrånperspektiv med medförfattaren som i sin tur bidrog med ett utifrånperspektiv. Analysen har författarna sedan gjort gemensamt.

Yrkeslärares uppfattningar om yrkesidentitet, kritiskt tänkande och anställningsbarhet – Resultat

I det följande presenteras resultatet av intervjuerna vilket har strukturerats utifrån studiens huvudteman som också utgör rubrikerna.

Synen på yrkesutbildning

En gemensam nämnare som majoriteten av de intervjuade tog upp var att synen på yrkesutbildning och i synnerhet bygg och måleri är att "alla klarar en yrkesutbildning" där de samtidigt tydligt tog avstånd från ett sådant påpekande. Jonas uttryckte det så här:

... det är den allmänna synen, just att alla kan jobba inom bygge, tyvärr är det inte så det är bara att face the facts det är ju en utbildning vi pratar om. Men jag tror att man ser lättare på det längre upp i hierarkin, att man ser, jag vet inte om man skall säga att man ser ner på det, men nästan vill jag nog påstå. (Jonas)

Det framgår av citatet att Jonas upplever att bygg- och anläggningsprogrammet är lågt värderat och att det av detta följer en allmän uppfattning om att vem som helst kan jobba inom bygg. Detta får konsekvenser för yrkeslärares situation:

Det tycker jag att jag märker att jag känner av hela tiden. Jag jobbar ju på en gymnasieskola, och där är ju, vad skall man säga. Alla kompetensutvecklingsdagar och sådär är egentligen bara riktade mot gymnasiet. (Mange)

Här blir det också tydligt att kompetensutvecklingen inte sker på yrkeslärares premisser, vilket kan förstärka yrkeslärares uppfattning om synen på yrkesutbildning. I uttalandet finns en antydning att "gymnasiet", alltså de studieförberedande programmen, är det som prioriteras när till exempel studiedagar anordnas. Det fanns samtidigt också indikationer på en helt motsatt uppfattning och att det fanns en större respekt för yrkeslärare utifrån de arbetsuppgifter de har, att det inte bara handlar om att hålla en lektion i ett klassrum utan även väldigt mycket annat.

Jag tror som så att den kulturen finns, men jag skulle säga att den inte finns på samma sätt på vår skola. Jag känner ändå på något vis att de har en ganska stor respekt för oss, för att vi, eller de har ett ämne som de skall jobba med eleverna. Vi har så mycket mer. (Tomas)

Vad som ligger i uttalandet *så mycket mer* utvecklas aldrig, kanske för att den som intervjuar har samma bakgrund. Det är således underförstått vad som är yrkesutövarnas expertis. Detta kan i sin tur bero på att deras yrkeshabitus (Silvén, 2008) är så självklart som ett sätt att vara i världen och därmed bortglömt som något inlärt eller åtminstone inte något som behöver förklaras. Samtidigt pekar tidigare forskning på att det finns en del som är specifikt med just byggyrkena (se t.ex. Berglund, 2009; Hedlin & Åberg, 2013; Härdig, 1995; Johansson, kommande; Johansson & Petersson, kommande). Betydelsen av bakgrundsyrket har också alltmer kommit att uppmärksammas i forskning (se t.ex. Antera & Teräs, 2024; Sarastuen, 2019).

I frågor med koppling till synen på yrkesutbildning tog majoriteten av yrkeslärarna även upp att eleverna är väldigt "studieomotiverade". Många av eleverna saknar enligt de intervjuade lärarna ett fungerande språk och de har också, som lärarna uttryckte det, mycket i bagaget när de väl kommer in i utbildningen. Att eleverna av lärarna upplevs som omotiverade och språksvaga kan bero på att de egentligen inte har valt programmet. Även detta kan härledas till synen på yrkesutbildning och tidigare forskning om bristande intresse för programmet, med många elever som kommer in på det som andrahandsval (Johansson, 2019; Johansson & Petersson, kommande; SOU 2020:33). Denna erfarenhet hade både de som arbetade på gymnasieskolor och de som arbetade på vuxenutbildning.

De elever som är språksvaga skickas gärna till något praktiskt, någon praktisk utbildning och det gör man ju även från arbetsmarknadsförvaltningen också. Och det tolkar jag som, okej du kan inte språket eller har några andra färdigheter då fixar du en hantverkarutbildning. (Mange)

Beskrivningar av elever som svaga eller med språkliga brister är alltså vanliga i intervjuerna, både i förhållande till unga och vuxna. De tycks med Bourdieus terminologi (Broady, 1998) sakna ett visst kulturellt kapital. En viktig aspekt av det kulturella kapitalet är just språkbruk och utbildning. I citatet ovan blir det tydligt att synen på yrkesutbildning också påverkar de insatser som arbetsmarknadsförvaltningen genomför, och yrkesutbildning blir här enligt lärarna en lösning på en social utmaning. På detta sätt blir bygg- och anläggningsprogrammet inte ett aktivt positivt val utan något eleven skickas till eller hamnar på för att förstahandsvalet inte var tillgängligt. Synen på yrkesutbildning tycks också inverka på yrkeslärarnas syn på sig själva och de identitetserbjudanden som finns tillgängliga. Det kan tyckas rimligt att falla tillbaka på sitt yrkeshabitus som innehåller "så mycket mer" hellre än att identifiera sig med en brist på kulturellt kapital som de uppfattar hos sina elever. Här är det relevant att påpeka att tidigare forskning har fokuserat på klass i första hand utifrån utbildning och kulturellt kapital (se Colley m.fl., 2003). Det blir därför väsentligt att också lyfta fram de kapitalformer som Bourdieu (Broady, 1998) benämner som symboliskt och ekonomiskt kapital. Ett skickligt yrkesutövande rymmer således ett betydande symboliskt kapital, som också genererar god ekonomisk avkastning.

Yrkesidentitet och läraridentitet

I föregående avsnitt framgick att yrkeslärarna uppfattade att det var lärare i allmänna ämnen som hade högre status på skolan. Här skulle man kunna hävda att det allmänt erkända kulturella kapitalet hos lärare i gymnasiegemensamma ämnen står mot det symboliska kapital i form av yrkeskunnande som yrkeslärarna har. Vidare var det följaktligen deras behov som styrde kompetensutveckling för samtliga lärare. Mot bakgrund av detta är det kanske inte så konstigt att en del yrkeslärare i enlighet med tidigare forskning (Nylund & Gudmundsson, 2017) får utmaningar när det gäller att identifiera sig som lärare.

För hur det än är så är det två olika roller. Jag vet inte jag är lite tveksam om man kan slå ihop det till en roll, utan jag tror antingen så tar du den rollen eller den rollen. Det tror jag. (Jonas)

Jonas tycks mena att yrkesidentiteten och läraridentiteten är relativt avgränsade, men båda finns att tillgå i olika situationer och utifrån behov. Här bör det noteras att Jonas vid intervjutillfället inte hade påbörjat yrkeslärarutbildning. Nedan framgår hur lärare relaterar de olika identiteterna till olika uppgifter, olika lokaliteter och framför allt tid som lärare. De av de intervjuade som hade gått

yrkeslärarutbildning eller arbetade i ungdomsgymnasiet lutade mer åt läraridentiteten men påpekade samtidigt sin roll för att bidra till utvecklingen av elevernas framtida yrkesidentitet.

Jag är alltid tryggast som målare, men det handlar inte om där jag är som person, jag är lärare nu. Grejen med målare är att du tar bort så många aspekter som är svåra, i skolmiljön så måste du hålla koll på väldigt mycket, måste möta eleverna, mycket relationsbyggande. (Kalle)

Det verkar också som att en eventuell identitetsförändring förväntas komma med tiden:

Jag känner mig nog mer trygg med hantverkaryrket, men jag jobbar med läraridentiteten, men det kommer väl med erfarenhet efterhand tror jag, när man blir mer rutinerad. (Jonas)

Jonas är trygg som hantverkare men är liksom övriga tydligt medveten om olika identiteter. Det verkar som han menar att det utöver måleriet finns många saker att hålla reda på och bemästra i skolmiljön. Han tänker att läraridentiteten kommer efterhand. Detta är också i linje med aktuell forskning som har visat att läraridentiteten utvecklas efterhand och till en början genom att få undervisningserfarenhet och senare genom att känna gemenskap med lärarkollegor (Antera & Teräs, 2024). I kommentarerna nedan pratar Björn om en läraridentitet, men situerar denna i ett "vanligt" klassrum medan yrkesidentiteten som snickare verkar given i bygghallen.

I klassrummet här uppe i teori så är det nog mer läraridentiteten, men när jag går ner i bygghallen så tar jag mer på mig den andra rollen som snickare. (Hans)

Någon yrkeslärare som inte har gått yrkeslärarutbildning väljer dock att betona läraridentiteten och betydelsen av denna:

Jag tror främst att min identitet ligger som lärare, först genom att visa lite grejer i hallen men mest för det fostrande, att få förstå vikten av ett kollektiv avtal, att förstå historien bakom varför vi hamnade där vi hamnade. Helt enkelt inte låta dem komma ut till jobbet och inte förstå varför. (Björn)

När läraridentiteten hamnar i förgrunden är det med fokus på didaktik (*visa lite grejer*), förståelse (*förstå historien bakom*) och vad som skulle kunna betecknas som kritiskt tänkande (*vikten av kollektivavtal*). Här framträder också uppfattningen att lärarens uppdrag är att göra eleverna kritiskt tänkande. I denna utsaga finns lärarens yrkeshabitus med dess kollektiva dimension som en grund i uttalandet "hur vi hamnade där vi hamnade", men här framträder också en läraridentitet som här kan sägas vara associerad med det Bourdieu skulle beteckna som kulturellt kapital (Broady, 1998), att känna till sin historia vilken kopplat till yrket kan förknippas med det symboliska kapitalet. Här blir det tydligt att didaktiska val och yrkesidentitet eller habitus spelar roll för didaktiska ställningstaganden.

Det blir likaså uppenbart att kritiskt tänkande precis som Davies (2006) hävdar kräver både allmänna och yrkesspecifika kompetenser. Även Kalle som för närvarande studerar till yrkeslärare betonar läraridentiteten och kopplar denna till att det ska finnas en tanke med det man förmedlar till eleverna:

Utbildningen bygger ju också en läraridentitet, är det väl tänkt i alla fall, som skall separera lite från ens tidigare yrkesidentitet. Det tycker jag är viktigare ju längre man jobbar som lärare, att man faktiskt börjar se sig som lärare och inte bara handledare, för det skall hela tiden finnas en tanke med det man gör inne på skolan. (Kalle)

Kalle beskriver hur att verka i en utbildning innebär att delvis separeras från sin tidigare yrkesidentitet. Denna separation från yrket framhåller Sarastuen (2019) som väsentlig, och hon lyfter även fram att för lite hänsyn har tagits till denna process. Kalle menar också att man med tiden blir "mer och mer" lärare, vilket Antera och Teräs (2024) har påvisat. Samtidigt som de intervjuade lärarna alltså försöker identifiera sig med sin nya roll som lärare så berättade flera i likhet med Hans att de tydligt kunde känna av när hantverkaridentiteten och läraridentiteten behövs. Detta kan uppfattas som att lärarnas yrkeshabitus förändras med tid och plats. Just att aktivt välja identitet efter behov kan betraktas som väsentligt och som en specifik kompetens. En viss skillnad i svaren finns mellan de som utbildat sig till lärare. De som saknar yrkeslärarutbildning tycks som Nylund och Gudmundsson (2017) konstaterat ha närmare till hantverkaridentiteten. Som tidigare nämnts var även tiden en avgörande faktor för identifikationen som lärare. En av de intervjuade var dock väldigt tydlig med att det är viktigt att ge eleverna möjlighet att utveckla hantverket. Hantverket är av naturliga skäl kopplat till det Silvén (2008) beskriver som yrkeshabitus, i vilket det finns mycket att tänka på för nybörjaren.

Inom måleriet så är det ju hantverkare och det är händerna. Är man i startgruperna till att bli målare, så tänker man mycket på vad man kan göra och vad man inte kan göra eller vad man skall göra. Har man däremot många års erfarenhet i ryggen så tänker man inte mer. I det aspekten du pratar om, dvs om en elev har svårigheter så får jag ha dem mer ute i hallen. Det är trots allt hantverkaryrket är ju målare. (Inge)

Här gör Inge också ett väsentligt påpekande om att det är mycket att tänka på i början medan den riktigt erfarne inte längre behöver tänka. Detta kan kopplas till Bourdieu (1990) och hur han beskriver habitus som något som internaliseras i kroppen och efterhand glöms bort som en historia av ansträngning och lärande. Detta beskriver Inge som att lång erfarenhet sitter i händerna. Här finns en identifikation med den professionella yrkesutövaren som genom sina, som Silvén (2008) skriver, "... exakta, välövade och målmedvetna rörelser" (s. 46) särskiljer sig från amatören. För att nå dit menar Inge att träning i bygghallen är väsentligt.

I det de olika yrkeslärarna säger märks olika förhållningsätt till identiteterna, vilka kopplas till tid, till olika platser men också på olika sätt förhållningsätt till

utbildningen, både till elevernas yrkesutbildning och till deras egen eventuella yrkeslärarutbildning vilken behandlas i nästa avsnitt.

Yrkeslärarutbildning

Två av de intervjuade är utbildade och legitimerade yrkeslärare, vilket kan antas spela roll även om denna studie utgörs av för få lärare för att generella slutsatser ska kunna dras. Ytterligare en har en gång påbörjat sin utbildning till yrkeslärare. Resterande fyra var ej legitimerade, men tanken att studera till yrkeslärare fanns hos samtliga. Orsakerna till att de inte har utbildat sig varierade. Hans säger att han saknade den behörighet som krävdes och att åldern nu var emot honom: "Det hade varit väldigt intressant, men det är för sent i livet känner jag". Även Inge anger åldern som ett skäl, men resonerar utifrån sin anställning att utbildningen inte behövs för tillfället.

Just nu i detta läge när jag har en leverantör inom kommunen här, så är det varken till eller från. Men om jag skulle ta en annan leverantör här inom kommunen så skulle jag vilja ha lärarlicensen. (Inge)

Här tyckts det mer handla om anställningen än om ett intresse för utbildningen som sådan. Det är möjligt att Inge förlitar sig på sin tidigare kunskap och inte riktigt vad en utbildning skulle kunna ge på det personliga planet och i rollen som lärare. Björns anledning att inte utbilda sig till yrkeslärare var att antalet elever drastiskt reducerats på hans arbetsplats. Därför funderar han på att istället utbilda sig till ämneslärare. Björn tycker om sitt arbete som lärare och det relationella arbetet med eleverna. Resonemanget tyder på att han anser att en utbildning skulle ge bättre möjligheter att arbeta som lärare. Att han siktar på att bli ämneslärare kan eventuellt förklaras av hans ganska få år i sitt förra yrke och bristande tillit till framtiden när det gäller yrkeslärare:

Jag har inte riktigt vågat satsa på det igen, det känns nästan som ett utdöende yrke på gymnasienivå, vi får bara färre och färre elever. (Björn)

Samtliga intervjuade såg klara fördelar med att vara legitimerad, både för att det gynnade arbetet som lärare och en säkrare anställning. Ändå är det så att just i mansdominerade utbildningar är andelen behöriga lägre än i övriga (Antera, 2023). De två som var legitimerade yrkeslärare beskriver lärarutbildningens innebörd så här:

Hela kompetensen, jag menar allt från bedömning till hantering av elever som är i behov av extra stöd och veta hela styrdokumentgrejen, det hade jag inte riktigt nån koll på innan jag läste till yrkeslärare. (Mange)

Allting testas ju nu, men just planering, lektionsplanering och tänket kring det, men även hur man tar sina elever, som när man läste om diagnoser och det här, vi har ju mycket skoltrötta ungdomar och många som har diagnoser, hur man skall agera i de här olika situationerna. (Tomas)

Vidare så beskrev dessa två personer yrkeslärarutbildningen som en slags ögonöppnare i fråga om läraryrket. Främst gällde detta synen och förståelsen för hur de skall använda styrdokumentet, dokumentera och bedöma eleverna. Detta var något som även den yrkeslärare som var under utbildning kunde bekräfta som en viktig aspekt:

Utbildningen lär ju en att fokusera på rätt saker, nu har vi ju jobbat ganska mycket med det där jag jobbar. Men jag tror att många yrkeslärare som bara glider in från branschen missar det som de skall göra. (Kalle)

Kalle menar att den kunskap från branschen som yrkeslärare har med sig in i läraryrket inte räcker. Under utbildningen tycker de att de har fått bättre förståelse för det som krävs av en lärare. Detta visar också Antera och Teräs (2024). Även de som inte hade utbildat sig såg positivt på utbildningens möjligheter.

Jag kan väl mer se det som så att jag får ett annat perspektiv i skolvärlden, dels mer professionellt, hur man lägger upp och blir bra och lär sig hur man bygger upp en lektion, med hela innehållet och förståelsen, det kan väl jag tycka är det som lockar mig också. (Jonas)

I en del fall handlade det dock mer om det rent formella och om att bli behörig:

Ja där är väl en fördel av att ha lärarlicensen, ja det är där. Men skall du bara utbilda inom ämnet måleri, så behöver du inte lärarlicensen egentligen. (Inge)

Jonas betonar förståelsen för skolans uppdrag som kan utvecklas med en pedagogisk utbildning medan Inge kopplar utbildningen mer till de rent formella fördelar den ger men ser den inte som nödvändig eller som intressant. Här blir det intressant att relatera såväl yrket som yrkeslärarutbildningen till deras möjliga betydelser för didaktiska ställningstaganden beträffande kritiskt tänkande och anställningsbarhet.

Anställningsbarhet och kritiskt tänkande

När det kommer till innebörden av kritiskt tänkande och hur man skulle kunna arbeta med detta inom bygg- och anläggningsprogrammet så skiljer sig svaren åt. I intervjuerna framkom också att det fanns en avsaknad av detta i styrdokumentet som rör ämnena bygg och måleri. Två av de intervjuade betonade vikten av kritiskt tänkande men såg också utmaningar i arbetet med att detta i utbildningen:

Du blir utbildad till att utföra ett yrke, det är det du skall göra, sen allt annat är upp till dig själv att lösa. Det kan man tycka vad man vill, det är ju en bra utveckling om man inte vill ha medborgare som inte ifrågasätter så mycket. Men det jag tycker är viktigt i utbildning nu för tiden är framför allt med sociala medier och vad som händer allmänt är ju att folk läser ju mindre nu för tiden, man vill ha snabba nyheter,

det är clickbait på allting. Det krävs ju mer utbildning nuförtiden än någonsin innan i att leva i ett samhälle. (Kalle)

När frågan om kritiskt tänkande ställs direkt ger yrkeslärarna mycket engagerade svar, vilka tydligt kopplas till utbildning och behovet av densamma. Här kopplas kritiskt tänkande framför allt ihop med den mer generella aspekt som Davies (2006) tar upp. Samtidigt framträder i Kalles svar att hans egensyn på yrkesutbildning är att *utföra ett yrke*. Detta kan överensstämma med tidigare forskning och att fokus i yrkesutbildning har förskjutits mot färdigheter och att utföra specifika sysslor (Panican & Paul, 2019; Wheelahan, 2022) men kan också innebära mycket mer som Kalle inte uttrycker. Även Mange betonar betydelsen av kritiskt tänkande i förhållande till aktuella samhällsfrågor.

Jag tycker det är superviktigt, speciellt så världen ser ut nu, med exempelvis den teknologiska framfarten, och man märker mycket på elever som är lite yngre, alla hittar ju sin sanning och det är många jag har haft diskussioner med, det är bara att ta kriget i Ukraina som exempel, man kan ju välja sin egen världsuppfattning genom det och det är viktigt att ta upp och prata om, kanske inte specifikt de här sakerna, men det här kritiska tänkandet. (Mange)

Kritiskt tänkande kan här också sägas förknippas med ett fostransuppdrag där det kopplas samman med begreppet anställningsbarhet och de sociala krav som en anställning och även medborgarskap medför. Kritiskt tänkande ställs också i Kalles uttalande delvis emot begreppet anställningsbar som centralt i yrkesläraruppdraget och att *resten är upp till dig själv att lösa*. En intressant aspekt som togs upp i fråga om kritiskt tänkande är eleverna och deras bakgrunder, där bygg- och anläggningsprogrammets nästan totala dominans av män eventuellt förändras till att fler kvinnor väljer programmet. Kalle sa:

Men det viktigaste är att man ifrågasätter normerna, man får ge dem en bild av hur branschen ser ut, sen får man försöka väcka ett intresse av att förändra saker under utbildningens gång. Det är ju mycket normer som styr i byggbranschen som är skadliga, både när det kommer till sociala normer men också normer kring vilka material och verktyg man använder. (Kalle)

För Kalle är betydelsen av kritiskt tänkande tydligt uttryckt i förhållande till yrket och dess normer, vilket stöds av Davies resonemang om att kritiskt tänkande både kräver allmänna och specifika kompetenser. Här är Kalles resonemang tydligt kopplat både till yrket och sociala normer. Även Tomas resonerar om det kritiska tänkandet som nära knutet till yrket, säkerhetsregler och förhållningsätt ute i bygghallen på skolan och på APL. Samtidigt framskymtar resonemang om anställningsbarhet, vilket indikerar att de två begreppen inte behöver vara motstridiga i yrkeslärares vardag:

En del av uppfostran är ju kopplat till APL och kopplat till säkerhet, vad är det för regler som vi skall ha i en bygghall när de sågar eller kopplat till APL och uppfostra dem till, att om de nu kommer försent 5–6 gånger, så måste man diskutera det med dem, vad betyder det om du kommit försent 5–6 gånger på en APL-plats, så den

uppföstran finns ju hela tiden, men om vi sen kollar på värdegrundsarbete och jobbar med kränkningar och trivsel i klassrummet och i skolan och sånt, där vi arbetar med olika begrepp och eleverna får sätta betyg på olika händelser. (Tomas)

Kritiskt tänkande innefattade också enligt en del lärare de rättigheter och skyldigheter som finns ute på arbetsplatserna där fackföreningen är en viktig del. I citatet ovan som inkluderar både säkerhet och att komma i tid skulle man kunna hävda att kritiskt tänkande och anställningsbarhet inte är åtskilda. Någon lärare använde sig bland annat av fackets egen tidning och arbetsgivarens dito för att öka elevernas förståelse för att det finns olika beskrivningar av verkligheten. En annan av lärarna använde skriftliga uppgifter till eleverna där de ges möjlighet att reflektera och diskutera exempelvis arbetsmiljö, samt kritiskt granska om arbetsgivaren på APL-företaget har gett dem den utrustning och de skydd de behöver. Kritiskt tänkande relateras således allmänt till demokrati- och fostransuppdraget som viktigt för att väcka elevernas förståelse för sin framtid men det kopplas även direkt till olika aspekter av yrket med dess normer och villkor. När det gäller begreppet anställningsbar så förknippas det tydligt med yrkeskunskap, och många hade sig själv och sina erfarenheter som referens. Tomas sa:

Sen är det ju så att man gör ett urval från min egen erfarenhet av vad tror jag eleven behöver när den kommer ut. (Tomas)

Här återkommer det underförstådda som ligger i yrkeshabitus och som benämns som erfarenhet. Inge tar upp språklig förmåga och förståelse för yrket som väsentliga för anställningsbarheten.

Anställningsbar innebär att, vad skall jag säga. Hyfsad bra svenska, har handlag för yrket, förstår yrket, från grunden till färdigprodukt, visar hänsyn, serviceinriktad kanske. (Inge)

I Tomas och Inges svar finns det ingen tydlig explicit beskrivning av vad anställningsbarhet innebär, men de tycks ändå veta genom att känna till yrket och sin erfarenhet från detsamma. Även om läroplanen 2011 alltmer betonade yrkesprogrammets roll för arbetsmarknaden och därmed begreppet anställningsbar (Nylund, 2013) så tycks det vara upp till lärarna själva att avgöra vad det är. Detta avgörs genom referenser till yrket, att kunna yrket, att förstå yrket, och lärarna anger att de bygger detta på sin erfarenhet. Det blir här viktigt att denna erfarenhet härrör från ett annat sammanhang där yrket, som Silvén (2008) skriver, har ett socialt erkänt värde. Eftersom den erfarenhet som deras habitus vilar på delvis har en annan logik, som bland annat vilar på en förkroppsligad kunskap, är det som Bourdieu (1992) menar lätt att denna tas för given. Ändå blir det tydligt i lärarnas berättelser att de hanterar frågor som rör kritiskt tänkande, såsom normer i yrket, säkerhet, genusaspekter och annat. Samtidigt anger de att styrdokumentet för byggämnena inte innehåller kritiskt

tänkande, vilket de själva finner didaktiska lösningar på som att till exempel använda fackets tidning. Det tycks inte heller som att begreppet anställningsbar har samma laddning för yrkeslärarna som i tidigare forskning. Deras egna beskrivningar av anställningsbarhet är ganska fåordiga och mer något som de bara vet, något som eventuellt också är en del av deras yrkeshabitus och som inte behöver stå emot kritiskt tänkande.

Analys och slutsatser

När yrkeslärarna pratar om sina och andras uppfattningar om yrkesutbildning framträder en ganska komplex bild. Å ena sidan beskriver de en syn som innebär att yrkesutbildning har en underordnad position i förhållande till studieförberedande utbildning. Här tycks det som att det symboliska kapital som finns nedlagt i deras yrkeshabitus (Silvén, 2008) inte har samma värde i skolans värld. Detta blir särskilt tydligt då de menar att lärarnas behov av kompetensutveckling sker på de premisser som gäller för lärare på studieförberedande program. Här är det sannolikt att det kulturella kapital (Broady, 1998) som ofta förknippas med skolan och formell utbildning får företräde, oavsett hur komplexa bygg- och målerilärarnas kunskaper är. Lärarna beskriver hur yrkesutbildning i samhället uppfattas som en slags lösning på sociala problem. Detta ligger egentligen långt från det symboliska värde ett skickligt yrkesutövande har. Lärarna beskriver eleverna som "språksvaga" och "studieomotiverade" eller yrkesutbildning som en satsning från arbetsmarknadsenhetens sida. Å andra sidan menar de att de har så mycket mer än andra lärare som de också uppfattar att de andra har respekt för. Detta med så mycket mer och vad övriga har respekt för tycks handla om yrkeshabitus och på det sätt som Silvén (2008) beskriver – att det särskiljer proffsen från amatörerna. Beträffande yrket är yrkeslärarna naturligtvis proffs, men det finns inga tydliga uttalanden som anger motsvarande i deras roll som lärare. De som har gått yrkeslärarutbildning själva ser ett tydligt värde med utbildning, även om deras beskrivningar ofta är kopplade till att ha koll på styrdokument och att kunna göra relevanta lektionsplaneringar. Här uttrycks också en oro över yrkesutbildningens framtid och om det då är lönt att utbilda sig till yrkeslärare mer än för lärarlegitimationens skull. Det blir emellertid tydligt att lärarnas identitetsskapande påverkas av synen på yrkesutbildning.

I fråga om begreppen kritiskt tänkande och anställningsbarhet ger yrkeslärarna utförligast exempel i fråga om kritiskt tänkande. De tar upp många exempel på hur de arbetar med elever för att dessa ska utveckla kritiskt tänkande i förhållande till normer i yrket, säkerhetsregler och fackliga frågor på arbetsplatsen men också aktuella samhällsfrågor som till exempel krig. Lärarna påpekar också hur viktigt kritiskt tänkande är i förhållande till sociala medier. Utöver kritiskt tänkande i allmänhet betonar de kritiskt tänkande i förhållande

till yrket, dess historia, normer beträffande material och verktyg men också sociala normer. De tar också upp APL och arbetsplatskulturen som en del av det kritiska tänkandet och fostransuppdraget. Här framträder en bild av att såväl ursprungsyrket som en akademisk utbildning till yrkeslärare är två centrala aspekter för identitetsformering liksom för yrkesdidaktiska ställningstaganden. Detta är i överensstämmelse med tidigare forskning (se t.ex. Antera & Teräs, 2024; Sarastuen, 2019). Det bidrag som denna studie ger är att lärarna i studien tydligt beskriver olika identiteter som val vilka till exempel är beroende på om de arbetar i bygghallen eller någon annanstans. På detta sätt blir förmågan att se och använda olika identiteter till en specifik kompetens hos yrkeslärarna. Detta kan också vara användbart i kontakt med branschen.

Det är också rimligt att tänka att yrkeslärarna har ett stort vad Bourdieu skulle kalla socialt kapital (Broady, 1998). De har från sitt tidigare yrke ett kontaktnät bland de företag där elever har sin APL. Detta nämns inte i studien som ett värdefullt kapital i skolan, vilket det inte heller blir om utbildningen sker på de studieförberedande programmets premisser som inte har APL och således inte behöver förhålla sig till arbetsplatser utanför skolan på ett så konkret sätt. På frågorna om anställningsbarhet ges ganska korta och otydliga svar som att de baserar det på sin "egen erfarenhet" och att eleven ska "förstå yrket" och "få en bra framtid i yrket". Här finns sannolikt något som ligger i deras habitus och är så självklart att *det* blir svårt att konkretisera. De kan sitt yrke. Precis som Bourdieu (1990) skriver är habitus som en förkroppsligad historia. När den blir internaliserad är det lätt att se den som av naturen given snarare än som en historia av erfarenheter vilka i nuet utgör grunden för agerande utifrån alla tidigare erfarenheter. När det gäller yrkeshabitus blir en del av denna att ha ett kunnande och identifiera sig med yrket och dess kultur och på detta sätt markera en gräns mot de andra (Silvén, 2008). Detta kan tänkas få konsekvenser för de identitetserbjudanden som yrkeslärarna ser. Någon säger "jag är tryggast som hantverkare". I ljuset av att de inte uppfattar att yrkesutbildning har samma status som studieförberedande blir det begripligt att hantverkaridentiteten är mer lockande att anta. I den är målaren eller byggaren proffs (Silvén, 2008). Det blir tydligt att det var väsentligt att fokusera på hur just bygg- och målerilärare pratar om sin identitet i förhållande till tid och plats, där hantverkaridentiteten tydligt är kopplad till vissa uppgifter och lokaliteter. I förhållande till tidigare forskning om yrkeslärares identiteter (Antera & Teräs, 2024; Fejes & Köpsén, 2014; Mičiulienė & Kovalčikienė, 2023; Nylund & Gudmundson, 2017; Sarastuen, 2019) pekar denna studie på att lärarna väljer identitet beroende på situation. Detta i kombination med att lärarna pratar om kritiskt tänkande och anställningsbarhet, både var för sig och som kopplade till varandra, tyder på att de med sina val av identitet besitter en expertis som tillsammans med yrkeslärarutbildning innebär ett kritiskt tänkande. Detta är som Davies (2006) påpekar

både generellt och specifikt. Med dessa utgångspunkter gör yrkeslärarna yrkesdidaktiska ställningstaganden.

Diskussion och implikationer

Ett viktigt bidrag i denna studie är hur yrkeslärares identitetsskapande påverkas av synen på yrkesutbildning. Ett annat är att se och använda olika identiteter skulle kunna identifieras som en specifik kompetens som yrkeslärare har. Det är troligt utifrån Davies (2006) resonemang om kritiskt tänkande att det är både generellt och kontextberoende. Därmed spelar kritiskt tänkande roll i de olika identiteterna. Med detta sagt behöver både betydelsen av yrket och akademisk vidareutbildning till yrkeslärare lyftas fram (se även Antera & Teräs, 2024). Samtidigt blir det viktigt att yrkeslärarutbildningen blir relevant för studenter som har ett yrke med sig in i utbildningen. Detta skulle underlätta arbetet med att skapa yrkesdidaktiskt relevanta uppgifter som både uppmuntrar till kritiskt tänkande och också gör yrkeselever väl förberedda för arbetslivet oavsett om det benämns anställningsbarhet eller något annat. Detta kräver att fler yrkeslärare vidareutbildar sig och därmed kan bli framtida yrkeslärarutbildare och/eller hamna i beslutsfattande position när det gäller yrkesutbildning.

En ytterligare slutsats som arbetet med denna studie har genererat är betydelsen av att samverka över institutionella gränser. I denna studie sågs tydliga för- och nackdelar med att den som intervjuade var förtrogen med yrket. Den andre författaren hade inte kunnat genomföra intervjuerna på samma sätt och hade kanske inte ens fått access till fältet. Samtidigt bidrog den andre författaren med ett annat perspektiv och "nya ögon" på materialet. Detta skulle kunna utvecklas så att även intervjuer och förberedelser av dessa föregås av de diskussioner som förekommit i analysen här. Det skulle av denna anledning också vara intressant att genomföra intervjuer gemensamt för att i stunden kunna fånga olika aspekter av respondenternas svar och ställa följdfrågor. Det skulle i så fall lämpligen vara fokusgruppintervjuer så att de intervjuade inte hamnade i minoritetsställning. På detta sätt skulle en uppföljande studie till denna ytterligare fördjupa förståelsen för vad yrket och akademisk vidareutbildning har för lärare på bygg- och anläggningsprogrammets olika inriktningar.

Tack

Författarna vill tacka Vanja Lozic, docent vid Malmö universitet, för kommentarer på tidigare versioner av texten.

Texten är en omarbetad version av en C-uppsats (Larsson, 2022). Mikael Larsson ansvarar för studiens övergripande syfte samt metodval och empiriinsamling. Maria C. Johansson ansvarar för teoridelen. Författarna

ansvarar gemensamt för omarbetningen av den tidigare uppsatsen, tidigare forskning, analys och därmed textens helhet.

Om författarna

Mikael Larsson är målare, legitimerad yrkeslärare och skriver för närvarande sin mastersuppsats inom ramen för programmet Pedagogik och yrkeskunnande. Mastersprogrammet Pedagogik och yrkeskunnande riktar sig specifikt till yrkeslärare. Ett sådant program ger utifrån studiens resultat en viktig möjlighet för yrkeslärare att utbilda sig på avancerad nivå med möjlighet till egen forskar-karriär och för att kunna arbeta med utveckling av olika yrkesutbildningar.

Maria C Johansson är filosofie doktor och lektor vid Malmö universitet. Hennes forskning handlar huvudsakligen om synen på yrkeskunnande och yrkesutbildning. För närvarande driver hon ett projekt som handlar om synen på yrkeskunnande, yrkesutbildning och platsens betydelse i relation till attraktivitet i bygg- och anläggningsprogrammet. Detta projekt genomförs i samverkan med Byggbranschens yrkesnämnd (BYN) och finansieras av Riksbankens jubileumsfond.

Referenser

- Andersson, P. (2019). *Att utbilda nästa generation i yrket: En kunskapsöversikt om och för yrkeslärare*. Skolverket.
- Antera, S. (2023). *Vocational teachers' professional competence at the intersection of two regimes of competence: The case of Sweden* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Antera, S. & Teräs, M. (2024). Discovering and developing the vocational teacher identity. *Education + Training*, 66(5), 524–540.
<https://doi.org/10.1108/et-09-2023-0363>
- Benton, T. & Craib, I. (2011). *Philosophy of social science: The philosophical foundations of social thought* (2 uppl.). Palgrave Macmillan.
- Berglund, G. & Fejes, A. (2009). *Anställningsbarhet: Perspektiv från utbildning och arbetsliv*. Studentlitteratur.
- Berglund, I. (2009). *Byggarbetsplatsen som skola – eller skolan som byggarbetsplats? En studie av byggnadsarbetares yrkesutbildning* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Bourdieu, P. (1992). *The logic of practice*. Polity press.
- Bourdieu, P. (1996). *The rules of art: Genesis and structure of the literary field*. Polity press.
- Bourdieu, P. (2004). *Science of science and reflexivity*. University of Chicago Press.
- Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Broady, D. (1998). *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. ILU, Uppsala Universitet.
- Broberg, Å. (2014). *Utbildning på gränsen mellan skola och arbete: Pedagogisk förändring i svensk yrkesutbildning 1918–1971* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.
- Byggbranschens yrkesnämnd. (25 januari 2025). BYN: Byggbranschens yrkesnämnd. <https://www.byggbranschensyrkesnamnd.se/>
- Carlgren, I. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Daidalos.
- Carlgren, I. (2020). Powerful knowns and powerful knowings. *Journal of Curriculum Studies*, 52(3), 323–336.
<https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1717634>
- Colley, H., James, D., Diment, K. & Tedder, M. (2003). Learning as becoming in vocational education and training: Class, gender and the role of vocational habitus. *Journal of Vocational Education & Training*, 55(4), 471–498.
- Davies, W. M. (2006). An 'infusion' approach to critical thinking: Moore on the critical thinking debate. *Higher Education Research & Development*, 25(2), 179–193. <https://doi.org/10.1080/07294360600610420>
- Ellström, P.-E. (2009). *Lärande i arbetsliv och yrkesutbildning*. Studentlitteratur.

- Eriksson, L. T. (2018). *Kritiskt tänkande* (3 uppl.) Liber.
- Fejes, A. & Köpsén, S. (2014). Vocational teachers' identity formation through boundary crossing. *Journal of Education and Work*, 27(3), 265–283.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2012.742181>
- Fejes, A., Lindberg, V. & Wärvik, G. (Red.). (2017). *Yrkesdidaktikens mångfald*. Lärarförlaget.
- Gustavsson, E. & Lovensjö, A. (2015). *Reproduktionens frigörelse: En analys av det svenska utbildningssystemets sociala och politiska reproduktion* [Examensarbete, Högskolan Kristianstad].
<http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:794366/FULLTEXT01.pdf>
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2019). *Ethnography: Principles in practice*. Routledge.
- Hanushek, E. A. (2012). *Dual education: Europe's secret recipe?*
<http://hanushek.stanford.edu/publications/dual-education-europes-secret-recipe>
- Hedlin, M. & Åberg, M. (2013). "Vara med i gänget?": Yrkesocialisation och genus i två gymnasieprogram (Rapport 2013:23). Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering.
- Hjort, S. (2014). *Kritiskt tänkande i klassrummet: En studie av didaktiska val och manifesterat kritiskt tänkande i samhällskunskaps- och filosofiundervisning* (Linköping Studies in Pedagogical Practices No 23) [Licentiatuppsats, Linköpings universitet].
- Härdig, J. (1995). *Att utbilda till arbetare: En studie av gymnasieskolans bygg- och anläggningstekniska linje och yrkeslärare* [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Höghjelm, R. (2020). Yrkesutbildning: En verksamhet mellan två kulturer. I A. Panican (Red.), *Yrkesutbildning på undantag: Att bryta den låga attraktionskraften* (s. 253–278). Studentlitteratur.
- Jenkins, R. (2014). *Social identity*. Routledge.
- Johansson, M. C. (2014). Counting or caring: Examining a nursing aide's third eye using Bourdieu's concept of habitus. *Adults Learning Mathematics*, 9, 69–84.
- Johansson, M. C. (2019). *The institutionalisation of validation and the transformation of vocational knowledge: The case of admission into vocational teacher education in Sweden* [Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet].
- Johansson, M. C. (kommande). Gender, agency and attractiveness of Sweden's building and construction programme. Under granskning.
- Johansson, M. C. & Petersson, J. (kommande). Place and the attractiveness of the building and construction program in Sweden. Under granskning.
- Jørgensen, C. H. (2018). Vocational education and training in the Nordic countries: Different systems and common challenges. I C. H. Jørgensen, O. J. Olsen & D. P. Thunqvist. (Red.), *Vocational education in the Nordic countries: Learning from diversity* (s. 1–28). Routledge.

- Klope, E. (2015). *I skuggan av ett yrke: Om gymnasieelevers identitetsskapande på hantverksprogrammet frisör* [Licentiatuppsats, Stockholms universitet].
- Klope, E. (2020). *Respektabla frisörer: Femininitet och (yrkes) identitet bland tjejer i gymnasieskolans frisörutbildning* [Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet].
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Larsson, M. (2022). *Yrkesutbildning, yrkeslärare & yrkesidentitet: En triad av komplexitet, värderingar & utmaningar* [C-uppsats, Malmö universitet].
- Mičiulienė, R. & Kovalčikienė, K. (2023). Motivation to become a vocational teacher as a second career: A mixed method study. *Vocations and Learning*, 16, 395-419. <https://doi.org/10.1007/s12186-023-09321-2>
- Molander, J. & Hartman, J. (2003). *Vetenskapsteoretiska grunder: Historia och begrepp*. Studentlitteratur.
- Nylund, M. (2013). *Yrkesutbildning, klass och kunskap: En studie om sociala och politiska implikationer av innehållets organisering i yrkesorienterad utbildning med fokus på 2011 års gymnasiereform* [Doktorsavhandling, Örebro universitet].
- Nylund, M. & Gudmundson, B. (2017). Lärare eller hantverkare? Om betydelsen av yrkeslärares yrkesidentifikation för vad de värderar som viktig kunskap på Bygg- och anläggningsprogrammet. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 7(1), 64-87. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.177164>
- Nylund, M., Ledman, K., Rosvall, P.-Å. & Rönnlund, M. (2020). Socialisation and citizenship preparation in vocational education: Pedagogic codes and democratic rights in VET-subjects. *British Journal of Sociology of Education*, 41(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1665498>
- Olesen, O. J., Persson Thunqvist, D. & Hallqvist, A. (2018). Building and construction: A critical case for the future of vocational education. I C. H. Jørgensen, O. J. Olsen & D. P. Thunqvist. (Red.), *Vocational education in the Nordic countries: Learning from diversity* (s. 136-155). Routledge.
- Panican, A. & Paul, E. (2019). *Svensk gymnasial yrkesutbildning: En framgångsfaktor för en effektiv övergång från skola till arbetsliv eller kejsarens nya kläder?* Svenska ESF-rådet.
- Romar, E. (2017). *Att förvärva yrkesläraridentitet: En fenomenografisk yrkespedagogisk studie av praktikhandledningens inflytande på yrkeslärarstuderandes identitetsutveckling* [Doktorsavhandling, Åbo akademi].
- Rosvall, P.-Å. & Nylund, M. (2022). Civic education in VET: Concepts for a professional language in VET teaching and VET teacher education. *Journal of Vocational Education & Training*, 76(3), 684-703. <https://doi.org/10.1080/13636820.2022.2075436>
- Sarastuen, N. K. (2019). From vocational worker to vocational teacher: A study of identity transition and loss. *Journal of Vocational Education & Training*, 72(3), 333-349. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1607533>

- Silvén, E. (2008). Att tävla i yrkesskicklighet: Om arbetslivets estetisering. I A. Houltz, E. Silvén, B. Lundström, M. Nisser, M. Morell & L. Magnusson (Red.), *Arbete pågår: I tankens mönster och kroppens miljöer* (s. 103–124). Uppsala universitet.
- Skolverket. (2017). *Läroplan för gymnasieskolan 2011* (rev. uppl.).
<http://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- Terning, M. & Tsagialidis, H. (2020). Yrkeselev: En attraktiv identitet? I A. Panican (Red), *Yrkesutbildning på undantag: Att bryta den låga attraktionskraften* (s. 159–179). Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Wheelahan, L., Moodie, G. & Doughney, J. (2022). Challenging the skills fetish. *British Journal of Sociology of Education*, 43(3), 475–494.
<https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2045186>
- Widqvist, S. (2014). *En tankebok för yrkesläraren: Om yrkeslärarens utbildning, arbete och dess utgångspunkter*. Trädet.