



# Yrkesbevis för godkänt yrkesprov i floristutbildning

(Professional certificate in floristry education)

Camilla Gåfväls

Konstfack, Stockholm, Sverige (camilla.gafvels@konstfack.se)

## Abstract

This article is about vocational knowing in a school context, focusing on teachers' interaction and assessment actions. The empirical data consist of audio-recorded episodes from the assessment of a professional certificate exam, describing how five teachers together assess floral arrangements. The study examines the assessment of a bouquet, and contributes to a discussion about (i) the botanical material's importance in the assessment, and (ii) changes in the assessment conversation's organisation in the form of negotiations; aiming to visualise the vocational knowing and 'dual roles' of the teachers. The analysis highlights how aesthetic abstractions form the content of the conversation, related actions, and what aspects of professional knowing that are expressed relationally between teachers *in situ*. Results from the study show that respect for the material is an important part of vocational floristry knowing.

**Keywords:** assessment actions, professional certificate, floral arrangement, vocational knowing



## Inledning

Den här artikeln handlar om bedömning av yrkesbevis för florister, en form av yrkesprov som är ett frivilligt komplement till gymnasieexamen på hantverksprogrammet i Sverige. Kunskapsprövningen har ingen formell betydelse för gymnasieexamen men är sedan 2013 ett formellt krav för att få göra gesällprov inom floristyrket. I skolan förbereds, under lektionstid, de elever som väljer att genomföra yrkesbevisprovet i slutet av gymnasieutbildningen. Rekommenderad förberedelsetid för provet är 100 timmar, där 50 timmar ska vara lärarledd handledning. Från de skolor som ansluter sig till yrkesbeviset ska minst en floristlärare – från varje skola – bedöma två prov inom ramen för ett läsår; utöver det prov där skolans egna elever bedöms. Studien som presenteras i den här artikeln syftar till att belysa yrkeslärares ”dubbla roller”, som representant för skolan såväl som blomsterbranschen.

Hur lärarna orienterar sig mot vad som bedöms analyseras med intentionen att synliggöra bedömningens innehåll, handlingar och praxis. Sociokulturella antaganden om bedömning ligger till grund för tolkningen av lärarnas interaktion, vilket återspeglar uppfattningen att tradition, minnen och historia bärs upp i samspel med – och genom – den materiella kontexten (Säljö, 2005). Lärarnas bedömningshandlingar (Goodwin & Goodwin, 1994; Lindberg & Löfgren, 2011) uttrycker ställningstaganden som förstås som delar av en socialt organiserad process där tillämpning av semiotiska resurser står i relation till den materiella omgivningen och förkroppsligat kunnande (Goodwin, 2000). Därtill speglar bedömningshandlingar aspekter av lärarnas yrkeskunnande som antas innefatta fler dimensioner än vad det talade och skrivna språket förmår förmedla (jfr Polanyi, 2004).

Artikeln inleds med en kortfattad beskrivning av hur provet för yrkesbevis för florister är organiserat inom ramen för hantverksprogrammet i Sverige. Därefter sätts organiseringen av yrkesbeviset för florister i relation till tidigare forskning om yrkesprov, med utblick till Norge och Finland motiverad av frånvaron av tidigare forskning kring yrkesprov i Sverige.

## Yrkesprov som möjlig del av gymnasieskolans examinationsformer

Yrkesbevisprovet för florister är framtaget och utformat av Floristernas yrkesråd, en intresseorganisation som funnits sedan 2006. På Floristernas yrkesråds webbplats beskrivs innehav av yrkesbevis som ett ”kvitto på att man är anställningsbar som blivande florist”. På samma plats sägs också:

Vår huvudsakliga verksamhet är yrkescertifikat så som yrkesbevis för gymnasiet och YrkesVux, där vi tillsammans med anslutna skolor arbetar för att sätta nivån för ett godkänt examensarbete. Denna examen utgör nivån för att vara anställningsbar som florist. (Floristernas yrkesråd, 2020)

När Floristernas yrkesråd skriver "examensarbete" åsyftas ett avslutande större enskilt arbete som äger rum i slutet av gymnasieutbildningen. Gymnasie-reformen år 2011 införde "gymnasiearbete" (100 timmar) som ett obligatorium för examen på gymnasiet; på yrkesprogram såväl som studieförberedande program. Ett godkänt gymnasiearbete beskrivs av Skolverket som "ett kvitto på att eleven är förberedd [...] för arbete inom ett visst yrkesområde" (Skolverket, 2020).

Även om yrkesbevisprovet inte har någon formell betydelse för betygsättningen i gymnasieskolan blir förberedelserna ofrånkomligen del av kursinnehållet på hantverksprogrammets floristinriktning. Detta eftersom provet regelmässigt är utformat som en integrerad del av undervisningen, samt är förlagt inom ramen för gymnasiearbetet under senare delen av gymnasieutbildningen.

Yrkesbevisprovet består av två delar, beskrivna av Floristernas yrkesråd som "en teoretisk del och en praktisk del". I den teoretiska delen ska eleven med stöd av bildspel, fackspråk, skiss, kalkyl och materialförteckning beskriva den praktiska delen, som består av att eleven tolkar ett redan under förberedelsetiden känt "case" kring en fiktiv beställare och fiktivt tema, i form av två blomsterbinderier.<sup>1</sup> I empirin till den här artikeln skulle eleven som genomför yrkesbevisprovet tillverka en bukett till en artists födelsedag och en dekoration till födelsedagsfesten, med stöd i information om artisten och lokalens utformning. Bedömningen av de deltagande elevernas arbeten utförs vid själva provtillfället av medlemmar i Floristernas yrkesråd, företrädevis floristlärare.

### Utblick mot Norge och Finland

Gymnasial yrkesutbildning i Norge kan – från ett svenskt perspektiv – beskrivas som en hybrid; en modell som bygger på att elever går två år i skolan och sedan är lärlingar i två år. Ansvaret för utbildningen är delat. När lärlingstiden är över bedöms yrkeskunnandet utifrån yrkes- eller gesällprov av en sammansatt betygsnämnd, vilken ska följa lagar och bestämmelser (Deichman-Sørensen, Høst, Michelsen, Nore, Olsen & Tønder, 2011). Betygsnämnden ska ha minst två medlemmar med formell kompetens inom yrkesområdet och aktuell arbetslivserfarenhet. Det ska finnas lika många representanter för arbetsgivar- som arbetstagsidan. Nämnden sätts samman på länsnivå (fylkeskommun), vilket också är den nivå på vilken det tillses att nämndens bedömningskunskaper är tillfredsställande. Några liknande krav finns inte i Sverige, där det enbart är lärare som betygsätter yrkeskunnandet.<sup>2</sup> Vid (det senare och mer avancerade) gesällprovet i Sverige, finns dock likheter med Norge avseende betygsnämndens sammansättning. Skillnaderna mellan länderna gäller med andra ord endast bedömning av yrkesbevisprov på gymnasial nivå, som alltså inte heller är ett gesällprov.

Forskningen i Norge (om *fag- och svenneprøver*, yrkes- och gesällprov) efterlyser fler fallstudier av hur man definierar och uttrycker ett yrkes kärna (Deichman-Sørensen m.fl., 2011). Resultatet baseras på fem nedslag i olika yrken och

yrkestraditioner. Studien visar att det i "äldre yrken" är lättare att komma överens om vad yrket "är" - och vad som krävs för att kunna det - vilket underlättar bedömning av yrkeskunnande i form av yrkesprov. I fråga om grundläggande bedömningskriterier pekar resultatet mot vikten av enighet i betygsnämnden (*prøvenemnda*) men att yrkesprofil och graden av enighet varierar från yrke till yrke, vilket i sin tur förklaras med yrkets historik och tradition.

I Finland infördes yrkesproven 2006, i samråd med yrkeslärare, för att höja yrkesutbildningens kvalitet. Elever genomför kontinuerliga yrkesprov under yrkesutbildningen, som i likhet med i Norge anordnas tillsammans av lärare och representanter för arbetslivet (Hakala, 2008). Formen för proven varierar. De beskrivs på Utbildningsstyrelsens webbplats:

Lärdomsprovet omfattar minst 2 studieveckor och ingår i de yrkesinriktade examensdelarna. Det kan antingen vara en sammanfattning av studierna eller visa specialkunnande inom något delområde. Provet kan utföras enskilt eller i grupp. Lärdomsprovet möter arbetslivets behov, ger de studerande möjlighet att delta i arbetslivet och underlättar övergången till arbetslivet. (Utbildningsstyrelsen, 2015)

En studie om de finska yrkesproven visade två intressanta aspekter; (i) ett potentiellt problem när personer utan arbetsplatsutbildning bedömer yrkeskunnande, samt (ii) att lärare anser att bemötandet är mer likvärdigt om provet genomförs i skolan (Hakala, 2006). Fyra år efter införandet utvärderades de finska yrkesproven. De har med tiden blivit mer orienterade både mot arbetslivet och behovet av att fortsätta delar av provverksamheten i skolan (Anttila, Kukkonen, Lempiinen, Nordman-Byskata, Pesonen, Tuomainen, Hietala & Räisänen, 2010).

Jämförelsen mellan Sverige, Norge och Finland visar hur den svenska kontexten skiljer sig från de andra länderna avseende yrkesprovets inramning i gymnasieskolan. Den svenska floristbranschen har relativt lite - formellt sett - att säga ifråga om bedömningen av elevers yrkeskunnande. Floristlärarens röst faller istället avgörandet. Utblicken visar med andra ord att svenska floristlärare har jämförelsevis stor disciplinär frihet avseende bedömning av elevers yrkeskunnande på vägen till gymnasieexamen.

## Metod

Ljudupptagningar på totalt tre timmar från bedömning av ett yrkesprov under en dag ligger, tillsammans med bedömningsprotokollet, till grund för analysen i denna studie. Från ljudmaterialet har en sekvens valts ut som redogör för bedömning av en bukett. Valet av sekvens motiveras av att buketten var tydligt godkänd men att det samtidigt uppstod en diskussion om dess kvaliteter. Sekvensen kan sägas vara representativ i fråga om samtalsstruktur och innehåll eftersom liknade spänningar återfinns på fler platser i det empiriska materialet. Därtill visar sekvensen på ett tydligt sätt olika perspektiv på komposition som aspekt av yrkeskunnande.

Analysen är inspirerad av konversationsanalys, både som ett sätt att disponera data och som ett sätt att fokusera på interaktion mellan personer där varje detalj betraktas som betydelsefull (Lefstein & Snell, 2011). Genom att studera bedömningshandlingar i detalj synliggörs yrkeslärares professionella blick (Goodwin, 1996), ”dubbla roll” samt relationell bedömning *in situ*. En betydande del av analysen har varit att uppehålla sig vid detaljer med frågor kring *hur* lärarna agerar steg för steg i moment för moment (Rampton, 2009; Snell & Lefstein, 2012), samt *vad* som blir föremål för diskussion. Bedömningshandlingarna innefattar kontext, kropp och språk i samspel. Därför har valet gjorts att utgå från tydliga skiftningar i interaktionen, för att diskutera blommor som resurser i och för den (jfr Richardsson & Stokoe, 2014), vilket bidrar till ett närmande till vad bedömningshandlingarna uttrycker i relation till kontexten (Goodwin & Duranti, 1992). Analysen har starkt fokus på *talet om buketten*, vilket motiveras av tillgång till ljud i kombination med fotografier.

Till materialet har följande frågor ställts:

- Vad utgör fokus i bedömningshandlingarna?
- Vad framstår som yrkeskunnande?

Några episoder har kompletterats med illustrationer för att synliggöra hur lärarnas yrkeskunnande visar sig i kroppsliga uttryck.

## Resultat

Resultatgenomgången är indelad i två delar. Den första delen beskriver yrkesbevisprovets bedömningskriterier. Den andra delen handlar om lärarnas bedömning av en buket. Analysen rör sig mellan bedömningsprotokollets innehåll och lärarnas interaktion.

### Bedömningens struktur

Provet är uppdelat på två dagar. Dag ett skapar eleven två blomsterbinderier utifrån ett ”case” ämnat att inspirera; i detta fall en känd artists födelsedag. Dag två presenterar eleven sin arbetsprocess för de bedömande lärarna. Därefter bedömer lärarna enskilt blomsterbinderierna. Med stöd av sina enskilda bedömningsprotokoll – som innehåller en graderad skala från fyra till tio (4–10) där fem (5) motsvarar godkänd – skapar lärarna sedan ett gemensamt omdöme.

### Bedömningsprotokoll Yrkesbeviset

Provtagare:										
<b>Komposition</b>	4	5	6	7	8	9	10			
Till yttre Form										
Proportioner										
Optisk balans										
Konstruktion										
Materialrespekt/Värdering										
Val av tekniker till helhet										
<b>Dominans i val av material och dess användning i:</b>										
Form										
Textur										
Kontrast										
Rörelse										
Rytm										
Volym										
							Total poäng			
							Arb1	Arb2		
Kommentarer										



Expert:										
<b>Färg</b>	4	5	6	7	8	9	10			
Dominans i färg										
Kontraster										
Utbyggnad av valör, kulör										
Färggruppering										
Färgförbindelse (färgbalans)										
Färgtema till idé										
							Total poäng			
							Arb1	Arb2		
Kommentarer										

Bild 1. Ett av tre uppslag av bedömningsprotokollet för yrkesbeviset.

Kompositionskriteriet som finns till vänster i bild 1 innefattar yttre form, proportioner, optisk balans, konstruktion, materialrespekt/värdering och val av tekniker till helheten. Till detta ska bedömningen av komposition beakta form, textur, kontrast, rörelse, rytm och volym.<sup>3</sup> På första sidan av bedömningsprotokollet uppmanas läraren att skriva sitt namn i en ruta där det står förtryckt "Expert:". Läraren skriver vid samma tillfälle elevens namn i rutan "Provtagare". Uppmaningen kan sägas illustrera floristlärarens olika roller, där protokollet indikerar symbolisk skillnad mellan "expert" och lärare – "provtagare" och elev. I detta kan man se det som att lärarna ikläder sig rollen som representanter för floristyrket genom sina utlåtanden om huruvida eleven är kvalificerad för yrkesbevis eller inte. I rollen som bedömare av provet skiftar alltså läraren från att vara yrkeslärare till att även vara representant för själva floristyrket. Bedömningsformen skiljer sig således från både Norge och Finland såtillvida att floristläraren i Sverige har "dubbla roller".

Det förefaller rimligt att anta att bedömningsprotokollet har medierande inverkan på såväl vad som sägs som på lärarnas aktivitet och personliga handlingsutrymme i form av kulturellt verktyg (Wertsch, 1989). Användningen av bedömningsprotokollet för tankarna till Latour (1995) som beskriver hur kartor används som referens under expeditioner där översättning av kartans innehåll sker genom det mänskliga ögat och tidigare erfarenhet. Goodwin (1997) beskriver liknande processer ifråga om att klassificera färg och handlingars betydelse för att se färgen svart i en given kontext, vilket beskrivs som ett förkroppsligat kunskande. Seendet av färg såväl som tolkning institutionaliseras i form av verktyg

som formar seende. Genom att dela upp bedömning i kategorier – däribland komposition – skapas struktur. Men strukturen är förförisk, liksom språk; det vill säga oprecist och format av mänskliga förbindelser som definierar ting (jfr Latour, 1995). Protokollet kan antas få "liv" i användning relationellt mellan ting och koncept, samtidigt som man bör ställa frågan om användbarheten av kategorier och deras *relevans* (Goodwin, 1997). Vilken betydelse bedömningsprotokollet har för hur lärarna bedömer buketten går inte att veta utan mer utförliga studier, däremot kan man anta att lärarna systematiskt använder sig av påbjudna aspekter vid bedömningen. Vad man kan sluta sig till är att det inte handlar om en uppsättning av "fria" estetiska omdömen (Janik, 1991) utan att de omdömen som fällt står i relation till en bedömningstradition som dels återspeglas i protokollets utformning men även förkroppsligas av lärarna/bedömarna, och deras kunnande, i relation till buketten som bedöms.

### Bedömningshandlingar riktade mot en buket

Sekvensen har sin början när Eva, som är elevens lärare, reagerar på variationen i graderingen av omdömen. Anna, Carina och Berit har bedömt kompositionen som en femma (5) och Nina som en sexa (6), alltmedan Eva har bedömt kompositionen som en åtta (8).

#### Episod 1: Materialrespekt<sup>4</sup>

- 01 Eva: Där har jag åtta så här måste vi nog prata. Vad är det som inte  
02 är bra?
- 03 Anna: Jag går och hämtar den ((går och hämtar buketten ur en vas))
- 04 Nina: Jag tyckte den var helt okej (tyst) ((Anna tar upp buketten ur  
05 vasen))
- 06 Eva: Åtta har jag ((Anna håller buketten framför Eva))
- 07 Åsa: Jag har satt fem (tyst) hmm, ja det är ju lite skillnad
- 08 Eva: Alltså det är ju intressant vad ni har att säga (.) nu får ni  
09 försvara era femmor om man säger så
- 10 Nina: Inte jag
- 11 Klara: Det jag kan säga är att jag tycker det två, vad ska man säga två  
12 olika buketter. Ser man buketten så då kan jag tycka att den har  
13 högre. ((Anna håller buketten i rak vinkel framför Eva)) Men ser  
14 man det här ((Anna vinklar buketten i lodrät riktning)) då är det  
15 mycket material som är inklämt och som man inte ser (.) och då  
16 drar det ner liksom (.) helhetsintrycket (.)
- 17 Anna: Jamen materialrespekten ligger väl där (.) och det tycker inte  
18 jag en ros här (ohörbart) de här är ju ändå ganska  
19 kostsamma ((Anna håller upp buketten framför Eva)) som är  
20 nedtryckta i (.)





- 21 Klara: Det var också nått jag reagerade på  
22 Anna: De de är liksom (.) här är det liksom (ohörbart) blommorna syns  
23 inte ((rör buketten fram)) de är ganska]  
24 Eva: [Jo alltså jag håller inte med alls  
25 Anna: Du tycker att dom här syns?((pekar i mitten av buketten))  
26 Eva: Nä den tycker jag syns dåligt men den har ändå ett syfte för den  
27 skapar ett djup här som gör att det blir jävligt (otydligt)  
28 spännande här emellan (.) med det här((pekar på blommorna i  
29 buketten)) Här emellan liksom ((pekar på blommorna i buketten)).  
30 Anna: Hade den här legat över här hade jag köpt det på ett annat sätt,  
31 eller liksom över lite mer till höger då hade jag köpt det på ett  
32 annat sätt. Men det här är ett hål för mig, rak bara ett hål.  
33 Eva: Jamen drar det ner så mycket på komposition så det här jättefina  
34 arbetet från sidan helt uppifrån blir en femma (.) Förstår ni vad  
35 jag menar liksom, hur väger man?

I episoden använder Eva bedömningsprotokollet för att påvisa variationen i bedömningen av buketten och uppmuntrar de andra lärarna att "försvara sina femmor" (linje 9). Klara motiverar sin femma med att buketten är ojämn, vilket i sammanhanget betyder att den ser olika ut beroende av vilken vinkel man ser den från. Anna håller med och hänvisar till bristen av materialrespekt (linje 17) och exemplifierar med hur en ros är nedtryckt (linje 19), vilket Klara bifaller. I samspel såväl som i handlingar svarar Anna och Klara på Evas uppmaning och beskriver skilda aspekter i kompositionen som de hänvisar siffran fem till. Eva håller inte med Anna och Klara, utan bedömer buketten som att den har kompositionella kvaliteter och en materialplacering som skapar "djup" (linje 27-28).



Anna beskriver samma materialplacering som ett "hål" (linje 32).<sup>5</sup> Anna och Klara bekräftar varandras yrkeskunnande genom att hänvisa till elevens materialanvändning i buketten. Eva, däremot, ser buketten från ett annat perspektiv när hon hänvisar till en större blickyta än att endast se till enskildheter i buketten (linje 33–34). Bedömningen fortsätter. I nästa episod utvecklar Eva sina tankar om sin "åtta" och jämför buketten med tidigare bedömda buketter under dagen som fått en "femman". Episoden skildrar lärarnas olika sätt att se på placering av botaniskt material samt hur materialrespekt framstår som överordnad värdering hos Anna, Klara och Åsa, till skillnad från Eva som snarare framhåller vad materialen åstadkommer i kompositionen.

## Episod 2: Jämförelse i fråga om svårighetsgrad

- 01 Eva: Fast om vi tänker jämför att den buketten får en femman och så  
02 jämför den buketten som får en femman alltså för mig är det som  
03 (.) som natt och dag (.)  
04 Anna: Fast det tycker inte jag  
05 Eva: För den där buketten har en finess den har en högre  
06 svårighetsgrad med att den har olika nivåer den har många fina  
07 finesser liksom (.) extra grejer (.) arbetade saker eh som inte  
08 den andra har (.) en konstruktion som är väldigt välarbetad o:ch  
09 smäcker liksom  
10 Klara: På ett sätt är ju inte svårighetsgraden högre än det att hon har  
11 en konstruktion som blommorna på något sätt hänger i och tar  
12 stöd i. Den där har dom ju bara gjort en krans runt om eller  
13 vad man nu ska kalla det, konstruktion runt om då är den svårare  
14 att få till formen på ett sätt. Svårighetsgraden är faktiskt  
15 svårare på den  
16 Eva: Tycker du?  
17 Klara: Även om det finns mer finesser i den, estetiska finesser så  
18 Eva: Äh, men det där är ju, är det inte svårare att få snygg än än  
19 bara ska ha form

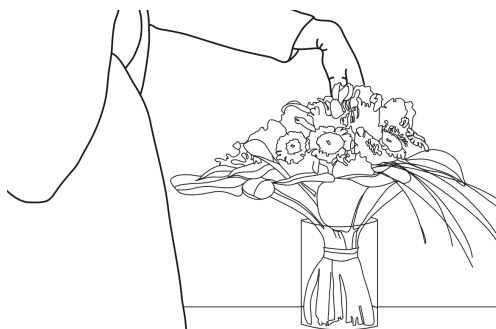
Episoden börjar med att Eva tar fasta på siffror från protokollet och jämför buketten med en annan elevs arbete som de nyligen bedömt, som exempel på vad hon anser är två arbeten som skiljer sig åt "som natt och dag" (linje 3). Anna håller inte med, alltmedan Eva motiverar sin ståndpunkt med att buketten har "fina grejer" och "extra finesser" som exempel på hur buketterna skiljer sig avseende svårighetsgrad (linje 5–9). Till detta ställer sig Klara frågande. Hon menar att den föregående buketten som bedömdes har högre svårighetsgrad, och gör bedömningen att "estetiska finesser" (linje 17) har *lägre* svårighetsgrad än att arbeta med form, vilket Eva inte alls håller med om (linje 18–19). Samtalet tar alltså

sin utgångspunkt i elevens bukett, men skiftar till en generell nivå ifråga om svårighetsgrad.

### Episod 3: Oenighet i relation till intention

Samtalet fortsätter och Anna bryter ämnet om svårighetsgrad och återkommer till ämnet om materialhantering och relaterar det till elevens intention. I provet ingår att ge en beskrivning av hur buketten ska visualiseras i handling.

- 01 Eva: Jag vet inte, jag tror inte hon har tänkt kompakt  
02 Åsa: Nä rund och luftig har hon skrivit  
03 Eva: Ja (.) alltså hon har tänkt  
04 Anna: Ja men då är det verkligen, för det här är ju inte runt och luftigt  
05 Eva: Hon har tänkt att det ska va(.) att det ska va olika nivåer det är  
06 liksom det hon har jobbat med  
07 Anna: Ja med det har hon ju *absolut* inte lyckats med då. Det här är ju  
08 inte luftigt, alltså nivåer visst, men luftigt är det ju inte var  
09 är luften? Här då i så fall i hålet? ((pekar med fingret i  
10 buketten))



Buketten är avsedd att vara rund och luftig, vilket Eva antyder, varpå Åsa bekräftar genom att läsa i elevens beskrivning av intentionen (linje 2). Här uppstår en spänning mellan hur Eva och Anna förhåller sig till elevens intention. Eva pratar i termer av att blommorna är placerade i olika nivåer i buketten. Anna, i sin tur, återkopplar till elevens intention handgripligt och pekar på ett ställe i buketten hon återkommer till som "hållet" (linje 9) ifråga om buketterns tänkta luftighet. Elevens intention transformeras till argument avseende olika sätt att se buketten. Eva menar att eleven har arbetat efter intentionen, vilket Anna ställer sig frågande inför (linje 7-9). Mellan Eva och Anna finns en slags samsyn i att eleven har arbetat med olika nivåer med materialet, men Anna framhåller avsaknad av luft i buketten och att den därmed är alltför kompakt. Strax därpå initierar Eva frågan om nivåer av kunskap och relaterar till tidigare bedömda buketter under dagen (linje 11).

- 11 Eva: Jag kan känna att den där buketten visar på högre kunskap än den  
12 andra också förstår du vad jag menar?  
13 Anna: Ja jag förstår vad du menar absolut men å andra sidan dårå så så så  
14 (.) eh Beskriver man den som luftig, det är den ju inte, tycker du  
15 det?  
16 Eva: Ja om man jämför med de andra  
17 Anna: Ja men tycker du den här är luftig? Den här buketten  
18 Eva: Jag tycker inte att den är kompakt, inte som jag tänker kompakt  
19 Anna: Nej men tycker du att den är luftig?  
20 Eva: Nej  
21 Anna: Nej

Samtalet ändrar riktning och konkretiseras i relation till elevens intention. Eva beskriver buketten som att den visar en högre kunskapsnivå än de andra buketterna – ett argument som Anna bemöter med att hänvisa till elevens intention varpå hon återkommer till frågan om huruvida buketten är kompakt. Allt ställs på sin spets när Anna ställer en direkt fråga till Eva om huruvida buketten är luftig (linje 19). Genom att kontrastera "kompakt" med "luftig" visar situationen att en och samma buketten kan beskrivas utifrån två skilda kvaliteter. Vad man kan sluta sig till är att elevens intention blir styrande snarare än bedömningen av nivåer av kunnande i *talet om* buketten. Det intressanta i samtalet är att i bedömningsprotokollet om komposition, står det – precis som avseende svårighetsgrad – ingenting om varken gradering av intention eller kunskap. Diskussionen ebbar ut efter att några andra lärare gett visst bifall. Kort därefter tar Eva till orda igen:

- 01 Eva: Egentligen spelar det ingen roll. Hon klarade sig. Jag sätter inte  
02 en åtta det ger jättekonstiga signaler till henne.  
03 Anna: Alltså jag är inte statisk med min femma heller i så fall  
04 Eva: Men jag sätter sju så blir det lite mer (.) balanserad så är jag  
05 inte så partisk heller

Eva, som är elevens undervisade lärare, konstaterar att eleven har klarat sig men att hon själv inte vill sätta en åtta eftersom det "ger jättekonstiga signaler" (linje 2). Anna, som precis drivit frågan huruvida buketten är luftig, svarar då att hon inte är "statisk" med sin "femma heller i så fall" (linje 3). Anna som tidigare varit öppet kritisk mot buketternas utförande gör alltså en vändning, vilket Eva inte tycks vilja ta någon direkt notis om. Någon minut senare påtalar Anna sakfrågan igen och vänder det till att hon "kanske tänker fel".

- 01 Anna: Jag kanske tänker fel  
02 Eva: Jag tycker den här buketten är den bästa buketten och det är  
03 det som gör det lite svårt här

Eva utvecklar, med återkoppling till hennes tidigare hållning, att hon tycker att buketten är den "bästa" (linje 2). Vad som sker här är att Anna nyanserar sin ståndpunkt något, men hon talar inte i siffror, alltmedan Eva ändrar sin bedömning med motiveringen att inte vilja ge konstiga signaler till eleven. Här visar samtalet ingångar till en form av förhandling i samspel, och hur Eva agerar för att nyansera skillnaderna mellan lärarna. I detta kan man ana att Eva återinträder från expertrollen till lärarrollen då hon anpassar bedömningen till en skolrelaterad bedömningspraktik för att undvika vad hon betraktar som "konstiga signaler". Bedömningen av buketterns komposition börjar och slutar med en matematisk uträkning där majoriteten håller fast vid sina siffror, men elevens undervisande lärare som initierade diskussionen ändrar sig. Att Eva vet mer om eleven än övriga bedömande lärare kan tänkas ha påverkat hennes bedömning av buketten, i och med hennes tillgång till elevens arbetsprocess. Eva betonar aspekter av elevens arbete som de andra lärarna bortser från. När Eva vill jämföra med tidigare bedömda arbeten får hon begränsad respons (i jämförelse med episod 2 och 3).

## Diskussion och avslutande kommentarer

Resultatgenomgången visar materialets betydelse för bedömningen. Bedömningsprotokollet påverkar vad som sägs. Därtill visas förändringar i samtalets organisation i form av förhandlingar under bedömningens gång. Tydligast är det senare avseende hur elevens undervisande lärare, Eva, agerade för att påtala buketterns kvaliteter genom att genomgående argumentera för höjning av den graderade bedömningen samtidigt som hon ställde sig frågande till de övriga lärarnas argumentation med hänvisning till kommande kommunikation med eleven. Detta kan ses som uttryck för yrkeslärarens "dubbla roll", vilket återkom i bedömningen av samtliga arbeten under dagen i form av berättelser om elevens arbetsprocess inför och under provet. Redogörelsen av bedömningsprocessen avseende komposition har också gjort det tydligt att *vad som sägs* inte har något entydigt definierat samband med de olika estetiska abstraktioner som bedömningsprotokollet anger. Allra tydligast blir detta i samband med diskussionen kring "djup" kontra "håll", som faller utanför ramen på flera sätt. Samtidigt möjliggör formen för bedömningen att lärarna tillsammans hittar en gemensam förståelse relativt snabbt i strävan att beskriva och pröva olika kvalitetsaspekter. Det är med andra ord sökandet efter en genomsnittlig siffra, som uttrycker en bedömning som alla kan enas kring, som utgör organiseringen av bedömningens innehåll, handlingar och praxis. Det sker via lärarnas iklädande av expertrollen, från vilken enskilda lärare ibland växlar tillbaka till lärarrollen. Dock kan man beskriva det som att expertrollen framstår som överordnad. Det framkommer inget som tyder på att någon skulle vara mer expert än någon annan varmed man

också kan se det som att expertisen kommer till stånd genom att man – tillsammans – enas om den.

Lärarna återkom flera gånger till respekt för materialet, i förhållande till var blommorna är placerade. Talande för episoderna är frånvaron av de andra dimensionerna som bedömningsprotokollet erbjuder avseende komposition. Materialrespekt – som det alltså handlade väldigt mycket om – är endast *en* av nio aspekter under komposition i bedömningsprotokollet. Protokollet ställt i relation till de förda samtalen åskådliggör därmed lärarnas disciplinära frihet, eftersom de väljer vilka aspekter som betonas. En alternativ tolkning – som inte motsäger den tidigare – är att bedömningsprotokollet är komplicerat att använda och därför har begränsad mening som bedömningsunderlag.

Vid ett tillfälle uppehöll sig några av lärarna vid detaljer i buketten, medan elevens lärare Eva ville jämföra med andra arbeten. En möjlig tolkning av den återgivna bedömningssituationen skulle kunna vara att Eva talar i egen sak. På en djupare analysnivå kan man däremot se det som att det i själva verket är Eva som bidrar till substansen och värdet i själva bedömningsförfarandet – just genom att hon tydligt uttalar sina slutledningskedjor och därmed tillgängliggör sitt yrkeskunnande för övriga deltagare. En tänkbar fördel, som den kollektiva bedömningsformen har, är att den bidrar till handlande som synliggör delar av lärarnas tysta kunnande för varandra genom att personliga omdömen behöver motiveras. Lärarna framträder och det personliga bildar underlag för kollektiva handlingar, vilket i förlängningen bör öka förutsägbarheten och främja enhetlig bedömning.

Utifrån studiens empiri framstår det som att ett för lärarna gemensamt yrkeskunnande ger möjligheter till samarbete och förmåga att etablera en samstämmig bedömning. Floristernas yrkesråds uttalade ambition är som framkommit att med yrkesbeviset "sätta nivån" för gymnasiearbetet. Talet om "anställningsbar" överensstämmer också med Skolverkets målsättning att gymnasiearbetet ska "ge ett kvitto på att eleven är förberedd för det yrkesområde som gäller för den valda yrkesutgången". Mot bakgrund av att det inte är uppenbart i vilken utsträckning bedömande lärares yrkeskunnande överensstämmer med vad den renodlat kommersiella delen av branschen – i första hand försäljningsledet men även producersidan – ser som yrkeskunnande, måste man samtidigt fråga sig vilken egentlig mening yrkesbevisprovet har. Det förefaller alltså som rimligt att diskutera yrkesbevisprovets utformning och legitimitet. En fråga som kan leda till utveckling av själva bedömningen är varför siffrorna styr samtalen snarare än dimensioner som rytm och balans. Utblicken mot Norge och Finland visar att det kan finnas relevanta och enkelt tillgängliga lärdomar på nära håll.

## Slutnoter

<sup>1</sup> Varje år skapas det nya fall/case som elever kan välja mellan.

<sup>2</sup> Dock framhålls det i Sverige att bedömning av gymnasiearbetet ska utföras tillsammans med en medbedömare (Skolverket, 2020), men det är inget krav på att branschföreträdare ska vara delaktig.

<sup>3</sup> Resterande kriterier som bedöms är färg, teknik, presentation, idé och arbetsprocess.

<sup>4</sup> Transkriberingsnyckeln är inspirerad av en studie genomförd av Lindwall, Lymer och Ivarsson (2008) där författarna beskriver vad som ligger bakom de olika betydelseerna i transkriberingen. Tecknet (.) betyder hörbar paus, ((rör vid buketten)) anger rörelser mot objektet, understruket ord markerar betoning av uttryck. På några platser i transkriberingen är en ruta placerad, vilket markerar yttrandet som föll vid själva den i illustrationen återgivna ögonblicksbilden.

<sup>5</sup> På ett semantiskt plan kan djup ses som uttryck för en dimension av proportionalitet, medan ett hål kan sägas vara uttryck för avsaknad av något. Det handlar således inte om ett hål i sig, utan vad ögat uppfattar visuellt och föreställningar om hur blommor bör vara placerade.

## Om författaren

**Camilla Gåfvells** är lektor vid Institutionen för bild och slöjdpedagogik vid Konstfack, Stockholm. Hennes forskningsintressen är centrerade kring yrkeskunnande respektive områden kopplade till bedömning, i skola såväl som arbetsliv. Därtill hyser hon ett stort intresse för undervisningsutvecklande forskning i praktiskt estetiska ämnen.

## Referenser

- Akner-Koler, C. (2007). *Form & formlessness: Questioning aesthetic abstractions through art projects, cross-disciplinary studies and product design education* Diss. Göteborg: Chalmers tekniska högskola.
- Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. (2010). *Dokumenterat om yrkesprov! Genomförande av yrkesprov i praktiken*. Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 45. Jyväskylä: Rådet för utbildningsutvärdering.
- Deichman-Sørensen, T., Høst, H., Michelsen, S., Nore H., Olsen, O.J & Tønder, A.H (2011). *Prøvenemndenes arbeid med fag- og svenneprøver: En undersøkelse av fem fag*. Oslo: Fafo.
- Duranti, A. & Goodwin, C. (Red.) (1992). *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge Univ.
- Floristernas yrkesråd. (2020). *Yrkesbeviset i floristyrket*. Hämtad 1 december 2020 från <http://nya.floristernasyrkesrad.se/yrkesbeviset/>
- Goodwin, C. & Goodwin, M. (1992). Assessments and the construction of context. I A. Duranti & C. Goodwin (Red.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon* (s.147–189). Cambridge: Cambridge Univ.
- Goodwin, C. (1997). The blackness of black: Color categories as situated practice. I L.B. Resnick, R. Säljö, C. Pontecorvo & B. Burge (Red.), *Discourse, tools and reasoning: Essays on situated cognition* (s. 111–140) Berlin: Springer.
- Goodwin, C. (1994). Professional vision. *American Anthropologist*, 96(3), 606–633.
- Goodwin, (2000). Handling och förkroppsligande i situerad mänsklig interaktion. I H. Melander & F. Sahlström (Red.). *Lärande i interaktion* (s. 59–102). (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Hakala, R. (2007). *Yrkesprovets inverkan på lärarens och arbetsplatshandledarens arbetsbeskrivningar*. Helsingfors: Edita Prima Ab.
- Janik, A. (1996). *Kunskapsbegreppet i praktisk filosofi*. Eslöv: B. Östlings bokförlag Symposion.
- Latour, B. (2012). *Artefaktens återkomst: Ett möte mellan organisationsteori och tingens sociologi*. (2. uppl.) Stockholm: Santérus Academic Press.
- Lefstein, A. & Snell, A. (2011). Promises and problems of teaching with popular culture: A linguistic ethnographic analysis of discourse genre mixing in a literacy lesson. *Reading Research Quarterly*, 46(1), 40–69.
- Lindwall, O., Lymer, G. & Ivarsson, J. (2008). Att ge och ta kritik: Examination i arkitektutbildning som hybrid aktivitet. I V. Lindberg & K. Borg (Red.), *Kunskapande, kommunikation och bedömning i gestaltande utbildning* (s. 199–211). Stockholm: Stockholms universitets förlag.



- Löfgren, R. & Lindberg, V. (2011). Bedömningshandlingar i två klassrum: Likartat kemiinnehåll men skilda inramningar. I I. Eriksson (Red.), *Kemiundervisning, text och textbruk i finlandssvenska och svenska skolor: En komparativ tvärvetenskaplig studie* (s. 238–274). Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rampton, B. (2009). Linguistic ethnography, interactional sociolinguistics and the study of identities. I C. Coffin, T. Lillis & K. O'Halloran (Red.), *Applied linguistics methods: A reader* (s. 234–250). London: Routledge/Open University.
- Richardsson & Stokoe, (2014). In order of ordering: Objects, requests and embodied conduct in a public bar. I M. Nevile, P. Haddington, T. Heinemann & M. Rauniomaa (Red.), *Interacting with objects: Language, materiality, and social activity* (s. 31–56). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Skolverket. (2020). *Gymnasiearbete*. Hämtad 1 december 2020 från [https://www.skolverket.se/download/18.49f081e1610d8875002ef3/1517836682447/Introduktion\\_till\\_gymnasiearbetet\\_for\\_yrkesprogram.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.49f081e1610d8875002ef3/1517836682447/Introduktion_till_gymnasiearbetet_for_yrkesprogram.pdf)
- Utbildningsstyrelsen. (2015). *Yrkesprov och lärdomsprov*. Hämtad 10 januari 2015 från [http://www.oph.fi/utbildning\\_och\\_examen/yrkesutbildning/grundlaggande\\_yrkesutbildning/yrkesprov\\_och\\_slutarbete](http://www.oph.fi/utbildning_och_examen/yrkesutbildning/grundlaggande_yrkesutbildning/yrkesprov_och_slutarbete)
- Wertsch, J.V. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University Press.