

Apl-uppgifters betydelse för utveckling av yrkeskunnande inom blomsterförmedling

Enni Paul¹ , Camilla Gåfvels² , Susanna Holdar³ , Viveca Lindberg¹ 

1. Stockholms Universitetet

2. Konstfack

3. Sankt Eriks gymnasium

Kontakt: enni.paul@edu.su.se

Abstract

Något som särskiljer yrkesdidaktik från annan ämnesdidaktik är kopplingen till ett yrke och arbetsliv. I den svenska gymnasiala yrkesutbildningen blir denna dimension av yrkesdidaktiken särskilt betydelsefull i relation till elevernas arbetsplatsförlagda lärande (apl). Under apl, liksom i skolan, är de uppgifter elever får tillgång till centrala för den utbildningsverksamhet som tar form. I artikeln undersöks blomsterförmedling under arbetsplatsförlagt lärande (apl) på hantverksprogrammet med inriktning florist med fokus på de uppgifter elever möter. Syftet är att utveckla kunskap om de aspekter av yrkeskunnande eleverna har svårt att få tillgång till, sett till såväl skol- som arbetsplatsförlagd utbildning. Studien baseras på intervjuer med elever och handledare.

Resultaten visar att ekonomi är en svårtillgänglig aspekt av yrkeskunnande som till stora delar förblir dold för eleverna, och att ekonomiska motiv inverkar på handledarnas bedömning av vilka uppgifter elever får göra under apl. Vidare synliggörs att ordersedeln utgör ett viktigt redskap på arbetsplatserna, vars olika funktioner eleverna (ännu) inte fått grepp om. Baserat på dessa resultat framträder en central yrkesdidaktisk utmaning; nämligen att transformera ett specifikt yrkeskunnande till ett yrkesämnesinnehåll och skapa bryggor mellan två skilda praktiker: skola och arbetsplats.

Nyckelord: Arbetsplatsförlagt lärande (apl), yrkesuppgifter, yrkeskunnande, blomsterförmedling, redskap

Inledning

Den här artikeln undersöker blomsterförmedling under arbetsplatsförlagt lärande (apl) på gymnasiets hantverksprogram, genom intervjuer med handledare i butik respektive gymnasieelever, i syfte att utveckla kunskaper om uppgifter (Carlgren, 1999) som kan främja utveckling av floristers yrkeskunnande (Gåfvells, 2016). Under apl, liksom i skolan, är de uppgifter elever får tillgång till centrala för den utbildningsverksamhet som tar form (Lindberg, 2003; se även Hiim & Hippe, 2001; Nilsson, 2000). Därmed är frågan om vad eleverna får tillgång till för uppgifter viktig för att förstå vilket yrkeskunnande eleverna kan utveckla, och i förlängningen för hur yrkesdidaktik kan förstås:

för att få syn på yrkesdidaktiken behöver man dels studera vilka uppgifter eleverna får arbeta med inom yrkesämnena, dels hur kommunikationen mellan yrkeslärare och elev(er) tar form (Lindberg & Wärvik, 2017, s. 48).

Något som särskiljer yrkesdidaktik från annan ämnesdidaktik är att undervisning, lärande och utveckling av kunnande har en direkt koppling till ett yrke och till arbetslivet (Carlgren, 2015; Gåfvells, 2016). I den svenska gymnasiala yrkesutbildningen blir denna dimension av yrkesdidaktiken synlig i relation till elevernas apl. Därmed är det viktigt att studera vilka uppgifter elever får arbeta med under apl för att utveckla yrkesdidaktisk teori och praxis (jfr Lindberg & Wärvik, 2017).

Denna artikel grundar sig på ett delprojekt som är kopplat till huvudprojektet *Integrerad undervisning för yrkeskunnande*, vilket genomförs inom ramen för Stockholm Teaching & Learning Studies. Studien är lärardriven och praktikinära, vilket innebär att undervisande lärare utvecklat forskningsdesign och genomfört studien kollaborativt med forskare. Som helhet syftar projektet till att skapa bättre förutsättningar för eleverna att utveckla det avsedda yrkeskunnandet genom att identifiera vilka aspekter av yrkeskunnandet som behöver fokuseras. Utifrån en första fråga (*Gör vi rätt saker på skolan?*) såg vi det som centralt att börja med en kartläggning av vad som karakteriserar de arbetsuppgifter eleverna förväntas utföra på sina apl-platser. Denna utgångspunkt motiveras utifrån styrdokument, uppföljningsrapporter och befintlig forskning om apl i svensk gymnasial yrkesutbildning.

Sedan reformeringen av gymnasieskolan i Sverige 1991 förväntas skolan och arbetslivet samverka om utbildningen inom samtliga yrkesprogram (Prop 1990/91:85). Kravet är att minst 15 veckor av utbildningen ska genomföras på en eller flera arbetsplatser. Arbetsplatsförlagt lärande (apl) ska styras av ämnesplanerna, vilket innebär att delar av eller hela kurser förläggs till en eller flera arbetsplatser, men arbetsplatserna förväntas också bidra till att eleverna utvecklar en yrkesidentitet genom den kulturella miljö de antas representera (Skolverket, 2011). Det övergripande programmålet för Hantverksprogrammet, där inriktningen florist ingår, framstår som rätt blygsamt: programmet «ska utveckla elevernas färdigheter i att genomföra vanligt förekommande arbetsuppgifter från idé till färdig produkt» (Skolverket 2011, s. 17). Ändå innebär det att eleverna, vid utbildningens slut, ska kunna bidra till ett företags produktion på ett för företaget ekonomiskt hållbart sätt. Det är här apl-perioderna kan vara betydelsefulla för elevernas förståelse för den verksamhet de utbildas för. Av de två granskningar Skolinspektionen (2011, 2017) genomfört framgår dock att de intentioner som funnits med apl varit svåra att

förverkliga. Variationen är stor avseende huruvida alla elever får tillgång till apl-platser, vilket yrkeskunnande eleverna får tillgång till avseende kursplanerna eller delar av dem, vilken information arbetsplatserna får och hur samverkan tar form.

De flesta studier om apl i Sverige gäller främst inom det som i Sverige benämns *gymnasial lärling* med betydelsen att minst hälften av ett gymnasialt yrkesprogram ska genomföras på en eller flera arbetsplatser (Kristmansson, 2016; Berglund et al., 2017; Panican & Paul, 2022; Paul, 2017). I förhållande till apl inom skolförlagd yrkesutbildning med 15 veckors apl finns fyra studier. I Berg Christofferssons (2015) undersökning upprättas en digital dialog mellan skolan och arbetsplatsen under apl-perioden i syfte att stötta utvecklingen av elevernas yrkeskunnande inom Vård- och omsorgsprogrammet. I Lindströms (2016) studie undersöks hur vårdlärare och handledare resonerar om bedömning av yrkeskunnande under elevernas första apl-period. Wyszynska Johansson (2020) fokuserar på elevernas meningsskapande av den återkoppling de får under apl inom Barn- och fritidsprogrammet, medan Mårtensson (2021) intervjuade yrkeslärare och handledare i syfte att analysera deras beskrivningar av sitt arbete med apl. Sammantaget kan sägas att studierna är få, gäller olika program och att frågorna dessutom skiljer sig åt mellan studierna. Det finns således ett behov av fler studier som berör apl i skolförlagd utbildning.

Syftet för delprojektet i ett första steg, som avhandlas i denna artikel, är att identifiera vilka aspekter av yrkeskunnandet eleverna har svårt att få tillgång till, sett till såväl skol- som arbetsplatsförlagd utbildning i relation till uppgiften blomsterförmedling.

De forskningsfrågor som ligger till grund för artikeln är följande:

Enligt beskrivningarna, vad karakteriserar de uppgifter som eleverna genomför på sina arbetsplatser och hur relaterar dessa uppgifter till de som eleverna möter i skolan?

Vilka förväntningar uppfattar eleverna att handledarna har på deras kunskande i förhållande till uppgifter de ska göra på apl-platserna?

Vilka centrala delar av yrkeskunnandet inom blomsterförmedling framstår som dolda eller svåråtkomliga för eleverna?

Skola och arbetsliv som praktiker med olika objekt

Med en verksamhetsteoretisk utgångspunkt för studien ses skolan och arbetslivet som verksamheter med olika objekt. Kaptelinin (2005) beskriver objektet som det som anger vad handlingarna inom verksamheten riktas mot – vad verksamheten ska åstadkomma. Medan skolans objekt i första hand är inriktat på elevernas lärande utgörs arbetsplatsernas objekt huvudsakligen av produktionen av varor och/eller tjänster (Lindberg, 2003). Ingendera av verksamheterna är dock renodlad: gymnasieskolans yrkesprogram har en lång tradition av att till viss del även producera varor och tjänster (Berglund, 2007; Broberg, 2014) och människor lär sig också genom arbetet. Poängen är dock att det är lärandet som står i förgrunden inom skolverksamhet, även inom gymnasiala yrkesprogram, och den produktion eleverna bidrar med inom skolan baseras på andra villkor än de som gäller för arbetsplatser (Lindberg, 2003). På

motsvarande sätt är det produktionen som står i förgrunden för arbetsplatserna medan lärandet utgör ett slags biprodukt. Likväl finns det på arbetsplatser en så kallad *arbetsplatsens läroplan*, som framträder genom de uppgifter elever/nykomlingar tilldelas, vilken slags handledning de får samt i vilken ordning de får tillgång till olika uppgifter (Billett, 2001; jfr Lave & Wenger, 1991). Uppgifternas funktion, det vill säga innehållet i dem, de redskap och material som behövs för dem, liksom den kommunikation som relateras till dem, och deras betydelse för elevernas lärande i skolan har bland andra Newman, Griffin och Cole (1989), liksom Carlgren (1999), betonat. På motsvarande sätt är uppgifterna och de handlingar relaterade till redskap – såväl materiella som immateriella – och material centrala även för lärandet på arbetsplatsen. Till handlingarna hör även kommunikationen, exempelvis: Vad utgör återkommande innehåll i samtalen? Hur talar man om det man gör? Vad betonas av läraren respektive handledaren? (Lave & Wenger, 1991; Nilsson, 2000; Paul, 2017). Det är här kartläggningen av uppgifterna inom skolan och på apl-platserna bidrar till att identifiera vilket yrkeskunnande som framstår som centralt. Gemensamt för uppgifterna inom såväl skolor som arbetsplatser är att det är uppgifterna som driver verksamheten, samtidigt som de utgör indikatorer på vad som ses som viktigt att kunna: Vilka handlingar är återkommande? Vad förväntas deltagarna (eleverna i skolan respektive arbetstagarna och eleverna på apl-platserna) göra och vad framstår som ett acceptabelt görande? I uppgifter ingår också förmågan att använda materiella och språkliga redskap (Lindberg, 2003; Lindberg & Wärvik, 2017) i form av kulturella artefakter som används för att främja tänkande och handlande inom ramen för en verksamhet.

Dock visar flertalet studier att det finns ett glapp mellan de uppgifter elever/lärlingar möter i skolan respektive under apl (se t.ex. Bakker & Akkerman, 2019; Tuomi-Gröhn et al., 2003). Det innebär i sin tur att elever kan ha svårt att se kopplingen mellan det de lär sig i skolan respektive det kunnande de förväntas utveckla under apl, eftersom det oftast är eleverna – inte uppgifterna – som korsar gränsen mellan skola och apl (Tuomi-Gröhn et al., 2003). Därmed blir det eleverna som får koppla samman lärandet i skolan och på arbetsplatsen till eleverna – de har svårt att urskilja ett för skolan och apl gemensamt objekt – ett gränsobjekt (*boundary object*, jfr Lambert, 2001; Bakker & Akkerman, 2019). En annan förklaring som förs fram är att elever tenderar att uppfatta skolans uppgifter som mindre verklighetsnära (Nielsen & Kvale, 2013) eller inte uppfattar sammanlänkningen mellan det kunnande som arbetsplatsens uppgifter kräver och de uppgifter de arbetat med i skolan (Säljö, 2000). Dessutom framkommer att elever/lärlingar inte ser det meningsfulla i att utföra enkla och grundläggande uppgifter i början av sin utbildning (Musæus, 2002), då de inte förstår deras betydelse för arbetsplatsens verksamhet som helhet. Svenska elever inom gymnasial lärlingsutbildning väljer också ibland bort apl-platser om de uppfattar att uppgifterna de kommer att tilldelas inte kan lära dem något de uppfattar som relevant (Andersson & Lindberg, 2022).

Det är också i relation till uppgifterna som en central utmaning för yrkeslärarnas didaktiska arbete kommer till uttryck: Hur kan uppgifter utformas som förmår transformera specifika aspekter av ett yrkeskunnande till ett innehåll för skolbaserat lärande? Samt, vilka uppgifter kan knyta samman lärande i skolan och lärande på arbetsplatserna så att en helhet formas? Samverkar uppgifterna i skolan med uppgifter på arbetsplatserna så att yrkesområdets centrala kunnande görs tillgängligt för eleverna?

För att tackla den yrkesdidaktiska utmaningen betonar Nilsson (2000) att det behövs en analys av vilka aspekter som karakteriserar yrkeskunnandet. Men yrkeskunnandet är dynamiskt. Det har en viss stabilitet över tid, samtidigt som såväl tekniska som samhällsliga behov bidrar till att förändra yrkeskunnandet (Paul, 2017). Hiim (2023, s. 141) ser begreppet yrkeskunnande som holistiskt och mångdimensionellt; [it] "indicates that learning usually takes place through various forms of tasks where pupils are existentially engaged in actions that require independent judgment and collaboration with others." Mot denna bakgrund framstår frågan om vilka uppgifter som kan knyta samman lärande i skolan och lärande på arbetsplatserna, så att en helhet formas, som en central yrkesdidaktisk fråga. För att kunna skapa fler sådana uppgifter underlättar en kartläggning av uppgifter under apl

Metod och material

Datamaterialet består av semistrukturerade intervjuer med handledare respektive elever, genomförda av den undervisande yrkesläraren som är en av medförfattarna. Handledarintervjuerna genomfördes (enskilt) per telefon. Telefonintervjuer kan användas i särskilda fall, exempelvis då de personer som ska intervjuas är mycket upptagna (Cohen et al., 2007). Detta gäller i hög grad för de företag som erbjuder apl för floristelever. Det är huvudsakligen mikroföretag, och formen för företagande och handel gör att handledarna har svårt att frigöra tid för intervjuer. Elevintervjuerna genomfördes som gruppintervjuer på plats i skolmiljö med tre eller fyra deltagare. Eleverna gick antingen i årskurs två eller tre. Datainsamlingen har skett i två omgångar.

Tabell 1: Sammanställning över studiens intervjumaterial

	Handledarintervjuer	Elevintervjuer (antal personer per gruppintervju)
Första omgången: läsår 2022/2023	17 14–22 minuter	2 (3+4) 25–37 minuter
Andra omgången: läsår 2023/2024	10 12–34 minuter (Den längsta intervjun hade ett avbrott då handledaren tog hand om en kund)	2 (3+4) 32–36 minuter
Totalt antal intervjustudenter:	27	14

Den första omgången utgick från en intervjustomme av mer utforskande karaktär. Frågorna handlade om vad eleverna får göra under sin apl-period, samt vad som gör att de får mer avancerade uppgifter. Den preliminära analysen synliggjorde att skolans yrkeslärare har otillräckliga kunskaper om hur olika blomsteraffärer arbetar med blomsterförmedling och således även vilket kunnande elever har möjlighet att utveckla på de olika apl-platserna. Den andra omgången intervjuer utgick därför från en intervjustomme med ett specifikt fokus på

arbetsuppgiften blomsterförmedling (bud). I den andra omgången låg tyngdpunkten på vilka delar av blomsterförmedling eleverna deltog i och hur stor självständighet eleven hade i de olika stegen i att förmedla blommor, samt vilka delar de inte fick tillgång till. Frågorna har varit formulerade så att de gällt apl-elever i allmänhet och inte vad en specifik elev fått göra.

Samtliga intervjuer med elever och lärare har audioinspelats och ljudfilerna har transkriberats. De transkriberade intervjuerna blev föremål för deduktiv – i detta fall baserad på yrkesdidaktiskt relevanta aspekter – och reflexiv (analytiskt utforskande snarare än sammanfattande) tematisk analys (Braun & Clarke, 2006, 2021). Som grund låg en sortering och kategorisering vägledad av ambitionen att identifiera vilka innehållsliga aspekter i uppgiften blomsterförmedling apl-elever får göra, utifrån handledarens respektive elevernas beskrivningar (se steg 1 och 2 i tabell 2 nedan). Därefter följdes den modell Braun & Clarke (2006, 2021) utarbetat för tematiska analys (steg 3 i tabell 2).

Tabell 2: Schematisk trestegsbeskrivning av den analytiska processen.

Steg 1	Det transkriberade materialet lästes igenom ett flertal gånger, därefter följde sortering och kategorisering av innehållet i intervjuerna. I detta steg tydliggjordes variationer mellan butikerna i fråga om återkommande och centrala uppgifter.																														
Steg 2	Identifiering av relevanta aspekter i arbetet med blomsterförmedling och dess innehållsligt olika delar: (a) ta emot beställning, (b) sortera dagar, (c) ta fram beställning, (d) ringa till mottagare, (e) gå igenom order, (f) plocka fram blommor, (g) stämma av elevens val, (h) göra binderi, (i) stämma av, (j) skriva kort, (k) stämma av, (l) packa bud, (m) leverera, (n) skicka bud till andra städer. Handledares och elevers utsagor analyserades butiksvis för att se huruvida det fanns en samsyn mellan elevers och handledares beskrivning av vad apl-elever får göra, se förenklad modell: <table><tr><td>Butik A</td><td>Ringa till mottagare</td><td>Gå igenom order</td><td>Göra binderi</td><td>Packa bud</td></tr><tr><td>Handledare</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Elev</td><td>(kan hända)</td><td>(kan hända)</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Butik B</td><td>Ringa till mottagare</td><td>Gå igenom order</td><td>Göra binderi</td><td>Packa bud</td></tr><tr><td>Handledare</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Elev</td><td>nej</td><td>nej</td><td></td><td></td></tr></table> Modellen synliggör likheter och skillnader avseende hur arbetsuppgifter organiseras mellan butiker samt vad elever återkommande får arbeta med (arbetsinnehåll = grönmarkerat). Denna kartläggning visar att eleverna får arbeta med blomsterförmedling; framförallt genomföra binderier och packa bud, men att vissa av eleven inte kommer åt uppgifter som att ringa mottagare och gå igenom ordrar.	Butik A	Ringa till mottagare	Gå igenom order	Göra binderi	Packa bud	Handledare					Elev	(kan hända)	(kan hända)			Butik B	Ringa till mottagare	Gå igenom order	Göra binderi	Packa bud	Handledare					Elev	nej	nej		
Butik A	Ringa till mottagare	Gå igenom order	Göra binderi	Packa bud																											
Handledare																															
Elev	(kan hända)	(kan hända)																													
Butik B	Ringa till mottagare	Gå igenom order	Göra binderi	Packa bud																											
Handledare																															
Elev	nej	nej																													
Steg 3	För att skapa teman ställdes analytiska frågor till datamaterialet gällande vad handledare respektive elever beskriver som ingående i uppgiften blomsterförmedling, hur uppgiften genomförs av elev respektive handledare, samt vad som framstår som svåråtkomligt eller dolt för eleverna och hur/varför något eventuellt ger upphov till detta. Först skapades koder, vilket följdes av att teman genererades genom att tolka bredare mönster i materialet. Detta följdes av en granskning och förfining av dessa teman, i relation till befintlig forskning om yrkesutbildning och de teoretiska utgångspunkterna, i enlighet med reflexiv tematisk analys (Braun & Clarke, 2021).																														

Ur den analytiska processen bedömdes tre (i-iii) teman som särskilt intressanta i relation till

studiens syfte och forskningsfrågor: (i) ekonomi – svårtillgänglig aspekt av yrkeskunnande, (ii) ordersedel som redskap för synliggörande av yrkeskunnande, samt (iii) handledare bedömer elevers yrkeskunnande.

Etiska överväganden

Samtliga handledare och elever har fått skriftlig och muntlig information, samt har lämnat skriftligt samtycke till deltagande (Vetenskapsrådet, 2017). Skolan kan identifieras eftersom undervisande lärare är medförfattare. Namn på övriga deltagare har utelämnats, samt i förekommande fall har kännetecken arbetats bort för att försvåra igenkänning. Forskningen är godkänd av Etikprövningsmyndigheten (diarenr. 2023-04194-01).

Projektet aktualiserar frågor med koppling till relationsbaserad etik och ömsesidighet (Lillvist, 2022), med anledning av de varaktiga relationer som föreligger – före, efter och under – studien. Undervisande lärares anpassning till (en form av beroende i förhållande till) handledare framgår bland annat genom telefonintervjusituationen motiverad av önskan att respektera butikspersonalens tid. På motsvarande sätt föreligger en på sätt och vis omvänd situation då undervisande lärare intervjuar (egna) elever i skolan, vilket motiverade anpassning i form av gruppintervju varigenom elever gemensamt får en relativt starkare position.

Resultat

Som framkommit i metodavsnittet redovisas tre (i-iii) teman: (i) ekonomi – svårtillgänglig aspekt av yrkeskunnande, (ii) ordersedel som redskap för synliggörande av yrkeskunnande, samt (iii) handledare bedömer elevers yrkeskunnande. Redovisningen av dessa teman är genomgående uppdelad i handledares respektive elevers perspektiv.

Ekonomi – svårtillgänglig aspekt av yrkeskunnande

Nedan avhandlas fem beståndsdelar: arbetstempo, arbetsordning, allt material är kostnad, estetik, och hantverksskunnande. Alla dessa har kopplingar till den överordnade aspekten ekonomi, antingen direkt eller indirekt.

Handledare: ekonomi är självklar del i allt arbete

En specifik aspekt som berör ekonomi är det tempo som arbetsuppgifter genomförs i. Handledaren på butiken Blåsippa jämför med skolans praktik:

Det känns ibland lite som att...Att ja men att de pysslar för mycket. Det blir lite för drömmigt sådär ja. [...] Det är ju det att man anpassar tempot efter hur mycket man har att göra.
(Handledare butiken Blåsippa)

Poängen i resonemanget är att en yrkeskunnig florist anpassar tempot efter hur mycket hen har att göra. Ibland går det snabbare och ibland långsammare, trots att det hela tiden är samma arbetsuppgifter som utförs. Detta kan vara svårt för elever att urskilja. Av intervjun framgår också att vissa elever inte (ännu) kan se helheten av uppgifter som finns i en butik där det till och

från finns saker som behöver göras inom en viss tidsgräns; ibland plötsligt uppkommande. Till exempel måste blomsterbinderier vara klara och packade när budbilen kommer, men det kan samtidigt finnas många andra parallella sysslor som också behöver göras men kan vänta längre innan de färdigställs. Det handlar alltså om att utveckla elevens medvetenhet om i vilken ordning uppgifter ska prioriteras, samtidigt med medvetenhet om vilka återkommande uppgifter som finns på daglig basis.

Utöver tempots roll – rytmen i det dagliga arbetet – kan elever även initialt ha svårt att greppa att allt material alltid representerar en kostnad. Handledaren i butiken Cyklamen nämner att man måste förklara att man inte kan sätta till en extra kvist bara för att det blir snyggare: «Det är så lätt att eleven bara sätter i något när de tycker att det fattas en kvist men det går ju inte. Så kan man göra på skolan.» (Handledare butiken Cyklamen)

Även här frammanas bilden av att skola och butik är två skilda världar, utifrån hur handledaren beskriver elevernas sätt att handla och tänka. Det är ju samtidigt inte så att enskilda blommor någonsin saknar pris – inte innebär någon kostnad – i skolans värld. Poängen är att de intervjuade handledarna i det empiriska materialet beskriver att skolan inte tar de ekonomiska delarna av (florist)yrkeskunnande i beaktande på ett sätt som motsvarar den (ständiga) betydelse som detta yrkeskunnande har i butiksledet. Även om allting kostar också i skolans värld framstår motsvarande (kostnads)medvetenhet som frånvarande i relation till materialet. Det hänger sannolikt samman med att skolan är budgetstyrd (till övervägande del) till skillnad från blomsterbranschen där butikspersonal förväntas ta (ekonomiskt) resultatansvar. Eftersom kunskapen om med materialet sammanhängande kostnader skiljer sig mellan handledare och elever, beskriver flera handledare att de plockar ihop de blommor som eleven ska binda buketter av, så att kalkylen ska bli rätt, även om eleverna gör mycket av det andra arbetet: «De [eleverna] gör allt. Binder buketter, packar in och skriver kort. Det är ofta jag som plockar ihop blommorna eftersom det är svårt för eleven att veta alla priser.» (Handledare butiken Hortensia)

Citatet uttrycker återigen att/hur de övergripande ekonomiska aspekterna anses vara (initialt) svåra att greppa för elever. Motsvarande gäller även i andra sammanhang, vilket framkommer under intervjun med en annan handledare:

Våra kunder vill ha en viss stil och en viss färg så vi plockar ihop en rimlig färgskala i olika blommor för den summan. Och sen... Antingen väljer vi helt blommorna eller så får eleven vara med att plocka ihop. Tills det blir bra. (Handledare butiken Jasmine)

I butiken Jasmine lyfter alltså handledaren fram de estetiska dimensionerna i förhållande till butikens kundkrets, som har vissa specifika förväntningar. Det innebär bland annat att ha en för kundgruppen smakfull färgskala och att bland annat därigenom kunna skapa en för kunden estetiskt tilltalande bukett även i lägre prisklasser. På motsvarande sätt varierar de estetiska värderingarna mellan olika butiker (jfr Gåfvels, 2016). För att hitta rätt uttryck i kombination med kostnad, väljer handledaren blommorna eller låter eleven «vara med», men det framkommer att eleven inte helt självständigt får plocka ihop blommor. Detta kan tolkas som att handledaren ser en risk att prisnivån eller det estetiska uttrycket blir fel om eleven på egen hand väljer blommorna. Att göra en bukett, en order, inom ramen för blomsterförmedling, handlar alltså om en kombination av estetik och ekonomi och hur de olika delarna är sammanflätade med

hantverkskunnande (Gåfvells, 2016). Det senare är också vad som avgör om en bukett är «bra»: «Att få ut en bra volym. Det är ju svårare att få det att se mycket ut i de lägre prisnivåerna.» (Handledare butiken Jasmine)

Att få det att «se mycket ut», som handledaren på butiken Jasmine uttrycker det, kan handla om val av blommor tillsammans med att arbeta kreativt med «luft». Talesättet «luft är gratis» är centralt yrkeskunnande inom floristyrket i termer av att «få det att se mycket ut», men det handlar också om att låta varje blomma få en framträdande plats i buketten. I «de lägre prisnivåerna» kompliceras situationen av att det är högre svårighetsgrad att arbeta med färre snarare än fler blommor/material i termer av volym, yttre form och färgutbyggnad. Det är alltså inte självklart att en butik kan tillåta en elev med begränsat yrkeskunnande sysselsätta sig med «lägre prisnivåer», eftersom det kan vara svårare att få till en fungerande helhet avseende ekonomi, estetik och hantverk. Detta pekar mot hur det ekonomiska tänkandet är en integrerad del av floristyrkeskunnande, hela tiden under arbetet.

Handledaren i butiken Iris är den enda av de intervjuade som explicit uttrycker att hon diskuterar ekonomi med eleverna: «De får inblick i allt. Det måste de ju få så att de vet hur de ska göra sen när de kommer ut. Så de kan fatta beslut. Det måste vara helt transparent.» (Handledare butiken Iris). Handledaren beskriver hur hen tillsammans med elever diskuterar alla ekonomiska parametrar som ingår i blomsterförmedling; som kostnader för leveransen respektive inköpspriser. Anledningen är att handledaren vill rusta sina apl-elever för framtiden. Överlag framträder av analysen av handledarintervjuerna hur ekonomi hänger samman med tid och arbetstempo, såväl som med estetiska val i förhållande till det material som finns tillgängligt. Kombinationen ekonomi, estetik och hantverkskunnande går inte att separera i butiksledet där kundens uppfattningar och betalningsvilja möjliggör fortsatt levebröd.

Elever: stressigt men begynnande insikt om material som kostnad

Tempo i butik kontra skola framträder som en central komponent även i elevernas intervjuutsagor. För eleverna var upplevelsen av butikernas arbetstempo något som genomgående lyftes fram i negativa termer som stress. **Elev B:** «Jag fick ta hand om ganska många bud. Så var jag tvungen att göra det snabbt, snabbt, snabbt. Annars blev de inte så glada.» (Gruppintervju 1, läsår 2022/23)

En annan elev beskrev under samma gruppintervju hur det inför julen var «typ så där hundra bud per dag», samt konstaterade att skolan inte gett eleverna tillgång till kundhantering: **Elev A:** «Så det har vi ju inte övat på det där kundhanteringen som man gör i butik. När det ska hända så liksom snabbt. Ja och så.»

I denna gruppintervju ger eleverna gemensamt uttryck för en upplevd stressig sinnesstämning i butikerna, samt att de upplevde att det finns en förväntan om att allt ska gå fort. Det handlar inte bara om själva blomsterförmedlingen utan även om att det finns en upplevd förväntan om att kundmötena ska gå fort i situationer där det finns många kunder i butiken. Överlag framträder alltså ur intervjumaterialet hur eleverna vid flera tillfällen återkommer till att det var stressigt i butikerna; särskilt vid jul. Eleverna förmedlade även en samstämmig bild av att de i skolan inte hade fått möjlighet att uppleva något motsvarande gällande arbetstempo och kundmöten.

Ytterligare en aspekt som framkommer är att eleverna börjar få syn på att det finns en

anledning till att floristerna i butik arbetar särskilt snabbt och effektivt i vissa lägen. Eleverna ger också uttryck för att det finns ett ekonomiskt motiv i hur floristerna arbetar med det organiska materialet i butikerna på ett indirekt sätt. Till exempel återberättar eleverna att blommor som är «äldre» används till begravningsbinderier eftersom dessa inte behöver hålla efter begravningen, och blommor som inte kan säljas användas för att pynta i butiken:

Elev 2: Om det är kort så kan man ju ställa en vas på disken så blir det fint. Man försöker slänga så lite som möjligt. Innan jul kunde vi ta mycket kort till kransar och så. (Grupptervju 1, läsår 2023/24)

Då den undervisande läraren frågar om handledarna i butik pratat om ekonomi med eleverna, i relation till materialval, visar elevernas svar att de uppfattat att butikerna strävar efter att vara just ekonomiska gällande materialet genom att minska materialsvinn. Detta alltså även om eleverna inte själva benämnde det med ordet svinn, utan pratade om sådant som "inte är lämpligt i en bukett" eller att "slänga så lite som möjligt". På frågan om eleverna fått välja blommor till de binderier som ska skickas med budbil, svarar eleverna att de inte fått göra det självständigt. Eleverna beskriver hur de följer ordersedeln gällande valet av material till buketterna. När en viss typ av blomster inte finns i lager är det handledaren som väljer eller godkänner ersättare:

Elev 1: Om de [blommorna i ordern] inte fanns gick jag och frågade vad vi skulle ta för andra blommor hur vi skulle göra.

Elev 3: Jag tror att första gången plockade de åt mig. Sedan var det så att om någon av blommorna inte fanns så gick hon och valde och sa att "Den här kan representera den där". Jag fick komma med förslag. "Kan den där funka?" "Ja det blir bra". Hon kollade även i slutet. (Grupptervju 1, läsår 2023/24)

I samband med dessa beskrivningar av materialval nämner eleverna inte blommornas pris som en faktor i valet av ersättningsblomster. Sammantaget visar analysen alltså att eleverna i viss mån började uttrycka förståelse för en del ekonomiska aspekter i relation till blomsterförmedling, men att den mer komplexa och abstrakta sammanvävning av ekonomi med tempo, arbetsordning, arbetsmaterial, hantverk och estetik som handledarna ger uttryck för inte (ännu) kommer till uttryck i elevernas utsagor.

(ii) Ordersedel som redskap för synliggörande av yrkeskunnande

Temat som framträder i analysen berör de redskap som eleverna erbjuds att använda i relation till blomsterförmedling och dess olika moment. I likhet med tidigare redovisas först handledarnas perspektiv och sedan elevernas.

Handledare: ordersedeln som en checklista

Nästan alla handledare beskriver hur de använder ordersedeln som en slags checklista i genomförandet av blomsterförmedling, särskilt när det är mycket att göra. Att använda ordersedlar som stöd – det vill säga som redskap – är något också eleverna uppmanas att göra

enligt flera handledare. Exempelvis beskriver en handledare detaljerat hur de i butiken följer ordersedeln när de utför blomsterbinderiet och markerar det som ska med – såsom olika tillval – med överstrykningspenna för att det ska bli tydligt, och att de sedan även på motsvarande sätt markerar i ordersedeln när något är genomfört. Med andra ord får eleverna i vissa blomsterbutiker, av handledare, lära sig att använda ordersedeln som redskap i genomförandet av blomsterförmedlingsuppdraget.

Sen har vi ju ett sätt där vi liksom markerar att ordern är utförd. Alltså vi har ju så här speciella grejer hur man kommunicerar oss emellan alltså. Till exempel om man har fått tag på mottagaren och det är okej att utföra. Dels kan det ju handla om att så här någon frågar tre månader senare och har vi skrivit, då vet vi. [...] Nu har vi lämnat det här till budet och då vet vi att det liksom är levererat. Det kan vi svära på tre år senare med hundra procents säkerhet att det här budet är ställt utanför mottagarens dörr. Och då tänker jag att själva ordersedeln blir ju som en så'n här checklista, en arbetsbeskrivning nästan som sen är avböckad och klar på olika sätt. (Handledare i butik Dahlia)

Ordersedeln beskrivs av olika intervjuade handledare ha funktionen både av en att-göra-lista och en checklista. Ordersedeln är dessutom ett sätt att kommunicera florister emellan i butiken enligt handledaren i butiken Dahlia. Däremot framkommer ur intervjumaterialet inte om handledaren i butiken Dahlia explicit beskriver vad ordersedeln används till, det vill säga dess funktion, för elever.

I ett fall beskriver handledaren hur eleven inte enbart får ordersedeln i handen, utan hur hen går igenom alla moment, som till exempel vilken typ av bukett eller hur många av en viss sorts blomma eleven ska använda. Handledaren framhåller att det kan vara svårt för elever att hålla räkningen, vilket återigen pekar på hur de ekonomiska aspekterna sammanvävs med det estetiska. För stora aktörer som Interflora respektive Euroflorist är det viktigt att det är exakt rätt antal av varje blomma i binderiet i relation till den meny som kunden har beställt från.

En av handledarna uttrycker hur de i butiken kontrollerar buketten och att eleven fått med allt som ska vara i ordern; och beskriver i detta sammanhang – i likhet med flera av de andra handledarna – hur ordersedeln är ett viktigt minnesredskap i arbetet. Detta blir särskilt viktigt i de perioder då det är mycket att göra avseende butiksarbetet, eftersom det kan bli många avbrott när olika kunder kommer in i butiken och implicit förväntar sig att få frågan «kan jag hjälpa dig med något» även om de «bara tittar». Men i de mindre butikerna beskriver samtidigt handledarna hur de själva inte alltid använder ordersedeln, särskilt om de inte har så många blomsterförmedlingsuppdrag. Rimligtvis sammanhänger detta med att vissa butiker helt enkelt har en relativt låg omsättning respektive lönsamhet (se t.ex. Tidningen Näringslivet, 2023).

Elever: ordersedeln som ett recept

Eleverna beskriver hur det går till när butikerna tar emot blomsterförmedlingsuppdrag. En elev ger, i likhet med flera av de andra intervjuade eleverna, uttryck för att hen "fick pappret" och att det där stod information "om vilka blommor som skulle vara i, hur den skulle se ut och lite så". Därefter beskriver eleven hur hen följer det som står beskrivet. Ordersedeln fungerar

alltså därmed som ett slags recept på hur buketten ska se ut och vad som ska ingå i den, till exempel om det ska vara någon form av gratulationskort med eller andra tillbehör såsom några chokladpraliner och/eller en liten nallebjörn.

Elev 7: De [handledare och butiksanställda] skrev ut lappen, satte upp den på väggen.

Sen tar man lapparna, kollar igenom dem, tar nån där, gör bukett och ser vad som står på lappen, om de ska något extra kort eller choklad, vilka blommor de vill ha. När man fixa det så vattenpackar man den, lite silkespapper runt blommorna så de inte förstörs och sen packa in med vanligt papper och sen tidningspapper så de håller sig i bilen sen när de åker och sen sätta på adresslappen. Och ställa in i kylen efter det. Så kommer budfirman under dagen och hämtar dem. (Gruppintervju 2, läsår 2023/24)

Eleverna beskriver att de tar ordersedeln – antingen från arbetsbänken eller en list där ordersedlar är uppsatta med klämmor – alternativt att de tilldelas en ordersedel direkt i handen av handledaren. Informationen som står antecknad i ordern har antecknats av en annan medarbetare om en kund ringt in uppdraget till butiken. På ordersedeln finns det även alltid en dubbel adresslapp: en del som ska sättas fast på blomsterpaketet och en del som är ett slags leveranskvitto för den person som levererar blommorna. Detta gör att ordersedeln alltid måste skrivas ut. Som framkommer ovan beskriver eleverna hur de anställda skriver ut ordersedeln. Mellan raderna kan man förstå att de butiksanställda även sorterar dem i ordning. Det är alltså få elever som självständigt tar emot en eller flera ordrar på telefon (eller via datorn), sorterar dessa i den ordning binderierna ska göras, samt senare tar fram och kontrollerar det utförda arbetet mot beställningen; och så vidare. Med andra ord framträder här hur eleverna, till en följd av sitt begränsade yrkeskunnande, kommer in i processen först när buketten ska bindas, och därför inte fått syn på hela sammanhanget där redskapet – ordersedeln – används, t.ex. det som händer innan ordern är nerskriven eller utprintad.

Ordersedeln är också något som används när man ringer mottagaren av budet för att kontrollera uppgifter inför leveransen:

Elev 2: När man ringer så måste man ju fråga om allt för att underlätta för budkillen. Så att man inte hittar på något. "Är du hemma den här tiden?" Det är kallt ute... Det är så mycket man måste tänka på. Jag hoppas han fick sina blommor.

Intervjuare: Hur vet man vad man ska fråga?

Elev 2: Vi hade en lapp men det stod inte här, här, här eller fråga det här. Vi har en.. Journal... nej vad heter det? En lapp där det stod adress och sånt. Då behövde man dubbelkolla. Heter du Göran? Bor du på den här gatan? Är det villa eller lägenhet? Så det är väldigt mycket som står, massa småsaker.

(Gruppintervju 1, läsår 2023/24)

Samtliga elever beskriver att ringa kunder som en ny och ovan uppgift som de känner sig osäkra på. Här fungerar ordersedeln som ett stöd för att veta vad butiken behöver «dubbelkolla», så att budet kan levereras. Men allt som personalen behöver «tänka på», som Elev 2 säger, finns inte nerskrivet, eftersom samtalet med kunden är situationsberoende. Som eleven antyder behöver

man ta hänsyn till bland annat hur väderförhållanden kan påverka blommor som lämnas utanför en villadörr, eller veta vilka av kundens önskemål är möjliga att tillgodose bl.a. i relation till budbilens tidsschema. Värt att notera i sammanhanget är också att eleverna i intervjusituationen aldrig använder benämningen order eller ordersedel, vilket är legio i branschen, utan talar om lapp eller papper.

Sammantaget visar analysen att det finns en skillnad i den funktion eleverna respektive handledarna urskiljer att ordersedeln har, där eleverna fokuserar på att den är «som ett recept» som de ska följa, medan handledarna lyfter ordersedelns varierande funktioner från checklista i görandet till dess roll i dokumentation och kommunikation medarbetare emellan.

(iii) Handledare bedömer elevers yrkeskunnande

Det sista temat som genererades i analysen berör det sätt på vilket den grad av yrkeskunnande som eleverna har uppnått i förväg blir avgörande för deras möjligheter att under apl vara aktivt delaktiga i arbetet i butik.

Handledare: yrkeskunnande innefattar social (service)förmåga

Flertalet handledare beskriver hur lärandet på arbetsplatsen är upplagt så att eleverna får vara med och iakttä handledaren till en början, och att det parallellt görs en informell bedömning av om och när en elev är redo för att göra en viss arbetsuppgift, exempelvis att svara i och/eller på annat sätt prata i telefon (jfr Billett, 2001; Lave & Wenger, 1991).

Handledare: De får ju vara med om allting och de får ju se när vi gör och så där också då. Det är både rundbundna och nivåer. Ja, men lite så olika prisklasser också så. [...] Men eleverna de är med och tittar och gör utifrån om de har, liksom, man känner att ja, den här har förmåga. Den har kommit så långt i sin utbildning att den fixar det här.

Intervjuare: Ringer de kunder någon gång själva eller ringer du eller ni alltid?

Handledare: Majoriteten av gånger så ringer vi. Det är sällan de ringer. Det är oftast just därför att de ska kunna svara på frågor och så där ofta är det ju ja, men tidspassning och såna där saker. Så då har vi sagt att det är lättare, annars blir det lite rörigt om eleven ska stå och prata och så fråga oss och fråga alltså förmedla vidare liksom
(Butik Agave)

Handledaren i butiken Agave beskriver att eleverna får göra buketter av olika typer och i olika prisklasser. Under tiden gör handledaren en bedömning av elevens hantverksmässiga skicklighet; «Man känner att ja, den har förmågan». Däremot får eleven inte ringa till mottagaren av buketten i blomsterförmedlingsuppdrag. Att detta annars är vanligt i andra butiker framkommer ur datamaterialet, att elever får prova att ringa upp och fråga om mottagaren är/kommer vara hemma, om det finns någon portkod, och om det går bra att lämna buketten på farstukvisten och så vidare. För att avgöra om eleven ska få «ringa på bud» sker vanligtvis en bedömning av handledaren i butik. I butiken Iris beskriver handledaren vad det är som avgör om en elev får ringa: «Då är det för att de är socialt mogna, att de är trevliga och trygga.» (Handledare butiken Iris)

Att vara socialt mogen, trevlig och trygg är helt enkelt en form av yrkeskunnande i floristbranschen, precis som i många andra serviceyrken där medarbetare behöver kunna sätta sina egna känslor och behov på paus i mötet med kund – som ibland kan vara otrevlig (jfr Klope, 2020). Yttrandet som fällt av handledaren i butiken Iris ovan kan alltså tolkas utifrån floristyrkets kunskapsinnehåll, där kommunikations- och serviceförmåga ingår som en väsentlig aspekt i formandet och upprätthållandet av kundrelationer. Med andra ord är det en nyansering av den slags sociala bedömning som beskrivs att många yrkeslärare gör innan apl (se t.ex. Berglund, 2020; Berglund et al., 2017), helt enkelt eftersom de sociala förmågorna är tydligt kopplade till yrkeskunnandet i blomsterbutik. Handledaren i butik Iris säger också att hen noga redogör för vad eleverna behöver fråga kunderna om då de ringer inför leverans av blomsterbud. Några av handledarna beskriver att de kan stå bredvid om eleverna behöver stöttning under telefonsamtalet, men möjligheten till sådant stöd beror på butikens storlek och kundtillströmning.

I några av de butiker som ingår i denna studies empiri får elever aldrig «ringa på bud», eftersom det är ett kritiskt moment med potentiell påverkan på framtida affärsmöjligheter. Butikernas relationer till kunderna är i alla lägen överordnade elevens behov av möjligheter att träna på kundkommunikation genom att ringa till kunder som ska motta blommor. Det bör även framhållas att det i «att ringa» ingår aspekter som att kunna svara på frågor gällande tider och kunna ha en uppfattning om när budbilen kan tänkas komma, med mera. Det vill säga yrkesspecifika uppfattningar, som eleven inte kan förväntas ha någon större kunskap om.

Flera handledare beskriver, i likhet med handledaren på butiken Agave, hur eleverna får göra en bukett som ett slags prov för att yrkeskunnande ska bli synligt i/genom processen. En av dessa handledare beskriver hur de i butiken bedömer elevernas hantverksmässiga skicklighet avseende blomsterbinderi. Om en elev uppnår en enligt handledaren godkänd nivå avseende hantverksmässig skicklighet får eleven vid senare tillfällen ta ordersedeln från arbetsbänken, binda buketten, sätta in kort och avmarkera i systemet.

Sammantaget står det klart att olika handledare gör olika bedömningar (jfr Boud & Hawke, 2008), delvis för att det varierar mellan butiker hur mycket yrkeskunnande en elev behöver ha för att kunna vara en del av arbetet. Detta hänger samman med att blomsterbutiker skiljer sig åt på motsvarande sätt som en bake-up croissant har en annorlunda kvalitet än en bageribakad croissant med användande av en analogi från ett närbesläktat hantverksyrke. Oavsett hur det förhåller sig i en viss butik är dock elevernas grad av i förväg uppnått yrkeskunnande något som har inverkan på vilka arbetsuppgifter som de tilldelas.

Elever: förväntningar om ökande ansvar

Eleverna beskriver vad de fått göra som del i blomsterförmedling, och lyfter fram skillnader mellan olika apl-platser. Att lära sig nya saker kan vara utmanande även när eleven vill lära sig:

Elev 2: Det tycker jag är jätteviktigt att man får testa allting även om det är läskigt. Som att ringa typ. Att man får eller får möjligheten men sen om man inte vill är det en annan sak. Men att de litar på en. (Gruppintervju 1, läsår 2023/24)

En annan elev berättar att elever inte fick arbeta med blomsterförmedling i butiken hen var i

under sin första treveckorsperiod. Handledaren hade förklarat att det "kan bli fel och kunden blir sur på oss". Med andra ord framträder här att eleven är medveten om varför uppgiften inte var aktuell i just den butiken, men värderar sedan arbetsplatsen som inte lika bra som den apl-plats där hen fick möjlighet att pröva många olika uppgifter; även att ringa (jfr Andersson & Lindberg, 2022). Mot denna bakgrund är det ur elevernas perspektiv viktigt "att de litar på en", som Elev 2 uttrycker det. Men eleverna lyfter också att de tycker att det är skönt om det hos handledarna inte finns bestämda förväntningar på vad de ska kunna – för att de har gått en viss tid i sin utbildning – utan att handledaren "tar sig tid och lär en". I elevernas utsagor framträder också uttryck för att de med tiden får ta mer ansvar. Framför allt lyfte eleverna att de fick uppgifter som innebar att de tilläts göra mer avancerade buketter mot slutet och/eller arbeta mer självständigt.

Elev 7: «Jag fick göra mer i slutet. Jag fick mer ansvar när de vet vad man klarar av. De har ju sett vad man gör då.» (Gruppintervju 2, läsåret 2023/24)

Med andra ord ger eleven uttryck för att hen är medveten om att handledarna gör en bedömning av yrkeskunnandet, och att denna bedömning hänger samman med vad eleverna får göra under apl-perioden på respektive arbetsplats. Eleverna är ute sju veckor i åk 2 och åtta i åk 3. Det är inte alla butiker som vill/kan ta emot elever under en så lång period och då delas perioden upp på två butiker. Det gör att eleverna efter halva sin apl-period får börja om med att apl-handledare på den nya butiken vill göra sin bedömning av elevens kunskap. På sikt kan det leda till att eleven aldrig hinner få förtroendet att göra vissa uppgifter, men blir kanske istället mer säker på de grundläggande rutinerna i olika butiker som liknar varandra i stora drag.

Av elevernas beskrivningar framgår också att i början har de buketter eleverna får binda ett mer uttalat förbestämt innehåll. Först mot slutet av varje tre- eller fyraveckorsperiod kan de få göra buketten som – hos butiker tillhörande Interflora – kallas "Floristens val" och kan beskrivas som en buket där floristen får bestämma blommor i relation till den prisnivå kunden har valt. Återkommande finns alltså även här en ekonomisk aspekt, där vad eleven tilläts göra är relaterat till kostnaderna för material och den sammanhörande ekonomiska risken för det fall att något skulle bli fel.

Eleverna tar även upp sådant de tycker att de kunnat öva på mer i skolan, som att göra ett större antal buketter under tidspress, öva på vissa typer av buketter, dokumentation och kundkontakt. Som grund till dessa förslag ligger sådana glapp eleverna identifierat mellan det kunnande de utvecklat i skolan och det kunnande som efterfrågas på arbetsplatserna i relation till blomsterförmedling:

Elev 2: [...] Det är en sak att träffa en kund på riktigt och prata sådär men att ringa känns lite läskigt.

Elev 1: Det är inte samma rutin som man har inne. [...] Det här kan man ändå öva på, att prata med kunder.

Elev 2: Här [i skolan] ringer vi inte.

(Gruppintervju 1, läsåret 2023/24)

Sammantaget visar analysen att eleverna är medvetna om att handledarna gör en bedömning, och att denna kan variera mellan olika butiker, samt att eleverna uttrycker medvetenhet om skillnader mellan skolans och arbetsplatsernas verksamheter. Med stöd av de frågor som

floristläraren ställer identifierar eleverna sedan uppgifter som de skulle behöva träna mer på inför apl och kommande yrkesarbete i floristbutik.

Diskussion och slutsatser

Resultaten från studien visar att elever under apl ofta deltar i flera moment inom blomsterförmedling, men sällan i hela processen. Det är tydligt framkommande att skillnader förekommer mellan de olika blomsterbutikerna gällande vilka delar av blomsterförmedling eleverna får delta i, hur de handleds och hur självständigt de får genomföra uppgifterna. Detta visar på variation i arbetsplatsernas läroplaner (Billett, 2001), och kan sammankopplas med butikens inriktning, kundkrets, storlek, handledningskapacitet, handledarens bedömning av elevens kunskande och elevens egen agens. Intervjuerna synliggör att det skiljer sig åt mellan butiker om elever får «ringa på bud»; delta när bud tas emot eller ordrar sorteras och fördelas i en arbetsordning; göra vissa typer av buketter; och ta del av diskussioner om ekonomiska aspekter. Det som framgår är att eleven vid varje ny apl-plats får börja med grundläggande rutinmässiga arbetsuppgifter och att denna första bedömning är avgörande för vilka arbetsuppgifter eleven sedan tilldelas (jfr Musæus, 2002). Också i fortsättningen bedöms eleven kontinuerligt i förhållande till arbetsuppgifterna, vilket Kvale (2008) beskriver som karakteristiskt för arbetsplatsens bedömningspraktiker och Billett (2001) beskriver som en aspekt i arbetsplatsens läroplan. Bedömningen sker såväl under pågående arbete som av en eventuell slutprodukt (t.ex. en bukett) och görs i förhållande till en förlaga – inte i förhållande till kriterier – och kan ta form som en gest, en nick eller en muntlig kommentar (Gåfvels, 2016). Vidare ligger arbetsplatsens bedömningar till grund för huruvida eleven kan ges centrala eller mer avancerade arbetsuppgifter, vilket i sin tur påverkar möjligheterna att fördjupa och bredda sitt yrkeskunnande (se t.ex. Berglund et al., 2017). Om det yrkeskunnande som krävs för dessa uppgifter inte heller görs tillgängligt eller kan utvecklas genom skolans yrkesundervisning, begränsas elevernas utveckling av yrkeskunnande. Därmed pekar resultaten, i likhet med tidigare forskning, på ett behov av att yrkesutbildningen skapa möjligheter till att kunna utveckla bredd och djup i yrkeskunnandet bortom det elever får tillgång till på en enskild arbetsplats (Aarkrog, 2005; Berglund et al., 2017).

Som framkom i inledningen av denna artikel visar tidigare forskning att det finns ett glapp mellan de uppgifter elever möter i skolan respektive de uppgifter de möter under arbetsplatsförlagt lärande (se t.ex. Bakker & Akkerman, 2019; Tuomi-Gröhn et al., 2003). Som en konsekvens kan elever inom yrkesutbildning ha svårt att erfara en direkt koppling mellan vad de lär sig i skolan respektive det yrkeskunnande de förväntas kunna uppvisa i handling och vidareutveckla under apl. Resultaten pekar dock på att eleverna kan, med stöd av intervjufrågor som yrkesläraren ställer, börja identifiera yrkesuppgifter de skulle behöva träna (mer) på i skolan för att med större säkerhet kunna genomföra dessa arbetsuppgifter under apl. Exempel på detta är till exempel att träna på kundbemötande i telefon eller att arbeta under tidspress. Däremot visar de uppgifter eleverna beskriver att det finns centralt yrkeskunnande i uppgifterna de (ännu) inte identifierar på ett yrkeskunnigt sätt – som till exempel hur de ekonomiska aspekterna är sammanflätade och inbäddade i både kundbemötande och hantverk. Likaledes är det som sker innan och efter binderiet osynliga delar i blomsterfördelningen, vilket också pekar på att blomsterfördelningens helhet förblir dold för eleverna.

Att ordersedeln är ett centralt redskap i blomsterförmedling framträder i resultaten. Den uppfyller flera funktioner, t.ex. som en checklista, ett minnesredskap, dokumentation och kommunikation både mellan de butiksanställda och mellan butiker. Elevernas ännu något begränsade förståelse för redskapets centrala roll i blomsterförmedling framkommer bland annat genom att eleverna aldrig benämner ordersedeln på ett yrkesrelevant sätt, vilket indikerar att de saknar kännedom om och förståelse för vad «lappen» eller «pappret» egentligen är och för dess betydelse. Även här visar analysen att vissa mindre butiker i princip inte tar stöd av ordersedeln vid arbete med blomsterförmedling, vilket pekar på att skolan behöver göra ett arbete för att se till att de elever som inte möter en ordersedel under apl kan få möjligheter att pröva att använda ordersedeln som ett redskap och utveckla en förståelse för detta redskaps betydelse. Som påpekas av bland annat Carlgren (1999) samt Newman, Griffin och Cole (1989) har de redskap och material som eleverna möter i olika uppgifter betydelse för vad de lär sig. Detta, tillsammans med de tidigare nämnda aspekterna kring ekonomi och blomsterförmedlingens helhet, kan kopplas till frågor om likvärdighet inom yrkesutbildning. Det kan även kopplas till den yrkesdidaktiskt signifikanta frågan om vilket yrkeskunnande som transformeras till lärandeinhåll genom de uppgifter som eleven möter – både i skolan och under apl. Yrkeslärares didaktiska utmaning är att transformera ett specifikt yrkeskunnande till ett yrkesämnesinhåll som även ses som relevant av branschen. I föreliggande artikel gäller det specifika yrkeskunnandet framförallt de ekonomiska aspekterna och ordersedelns olika funktioner som ett centralt redskap, vilket har framträtt genom kartläggningen.

Tidigare forskning har indikerat att en anledning till att eleverna kan ha svårt att se kopplingen mellan det de lär sig i skolan respektive det kunnande de förväntas utveckla under apl, är att det oftast är de själva – inte uppgifterna – som förflyttar sig mellan skola och apl (Tuomi-Gröhn et al., 2003). Resultaten i denna studie pekar på liknande glapp. Det är här idén om att skapa en apl-uppgift som kan fungera som ett gränsobjekt (Bakker & Akkerman, 2019) kommer in, vilket är nästa steg i projektet, och som följer på den i artikeln redovisade kartläggningen. En apl-uppgift kring blomsterförmedling med användande med explicit fokus på ekonomiska aspekter i blomsterförmedling kan därför vara ett sätt att överbrygga klyftan mellan skola och apl. Resultaten som redovisas i studien kommer att ligga till grund för fortsatt undervisningsutvecklande arbete, med utprovning av en uppgiftsprototyp som förbereder eleverna för blomsterförmedlingsarbete under apl, och sträcker sig över alla ingående delar – från mottagande av förmedlingsuppdrag till avlämning av färdigpaketerad vara till budfirma. För att ett sådant gränsobjekt ska kunna fungera kan den inte ensidigt skapas av skolans lärare (Konkola et al., 2007), vilket motiverar en samverkan i utprovning och diskussion av uppgiften tillsammans med utvalda handledare.

Författarbiografier

Enni Paul, arbetar som lektor på Institutionen för pedagogik och didaktik vid Stockholms universitet. Hennes forskning kretsar bland annat kring skriftbruk i yrkesutbildning samt möjligheter att lära i olika miljöer – exempelvis på arbetsplatser under arbetsplatsförlagt lärande.

Camilla Gåfvels, är lektor vid Institutionen för bild- och slöjdpedagogik på Konstfack, Stockholm, med forskningsintressen centrerade kring yrkeskunnande respektive områden kopplade till bedömning och estetik i skola såväl som arbetsliv.

Susanna Holdar, är yrkeslärare med inriktning florist på S:t Eriks gymnasium i Stockholm. Hon har lärar- och speciallärarexamen samt mästarbrev som florist. Att utveckla samarbetet mellan skolan och arbetslivet är en viktig del av yrkesrollen.

Viveca Lindberg, är professor emerita i komparativ ämnesdidaktik vid Stockholms universitet. Hennes forskning berör yrkes- och professionsdidaktik med särskilt fokus på hur yrkeskunnandet kommer till uttryck i skriftbrukspraktiker och bedömning av yrkeskunnande i utbildningssammanhang.

Referenser

- Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: A study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 137–147. <https://doi.org/10.1080/02601370500056268>
- Andersson, I., & Lindberg, V. (2022). Elevers formande av arbetsplatsförlagt lärande i svensk gymnasial lärlingsutbildning. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 12(1), 1–24. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.221211>
- Bakker, A., & Akkerman, S. (2019). The learning potential of boundary crossing in the vocational curriculum. I D. Guile & L. Unwin (red.), *Wiley handbook of vocational education and training* (s. 349–372). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781119098713.ch18>
- Berg Christofferson, G. (2015). *Digital dialog som redskap för utveckling av yrkeskunnande: En studie vid APL på gymnasieskolans vård-och omsorgsprogram* (Doktorsavhandling, Stockholm University).
- Berglund, I. (2007). *En ny yrkesutbildning – genom yrkesbaserat lärande? En studie av tre gymnasieskolor som samverkar med företag*. Rapport inom EQUAL-projektet En ny yrkesutbildning.
- Billett, S. (2001). *Learning in the workplace: Strategies for effective practice*. Routledge.
- Boud, D., & Hawke, G. (2008). Changing pedagogy: Vocational learning and assessment. I P. Murphy & R. McCormick (red.), *Knowledge and practice: Representations and identities* (s. 125–137). SAGE publications & Open University Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2021) One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>

- Broberg, Å. (2014). *Utbildning på gränsen mellan skola och arbete: Pedagogisk förändring i svensk yrkesutbildning 1918-1971* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet).
- Carlgren, I. (1999). Skolarbetet som en särskild slags praktik. I I. Carlgren (red.), *Miljöer för lärande* (s. 102–131). Studentlitteratur.
- Carlgren, I. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Daidalos.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. uppl.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203029053>
- Gåfvels, C. (2016). *Skolad blick på blommor: Formandet av yrkeskunnande i floristutbildning*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet).
- Hiim, H. (2023). Developing teacher professionalism in an era of neo-liberalism. I J. McNiff (red.), *Representations of the academic: Assumptions in higher education* (s. 135–150). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351053372-10>
- Hiim, H., & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kaptelinin, V. (2005). The object of activity: Making sense of the sense-maker. *Mind, Culture, and Activity*, 12(1), 4–18. https://doi.org/10.1207/s15327884mca1201_2
- Klope, E. (2020). *Respektabla frisörer: Femininitet och (yrkes)identitet bland tjejer i gymnasieskolans frisörutbildning* (Doktorsavhandling, Linnaeus University Press).
- Konkola, R, Tuomi-Gröhn, T, Lambert, P, & Ludvigsen, S. (2007). Promoting learning and transfer between school and workplace. *Journal of Education and Work*, 20(3), 211–228. <https://doi.org/10.1080/13639080701464483>
- Kristmansson, P. (2016). *Gymnasial lärlingsutbildning på Handels-och administrationsprogrammet: En studie av lärlingsutbildningens förutsättningar och utvecklingen av yrkeskunnande* (Doktorsavhandling, Umeå universitet).
- Kvale, S. (2008). A workplace perspective on school assessment. I A. Havnes & L. McDowell (red.), *Balancing dilemmas in assessment and learning in contemporary education* (s.197–208). Routledge.
- Lambert, P. (2001). Oppimistehtävät kehittäväen siirtovaikutuksen tuottajina [Elevuppgifter som producenter av utvecklande transfereffekter]. I T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (red.). *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia* [I gränslandet mellan skola och arbete. Nya möjligheter för lärande i arbete] (s. 96–147). Yliopistopaino.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Lillvist, A. (2022). Från praktisknära forskning till en praktisknära etik. I I. Eriksson & A. Öhman Sandberg (red.), *Praktikutvecklande forskning mellan skola och akademi: Utmaningar och möjligheter vid samverkan* (s. 69–81). Nordic Academic Press.
- Lindberg, V. (2003). *Yrkesutbildning i omvandling: En studie av lärandepraktiker och kunskapstransformationer* (Doktorsavhandling, HLS Förlag).
- Lindberg, V. & Wärvik, G. B. (2017). Vad är ett yrkesämne? I A. Fejes, V. Lindberg & G. B. Wärvik (red.), *Yrkesidaktikens mångfald*, (s. 23–58). Lärarförlaget.
- Lindström, P. (2016). *Bedömning av yrkeskunnande vid APL: Redskap och situationer inom Vård-och omsorgsprogrammet* (Licentiatavhandling, Stockholms universitet).

- Musæus, P. (2002). Klædt på till læring. I R. Hansen, P. Musæus & M. Thomsen Langagergaard (red.). *Fra bjælker of spær – til butik of salg: Tre casestudier af læring i vekseluddannelser*. (s. 82–171). Aalborg Universitet.
- Mårtensson, Å. (2021). *Yrkesutbildning på gränsen mellan skola och arbetsliv: en intervjustudie om yrkeslärares och handledares arbete med arbetsplatsförlagt lärande* (Doktorsavhandling, Linköping University Electronic Press).
- Newman, D., Griffin, P., & Cole, M. (1989). *The construction zone: Working for cognitive change in school*. Cambridge University Press.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (red.) (1999). *Mesterlære: læring som social praksis*. Reitzel.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (red.) (2003). *Praktikkens læringslandskab: at lære gennem arbejde*. Akademisk Forlag.
- Nilsson, L. (2000). Den glömda arbetsuppgiften. I Ds 2000:62. Samverkan mellan skola och arbetsliv: Om möjligheterna med lärande i arbete. (s. 226–264). Utbildningsdepartementet.
- 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.
- Paul, E. (2017). *Skriftbruk som yrkeskunnande i gymnasial lärlingsutbildning: Vård- och omsorgselevs möte med det arbetsplatsförlagda lärandets skriftpraktiker* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet).
- Prop 1990/91:85. Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/proposition/vaxa-med-kunskaper-om-gymnasieskolan-och_ge0385/
- Skolinspektionen (2011). *Arbetsplatsförlagd utbildning i praktiken — en kvalitetsgranskning av gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar*. Rapport 2011:2. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2011/yrkesforberedande-utbildningar/sammanfattning---arbetsplatsforlagd-utbildning-i-praktiken.pdf>
- Skolinspektionen. (2017). *Helhet i utbildningen på gymnasiets yrkesprogram*. https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2017/yrkesgymnasium/helhet-i-utbildningen-pa-gymnasiets-yrkesprogram_2017.pdf
- Skolverket (2011). *Läroplan (Gy11) för gymnasieskolan*. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Studentlitteratur.
- Tidningen Näringslivet (2023, 15 mars). Blomsterhandlare slås ut i lågkonjunkturen. <https://www.tn.se/naringsliv/26939/blomsterhandlare-slas-ut-i-lagkonjunkturen/>
- Tuomi-Gröhn, T., Engeström, Y. & Young, M. (2003). From transfer to boundarycrossing between school and work as a tool for developing vocational education: An introduction. I T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (red.), *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing* (s. 1–18). Pergamon.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>