

2024:3

doi: 10.24834/educare.2024.3.1049

Diskurser i kartläggning av nyanlända elever: Skolverksmaterial och läraromdömen på språkintruktionsprogrammet

Erika Bomström Abo

Högskolan Dalarna
<https://orcid.org/0000-0002-4757-7363>
eao@du.se

Åsa Wedin

Högskolan Dalarna
<https://orcid.org/0000-0002-2992-0818>
awe@du.se

The aim of this study is to shed light on discourses in national assessment material for recently arrived students and discourses about students' knowledge as they emerge from teachers' use of the national assessment material for newly arrived students. The empirical material consists of assessment material for five students, two with little or no previous school background and three with long school background. The documentation in the mapping material is analyzed with Gee's discourse analysis. The result shows two different discourses in which information of different kinds is made significant: *assessment discourse for newly arrived students* and *important knowledge at Language Introduction*. Through the assessment material, the Swedish National Agency for Education supports a comprehensive assessment where information about students' previous knowledge and background regarding language and education is requested, with a particular focus on numeracy and literacy. What emerges from the study is that the documentation is inconsistent, often fragmentary and abbreviated. The results also show that the teachers consider personal matters, such as fleeing and arriving in Sweden, to be important knowledge at Language Introduction that they need to document. Additionally, the documentation regarding students who have experience studying in formal schools is more informative compared to the documentation for those students who have little or no experience of formal education. Thus, the information which is intended to be provided through assessment



material appears only vaguely, and there is a discrepancy as some information is left out, particularly for students with short or no earlier schooling.

Keywords: assessment material, assessment of previous knowledge and experiences, Language introduction, newly arrived students.

1 Introduktion

Kartläggningar av nyanlända elevers tidigare kunskaper och erfarenheter är essentiella att göra eftersom de bidrar till elevernas kunskapsutveckling (Cummins, 2000, 2017). I den här artikeln behandlas synliggörandet av tidigare kunskaper för nyanlända elever, utifrån en studie om diskurser i Skolverkets kartläggningsmaterial och i lärares skrivna texter baserat på materialet. Studien riktar sig mot nyanlända ungdomar i gymnasieålder som börjar studera på Språkintruktionsprogrammet (i fortsättningen Språkintruktion), ett av fem intruktionsprogram i den svenska gymnasieskolan. Syftet med Språkintruktion är specifikt att utbilda nyanlända gymnasieelever i svenska och i de ämnen de behöver studera för att uppnå behörighet till nationella gymnasieprogram, annan utbildning eller arbete. All undervisning ska utgå från elevens individuella behov och förutsättningar (Skolverket, 2017), vilket innebär extra utmaningar eftersom elevernas bakgrunder och erfarenheter av utbildning och arbete varierar. Eleverna är minst 16 år när de börjar på programmet, vilket betyder att vissa av dem kan ha gått i skolan i många år i andra länder innan ankomst till Sverige, medan andra har kort eller ingen skolbakgrund.

Kännedom om elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter, oavsett vad den består av, är en nödvändig förutsättning för lärare vid planering av undervisning. Initialt är det rektors ansvar att en inledande kartläggning av nyanlända elevers kunskaper görs. Enligt skollagen ska en omfattande kartläggning av tidigare kunskaper och erfarenheter genomföras om den ”inte är uppenbart onödig” (2010:800, 12c §), något som sedan 2019 är obligatoriskt för Språkintruktion (SKOLFS 2016:10) och ska genomföras inom två månader (SFS 2010:800 3 kap. 12d §). Kartläggning av tidigare kunskaper och erfarenheter innebär att språkkunskaper, tidigare skolerfarenheter, litteracitet i bemärkelse av läsande och skrivande i vid mening, matematiska färdigheter samt kunskaper i olika skolämnen kartläggs utifrån ett material som Skolverket (2016) tillhandahåller. Kartläggningsmaterialet är skapat för att användas med elever i grundskolan, grundsärskolan,

sameskolan och specialskolan och på Språkintröduktion. Utfallet av kartläggningarna ska följa med eleven vid eventuellt byte av skola och är av den anledningen ett betydelsefullt material för såväl elever som lärare och skola.

Vikten av att en sådan kartläggning genomförs skyndsamt framhålls i rapporter (se till exempel Skolinspektion, 2017), liksom att detta bör ges rikligt med tid för att elevernas kunskaper ska synliggöras, individanpassning möjliggöras och dokumentationen vara rättvis. Inom skolforskningen är Cummins (2001a, 2001b) en av de som framhåller att elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter behöver synliggöras för att de vid kommande kunskapsutveckling ska kunna bygga vidare på den.

I olika studier påvisas att undervisningen för nyanlända elever i olika skolformer tenderar att fokusera det som eleverna ännu inte har tillräckliga kunskaper i, nämligen andraspråket, och att tidigare kunskaper och erfarenheter därmed inte tas i beaktande i tillräckligt hög grad (Nilsson & Axelsson, 2013; Skowronski, 2013, Vuorenpiä m.fl. 2019; Wedin, 2022). I den här studien analyseras kartläggande lärares skriftliga texter från sådan kartläggning. Detta innebär att studien fokuserar på språklig innebörd i en del av det sociala samspel som kartläggningsprocessen utgör.

2 Kartläggning av tidigare kunskaper och erfarenheter

Dokumentation och bedömning av varje elevs kunskapsutveckling är betydelsefullt för elevers lärande, vilket lyfts fram i studier (se exempelvis Cummins 2000; 2017; Holm & Bagge Kousholt, 2019). När eleverna på Språkintröduktion börjar studierna på programmet är de redan i gymnasieålder och har därmed många olika slags erfarenheter med sig vilket motiverar att kartläggningar av tidigare kunskaper och erfarenheter är viktiga att genomföra.

Elevernas uppväxtmiljö har en väsentlig betydelse för deras framtida utvecklingsmöjligheter (Axelsson, 2014; Lund & Lund, 2016). Detta blir påtagligt när elever som har gått i skola i andra länder och kulturer börjar skolan i Sverige, eftersom det kan vara svårt för skolan och dess lärare att bedöma de kunskaper och erfarenheter som dessa elever har. Forskare som Cummins (2017) och Duek (2017) har visat på betydelsen för elevernas självkänsla att få visa sina kunskaper och erfarenheter och de betonar riskerna för att de kunskaper som nyanlända elever har osynliggörs.

Cummins (2000) påtalar att detta i synnerhet gäller tidigare språkkompetenser (se även Wedin 2021a, 2021b).

Kartläggningar av elevers tidigare kunskaper och erfarenheter skapar förutsättningar för en likvärdig utbildning enligt Skolverket (2016). Cummins (2000) påpekar att lärandet gynnas när ny kunskap byggs på och förenas med den kunskap en elev redan har, vilket följaktligen innebär ett behov av kartläggning för att denna ska kunna utgöra grund för undervisningsplaneringen.

Dokumentation i skolan är något som problematiseras av Hirsh (2017). Beroende på slag av dokumentation och anledning till att den utförs, samt på hur man som den som utför dokumentationen förstår själva dokumentationsformen, kan utfallet se olika ut. Dokumentationsarbetet är en form av maktutövning (Asp-Onsjö, 2011), vilket understryker betydelsen av att den personal som utför kartläggningar för elever på Språkintröduktion har utbildning om vad som gäller för nyanlända elevernas lärande. I Hellblom-Thibblins (2004) studie visas att dokumentation aldrig är neutral eftersom den präglas av de uppfattningar och föreställningar som dominerar i den tid när de formas och används. Andreasson (2007) lyfter i sin studie fram att dokumentation inte enbart ska vara ett instrument för att upprätthålla en etablerad ordning i skolan, eftersom man med hjälp av dokumentation också kan ställa krav på förändring. Ett exempel på hur detta kan ta sig uttryck när det gäller nyanlända eleverna är att man med kartläggningens hjälp kan planera för ämnesundervisning för en elev som har en gedigen skolbakgrund genom att denna får påbörja vissa kurser på gymnasienivå under tiden på Språkintröduktion. Sålunda är dokumentationen av elevernas kunskaper betydelsefull genom att den har stor inverkan på den verksamhet och de åtgärder som planeras och ordnas för eleven (Hjörne & Säljö, 2008).

Kartläggning av tidigare kunskaper och erfarenheter är också viktig eftersom den minskar risken för att hänsyn inte tas till elevernas tidigare erfarenheter i den nya skolkontexten (Boukaz & Bunar, 2015). Forskning visar att fokuseringen på vad eleven kan – och inte vad denne saknar – kan också leda bort från ett bristperspektiv på nyanlända elever i skolan (Cummins, 2000; 2017; Nilsson Folke, 2017; Wedin, 2023). En studie av Vuorenpiä m.fl. (2019) visade svårigheter i själva kartläggningssituationen exempelvis när det gäller ömsesidig förståelse av förväntningar. Kartläggning av nyanlända elevernas kunskap på Språkintröduktion är således betydelsefull för

såväl elever som lärare. En förutsättning för att resultaten av genomförda kartläggningar ska bli användbara och relevanta är att de utförs av lärare med relevant kompetens.

3 Syfte och frågeställningar

Artikelns syfte är att utforska hur språkintrouktionselevernas kunskaper synliggörs genom lärares dokumentation med stöd av Skolverkets kartläggningsmaterial för att diskutera såväl kartläggningens funktion som vikten av kompetens för de som genomför det. Detta genomförs genom analyser av diskurser i Skolverkets kartläggningsmaterial för nyanlända elever och diskurser som framträder vid användningen av materialet på språkintrouktionsprogrammet. Följande frågeställningar används vid analys och resultatframställning:

- Vilka diskurser framträder i Skolverkets kartläggningsmaterial för nyanlända elever?
- Vilka diskurser framträder i lärares skrivna dokumentation i de genomförda kartläggningarna av språkintrouktionselevernas kunskaper?
- Vilken betydelse har dessa diskurser för synliggörandet av språkintrouktionselevernas kunskaper?

4 Diskursanalys

I den här studien används Gees (2014a) version av diskursanalys för att analysera Skolverkets kartläggningsmaterial och lärares skriftliga dokumentation i kartläggningsmaterialet. Valet grundas i att den erbjuder en teoretisk syn och ett analytiskt verktyg för att synliggöra språkbruk och för konstruerandet av diskurser. Foucault (2011) hävdar att diskurser är språkliga formuleringar så som begrepp, teorier och utsagor, som gestaltar en verklighet. Hans perspektiv på diskurs (2011) bidrar med att synliggöra aspekter som makt, kunskap och subjektivitet. Därmed är Winther Jørgensen och Phillips (2000, s. 7) definition av diskurs relevant: ”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen”. De framhåller att eftersom den bärande tanken med diskursanalys är att språket är en konstruktion, som möjliggörs av underliggande samhälleliga strukturer, riktas fokus i diskursanalysen mot hur olika utsagor eller diskurser är konstruerade. Med denna användning av diskurs finns sålunda inget neutralt sätt att genom språket beskriva världen eftersom all språkanvändning skapar eller återskapar diskurser. Genom att diskurser enligt Foucault (2011)

betraktas som kopplade till de specifika sammanhang de yttras i, fungerar diskurserna också normskapande (Bergström & Boréus, 2000). Således är det alltså viktigt att förstå den specifika kontext som yttringar sker i för att förstå vad som gör diskursen möjlig, hur den har vuxit fram, hur den reproduceras samt vilka konsekvenser den får för olika människor i form av olika maktrelationer (Gee, 2014a; Potter & Wetherell, 1987).

Diskursanalys utifrån Gees (2014a) perspektiv utgår från att sättet på vilket individen uppfattar sig själv formar individens språk. Vidare framhåller han att vi talar, läser, lyssnar och skriver som en *viss sorts individ* i en kontext. Med Gees (2104a) diskursanalytiska metod riktas fokus mot språklig innebörd i socialt och politiskt samspel för att påvisa hur saker och ting fungerar i den sociala uppbyggnaden av samhället. Denna diskursanalys omfattar alla former av kommunikativ interaktion, såväl muntlig som skriftlig, vilket innebär att språket betraktas som ett medel för görandet, varandet liksom för kommunikation. Gees centrala diskursanalytiska begrepp, stora och små diskurser, vilka han kallar Diskurs (med versalt D) och diskurs (med gement d) (2014a), är relevanta här. Diskurs med versalt D fokuserar och representerar ett vidare sammanhang, både socialt och politiskt:

If you put language, action, interaction, values, beliefs, symbols, objects, tools, and places together in such a way that others recognize you as a particular type of who (identity) engaged in a particular type of what (activity), here and now, then you have pulled off a Discourse. (Gee, 2014a, s. 52)

Gee (2014a) påtalar att Diskurs, med versalt D, också inbegriper värderingar och tro, sätt att tänka, nyttjandet av symboler och objekt genom vilka en individs identitet kan bli socialt erkänd. Diskurs med versalt D kan betraktas tanger Foucaults definition av diskurs, medan diskurs med gement d, fokuserar språket som används, och mer specifikt de meningsskapande relationerna mellan ord och meningar och hur talarna eller skribenterna utformar språket. Diskurs med gement d fokuserar även flödet i språket, hur språket brukas och på språkliga samband. Gee (2014a) beskriver att de stora diskurserna skapar sammanhanget för de små diskurserna, och att de på så sätt är sammankopplade. I den här studien är de små diskurserna relevanta i en första och en andra fas för att besvara forskningsfrågorna, eftersom analysen fokuserar skriven text. De stora Diskurserna blir aktuella i den tredje fasen när analysen av kartläggningmaterialet sätts in i ett större utbildningssammanhang för att skapa förståelse för diskursernas betydelse för synliggörandet av språkintröktionsselevernas kunskaper.

Vidare uttrycker Gee (2014a) att individen i sin kommunikation formger en position, *position design*, genom vilken den som mottager kommunikationen erbjuds att ikläda sig en särskild identitet. På så sätt positioneras mottagaren till att vara eller göra som talaren eller skribenten vill att hen ska vara eller göra. Den som mottager kommunikation behöver, enligt Gee (2014a), också formge en respons, *response design*. Responsen grundas i hur kommunikationen var konstruerad och genom den kan den som responderar antingen anta eller mota bort positioneringen. Gee (2014a) framhåller att användandet av ett givet språk visar på engagemang i att konstruera världen genom ett språkligt byggnadsarbete; att vi skapar och bygger och därmed använder språket för att "keep the social world going" (s. 31). Gee (2014b) påtalar också att individer, när de talar och skriver, är aktiva i detta språkliga byggnadsarbete: "speakers and writers are active designers and builders" (s. 195). Detta sätt att betrakta diskurs skiljer sig från till exempel Foucault (2011) som anser att det snarare är språket som sätter gränserna för vilka vi kan vara. Därmed används Gees diskursanalys här för att skapa förståelse för synliggörandet av språkintrouktionselevernas tidigare kunskaper genom lärarnas dokumentation.

5 Metod

Materialet till denna studie är en del av ett större tvärvetenskapligt projekt som fokuserar språkintrouktionselevernas litteracitet, språkutveckling och sociala integration. I denna delstudie används kartläggningsmaterialet samt text i bedömningsformulär som lärare som undervisar på Språkintrouktion skrivit vid kartläggning och bedömning av nyanlända språkintrouktionselevernas kunskaper och erfarenheter och är insamlat på en gymnasieskola under tidsperioden 2018–2019. Materialet innefattar två delar, Skolverkets kartläggningsmaterial, som består av tre steg: steg 1, allmän information om elevens skolbakgrund och språkkunskaper, steg 2 litteracitet, och steg 3 numeracitet (se tabell 2). De aktuella delarna i Skolverkets kartläggningsmaterial består av sammanlagt ungefär 140 sidor. Den andra delen består av kartläggningsdokument för 18 elever, och för denna studie valdes material för fem elever ut, två med kort eller ingen tidigare skolbakgrund och tre med lång skolbakgrund. De fem som valdes ut här var jämförelsevis fullständiga och bedömdes som relativt representativa. Dessa fem var de enda där kartläggningsmaterialets första, andra och tredje steg i kartläggningarna var någorlunda fullständigt dokumenterade. Hela det dokumenterade kartläggningsmaterialet var av varierad art där stora delar saknades för vissa elever och det bestod av många inkonsekvenser beträffande genomförandet.

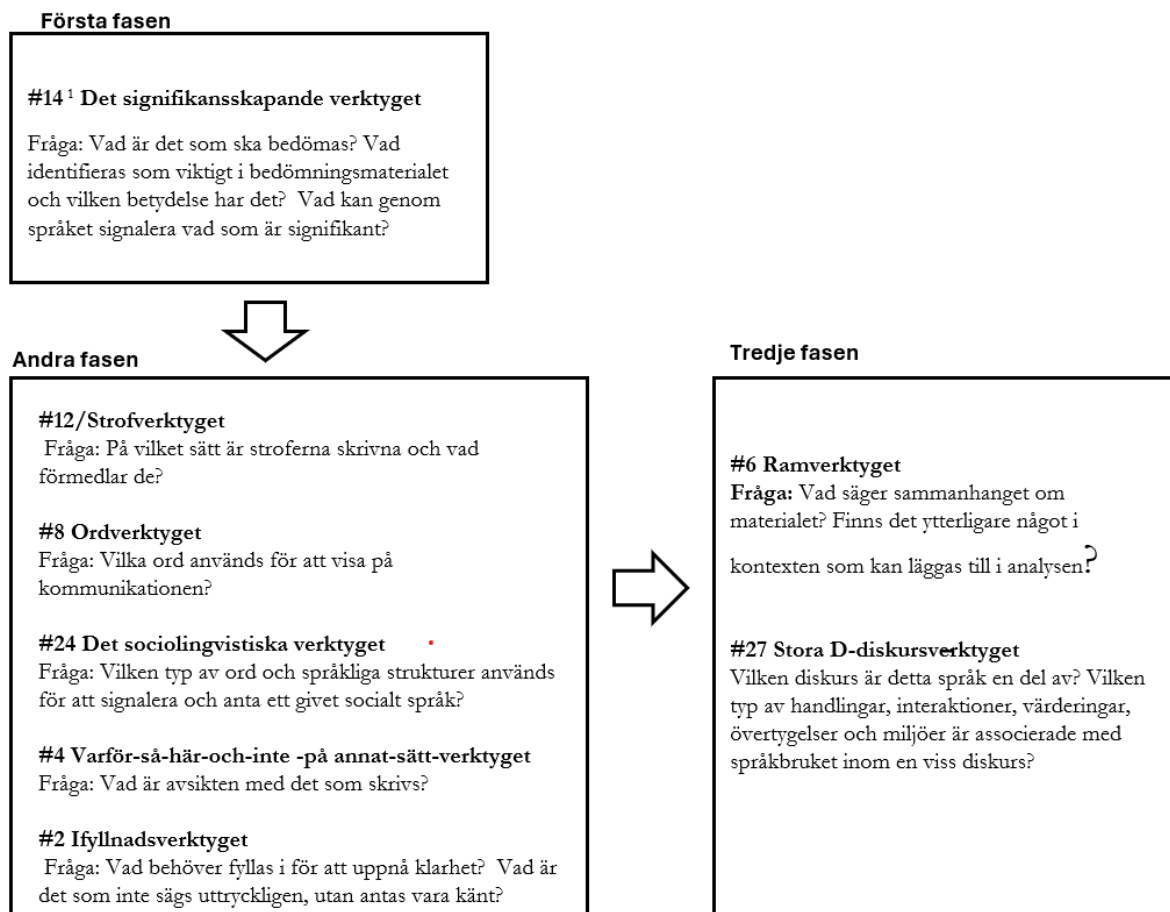
Materialet som består av lärares dokumentation innehöll ungefär 20–40 sidor per kartlagd elev. Kartläggningarna är utförda av två olika lärare som båda har studerat 30 hp svenska som andraspråk. För behörighet i ämnet på Språkintröduktion krävs 45 hp. Vid den aktuella skolan var det dessa två lärare som genomförde samtliga kartläggningar.

I analysen har Gees (2014b) *tools*, som här benämns språkliga verktyg, använts för att studera diskurser i lärarnas skriftliga bedömningar. Analysen genomfördes i tre faser. I den första fasen skapades en översiktlig kännedom av såväl kartläggningsmaterialet som de skriftliga bedömningarna i kartläggningsmaterialet genom att de lästes igenom och urvalet av de fem för närmare analys gjordes. Därefter lästes samtliga lärarkommentarer i dessa fem igenom ytterligare några gånger för att skapa djupare förståelse för lärarnas skriftliga utsagor. I den andra fasen tillämpades Gees (2014b) 28 språkliga verktyg, av vilka sju benämns *byggstenar*, genom att de frågor som Gee format till var och en av dessa ställdes till såväl kartläggningsmaterialet som till de skriftliga bedömningarna i kartläggningsmaterialet. I detta skede valdes de språkliga verktyg som befanns relevanta, och möjliga att använda för att besvara syfte och frågeställningar, för denna studie ut, nämligen: *the significance building tool*, *the stanza tool*, *the vocabulary tool*, *the social language tool*, *the Why this way and not that way tool*, *the Fill in tool*, *the Frame tool* och *the Big” D” discourse tool*. I fortsättningen används följande svenska begrepp: *den signifikansskapande byggstenen*, *strofverkytyget*, *det sociala språkverkytyget*, *Varför-så-här-och -inte-på annat-sätt-verkytyget*, *ifyllnadsverkytyget*, *ramverkytyget* och *stora D-diskursverkytyget*.

På så sätt formades det analytiska raster som lades på kartläggningsmaterialet och den skriftliga dokumentationen, genom att de språkliga verktygen användes för att synliggöra diskurser i Skolverkets kartläggningsmaterial och i lärarnas dokumentation. Fas två började med den *signifikansskapande byggstenen* för att synliggöra och skilja ut det som såväl i kartläggningsmaterialet som i lärarnas dokumentation kan förstås vara av signifikans i kartläggningssammanhang. Därefter användes *strofverkytyget*, *ordverkytyget* och *det sociala språkverkytyget* för att visa på hur ord och formuleringar i texten används för att visa vad som är av betydelse och hur kommunikationen till läsaren är uppbyggd och ser ut. Sedan användes *varför-så-här-och-inte -på annat-sätt-verkytyget* och *ifyllnadsverkytyget* för att analysera vilken kunskap och vilka slutsatser och antaganden som måste fyllas i av läsare för att det skriftliga materialet ska vara tydligt. Slutligen, i fas tre, analyserades det som genom dessa språkliga verktyg blivit synliggjort utifrån *ramverkytyget* och *stora D-diskursverkytyget*, på en metanivå. I figur 1 ges en överblick över de olika verktyg som användes.

Figur 1.

Analysverktygen i form av språkliga verktyg med frågor som ställts till materialet



Figur 1 visar hur analysen möjliggör besvarandet av forskningsfrågorna genom att i första fasen fokusera på det som är av signifikans i materialet, för att sedan, i andra fasen, fokusera det språkliga och hur det är skrivet och därefter, i tredje fasen, placera analysen i den större bilden, utbildningssammanhanget och för att skapa insikt i kartläggningens tillämpning i synliggörandet av språkintrödningslevers kunskaper.

Studien har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer och har genomgått en etikprövning.¹ Samtliga deltagare, såsom eleverna som kartläggningarna rör, och lärarna som utfört dokumentationen, hade undertecknat ett informerat samtycke vid

1 (EPN Linköping, Dnr. 2018/191-31)

genomförandet av datainsamlingen. Eleverna var över 18 år och förstod svenska. Materialet har hanterats och förvarats enligt projektets och universitetets datahanteringsplan (Högskolan Dalarna, 2023; Regulation 2016/679, 2016). I citaten som presenteras i resultaten, som är utdrag från lärarnas dokumentation, har eleverna betecknats med versalt E (elev) och en siffra, E1, E2, E3, E4 och E5 för att förhindra igenkänning. Av samma anledning benämns städer och länder med ett versalt S (stad) och L (land) samt en siffra (S1 och L1). Namn på språk, förutom engelska och svenska, benämns med ordet språk och en siffra (Språk 1).

6 Resultat

I resultatavsnittet presenteras det resultat som framkom i analysen, först genom läsning av kartläggningsmaterialet och sedan genom analys av lärarnas skriftliga utsagor. Med tanke på att kartläggningsmaterialet ger anvisningar om vad som ska kartläggas när det kommer till elevers tidigare kunskaper och erfarenheter var det förväntat att analysen av den skulle anta en mer deskriptiv form. Först presenteras resultatet gällande diskurser i Skolverkets kartläggningsmaterial, som besvarar forskningsfråga ett, och därefter besvaras forskningsfråga två om diskurser i lärarnas dokumentation av sin kartläggning. I den sammanfattande analysen behandlas i analysen slutligen forskningsfråga tre.

6.1 Diskurser i Skolverkets kartläggningsmaterial

Det som framträder i analysens första fas är att Skolverkets kartläggningsmaterial är avsett att stödja kartläggningen av elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. De frågor, såväl på detaljnivå som på en övergripande nivå, som görs signifikanta genom att de visar vad det är som ska bedömas och kartläggas riktar sig in mot kunskaper och erfarenheter som kopplar till skola och utbildning. Eftersom frågorna i kartläggningsmaterialet är avsedda att hjälpa lärare att göra helhetsbedömningar, som stöd för planering av varje enskild elevs undervisning, framhålls att det är viktigt att synliggöra de tidigare kunskaperna och erfarenheterna. Kartläggningsmaterialet tillgängliggörs via en webbsida (Skolverket, 2016) med länkar till en portal där specifika dokument finns tillgängliga. Materialet finns uppdelat i tre steg: 1) språk och erfarenheter, 2a) litteracitet och 2b) numeracitet samt 3) elevens ämneskunskaper. På Språkintruktionsprogrammet används det kartläggningsmaterial som är avsett för grundskolan. De två första stegen är obligatoriska medan det tredje är frivilligt att genomföra. De aktuella lärarbedömningarna är endast genomförda i de två första stegen, varför enbart dessa behandlas här. En översikt över analyserat material ges i tabell 2.

På webbsidan finns också kompletterande filmer som inte har analyserats i denna studie. Förutom översiktsinformation finns för varje enskild del en lärarhandledning, samtals- och dokumentationsunderlag samt mall för kartläggningsprofil. Samtliga dokument är nedladdningsbara, kartläggningsprofilerna som skrivbara filer. Flera av delarna finns tillgängliga på många olika språk.

Tabell 1.

Kartläggningsmaterial från Skolverket analyserat i studien.

Steg 1	Antal sidor
Information till rektorer och lärare om kartläggningsmaterialet och bedömning av nyanlända elevers kunskaper	19
Lärarhandledning: Språk och erfarenheter	11
Samtals- och dokumentationsunderlag Språk och erfarenheter	12
Kartläggningsprofil: Språk och erfarenheter	3
Steg 2: Litteracitet	
Lärarhandledning: Litteracitet	19
Materialets struktur	1
Litteracitet: Bilder	5
Kartläggningsprofil: Litteracitet	2
Samtals- och dokumentationsunderlag, två spår, A och B, på svenska, underlagen finns på 37 språk	14/10 s
Bedömningsunderlag för spår B	31
Steg 2: Numeracitet	
Lärarhandledning: Numeracitet	9
Samtals- och dokumentationsunderlag, två spår, och här har <i>Elever 9 år eller äldre</i> valts	8
Bild	1
Konkret material (att klippa isär)	3
Kartläggningsprofil: Numeracitet	1

I kartläggningsmaterialet finns en bedömningsdiskurs som vi väljer att kalla *bedömningsdiskurs för nyanlända elever* som formas av det som Skolverket skriver fram som viktigt att kartlägga. Detta kan betraktas som förväntat, eftersom kartläggning och bedömning är avsikten med materialet. Det som i kartläggningsmaterialet i första hand framträder som viktigt att kartlägga är elevens språk och erfarenheter, genom att det betonas i rubriker, upprepas i alla delar och också är sådant som ska

kartläggas först och därmed kan betraktas som grundläggande och utgångspunkt. Det är också format som ett eget frågeområde (se Figur 2). I form av rubriker, såsom "Erfarenheter och intressen" (Skolverket, 2016, s. 9), och instruktioner till den som ska genomföra kartläggningen betonas det som betraktas vara signifikant beträffande kartläggningsarbetet såsom tid (för samtalet), lärarkompetens, elevens starkaste språk, elevens behov och förutsättningar som viktiga aspekter. Det kan exempelvis formuleras på följande sätt:

Tid för samtalet

Tala om att samtalet är beräknat till maximalt 70 minuter. (Skolverket, 2016, s. 2)

Rubrikerna och instruktionerna till den som kartlägger visar att Skolverket har ett tydligt syfte med kartläggningarna av nyanländas kunskaper och erfarenheter och är måna om genomförandet genom att kartläggningsmaterialet är utformat på ett specifikt sätt. Behoven för elever utan skolbakgrund visas särskild uppmärksamhet genom egen rubrik. Vidare används rubriker för att göra saker mer eller mindre betydelsefulla, till exempel olika delar av processen. Dessa rubriker finns i kartläggningsmaterialets alla delar och kan uppfattas syfta till att vägleda kartläggaren. Exempel på rubriker:

Observera

Frågor till vårdnadshavare (vid behov)

Planering och beslut

(Skolverket 2016, se exempelvis s.4)

Detta kan förstås som att systematiken gör processen särskilt signifikant, och att olika saker under olika delar av processen ska beaktas. Just noggrannheten vad gäller angivelse av åtgång av tid och kompetens hos de som ska genomföra kartläggningarna visar på att det finns en förväntan på att det behöver påpekas.

Analysens andra fas visar att texten i kartläggningsmaterialet består av relativt enkla meningar. Vidare består texten av vårdad vardagssvenska som innehåller skoltypiska ord: grundskola, årskurs, undervisningsgrupp, nyanländ elev, motsvarande skolformer, undervisning, kunskaper, förutsättningar och behov. I anslutning till enskilda uppgifter eller frågor i materialet finns ett utrymme för dokumentation som indikerar dokumentationens längd.

Figur 2

Exempel från kartläggningsmaterialet

Språk

Frågor till eleven	Eventuella följdfrågor	Observera	Anteckningar	Planering och beslut
Skolan vill veta vilket eller vilka språk du kan så att du får möjlighet att använda dina kunskaper och fortsätta utveckla ditt eller dina språk. Så jag undrar... • vilket eller vilka språk kan du? • hur har du lärt dig dem? • hur använder du dem? • vilket språk har du lättast att prata på? • om du läser och skriver på ett eller flera språk? Vilka? • om du kan engelska? I vilka situationer brukar du använda engelska?	• Vilket språk lärde du dig först? • Vilka språk har du lärt dig sedan? • Vilket språk har du använt mest? Var och när har du använt språket, t.ex. hemma, datorspel, med kompisar? (Kan även framgå i frågeområdet "Erfarenheter och intressen".)	! Observera vilka språk som kan vara aktuella för • Steg 2 – Litteracitet • modersmålsundervisning • studiehandledning • moderna språk ! Observera om eleven brukar använda språket eller språken i både tal och skrift. ! Observera om eleven har haft undervisning i engelska och hur eleven brukar använda engelska.		Undervisning i (kryssa): ☐ Engelska ☐ Moderna språk ☐ Modersmål Språk för studiehandledning:
Frågor till vårdnadshavare (vid behov)		Observera	Anteckningar	
• Vilket eller vilka språk använder ni i familjen? • Vilket eller vilka språk använder ditt barn mest och kan bäst, hemma och i skolan?		! Notera vilket som är elevens starkaste vardagsspråk respektive starkaste språk i skolsammanhang.		

Informationen i materialet skrivs fram på sådant sätt att den som eventuellt inte har nödvändig kunskap ska förstå vikten av sådan vid genomförandet. Ett exempel på detta är att relevansen av materialets framhålls, genom rubriker som visar saker att vara noggrann med, så som huruvida eleven använt engelska och vilka andra språk som kan vara aktuella (se Figur 2). Detta kan förstås som att det även ska kunna hanteras av skolpersonal som kanske inte har tillräcklig kompetens vad gäller denna typ av kartläggning.

Det som i bedömningsdiskursen för nyanlända elever formuleras som betydelsefullt genom att det specifikt lyfts fram i kartläggningsmaterialet utgör information om elevernas kunskaper inom specifika områden såsom exempelvis språkkunskaper, litteracitet och numeracitet, som riktar sig till lärare och rektorer som förutsätts känna till hur svensk barn- och ungdomsskola är organiserad. I analysens tredje fas framgår att kartläggningsmaterialet således kan uppfattas som den myndighetstext den är, där Skolverket tydligt skriver fram materialet så att det ska bli förstått på avsett sätt, dvs. för att få rektorer, och övrig personal att göra det som avses.

Sammanfattningsvis konstateras att det som framgår i denna bedömningsdiskurs för nyanlända elever är sådant som från Skolverkets sida lyfts fram som väsentligt att kartlägga för att eleverna på programmet ska kunna. Materialet lyfter fram de nyanlända elevernas tidigare kunskaper och

erfarenheter vad gäller språkkunskaper, tidigare skolgång, erfarenheter och förväntningar samt numeracitet och litteracitet. Skolverket visar genom den bredd som lyfts fram i kartläggningsmaterialets olika delar, att man inte enbart lägger vikt vid skolerfarenheter utan även den enskilda elevens erfarenheter, förväntningar och tankar om skolan och lärande. Kartläggningsmaterial framstår därmed, genom analysens första steg, som en enhetlig bedömningsdiskurs med avsikten att styra lärares och skolledares handlingar mot en önskad form av kartläggning.

6.2 Diskurser i lärares skriftliga dokumentation

Vad gäller lärarnas skriftliga dokumentation blir materialet av en annan karaktär. I denna framträder *diskurser om information som anses vara viktig på Språkinstruktionen* och som kan formas av lärares skriftliga dokumentation i kartläggningsmaterialet. I analysen framträder vad som kan uppfattas som olika skriftliga utsagor som formar diskurser om viktig kunskap vad gäller undervisningen på Språkinstruktionen. Analysen av lärarnas dokumentation i de olika delarna i kartläggningsmaterialet presenteras del för del, med en början i det som i en första fas framträder som av viktigt att kartlägga, det vill säga de delar som kartläggningsmaterialet enligt 5.1 fokuserar på: språk, tidigare skolgång, erfarenheter, intressen och förväntningar samt numeracitet och litteracitet. Därefter presenteras resultatet av analysens andra fas, i 5.3, av hur de språkliga och de skriftliga bedömningarna har dokumenterats. Slutligen, i 5.4, sätts resultatet i den tredje fasen in i undervisningssammanhanget för att skapa förståelse för kartläggningens tillämpning i synliggörandet av språkinstruktionselevernars kunskaper.

6.2.1 Språk och tidigare skolgång

Vid kartläggningens genomförande hade lärarna hjälp antingen av en tolk eller en studiehandledare och dennes namn finns angivet i dokumenten. Det är inte synligt vilken roll dessa hade så här behandlas texterna enbart så som lärarna skrivit dem. Vad gäller lärarnas dokumentation är det den första delen i kartläggningsmaterialet, i vilken språkkunskaper och språkvanor fokuseras, som generellt innehåller mest lärartext. I den delen efterfrågas bland annat information om vilka språk den aktuella eleven kan, hur språken lärts in, hur språken används och vilka språk eleven har lättast att läsa, skriva och tala på. Vidare finns det frågor om vilket språk som lärdes in först, vilket språk som används mest samt frågor som rör undervisning och planering av undervisning på Språkinstruktion. Här är det tydligt, i fyra av de fem dokumentationerna, att elevernas bakgrund,

EDUCARE

familjeangelägenheter, ankomst till Sverige samt ibland frågor som rör asylprocessen ges en betydande plats. Detta blir synligt i den sammanställning lärarna skriver i anteckningsfälten och kan förstås som att lärarna anser det vara viktig information som bör dokumenteras, trots att det inte rör sådant som specifikt efterfrågas i kartläggningsmaterialet och kan uppfattas som att de kartläggande lärarna anser det vara viktig att dokumentera. I exempel 1 visas hur kartläggaren har dokumenterat informationen gällande språk:

Exempel 1

Lärartext: Språk 1 är första- och familjespråk. Engelska och språk 3 är skolspråk (11 resp 8 år). Vill satsa på eng och sv nu. Började använda dator vid fyra års ålder (internetcafé). Hade egen dator från 8 års ålder. Intresserad av programmering. Anv. my till översättning, nyheter, familjekontakter. Spelar datorspel online med kompisar i X-land. Ej intr. av soc.media. Talar språk 3 i med kompisar. Talar språk 2 i offentliga rummet. Språk 2 är lättast att kommunicera på.

I exempel 1 berör dokumentationen först det som efterfrågas men därefter elevens datorvana, intresse av att använda dator samt vad hen gör på datorn. Exempel 2, som handlar om samma fråga men om en annan elev, innehåller följande lärartext:

Exempel 2

Lärartext: E2 växte upp på landet utanför staden S1 i södra L1 med föräldrar och syskon. Fick börja hjälpa till med försörjningen vid 15 års ålder (när fadern avled). Flyttade till L2 vid 16 års ålder.

I exemplet ovan kan man se att ingen information om elevens språkkunskaper finns dokumenterad i lärartexten. Vid fältet för planering av undervisning kan den kartläggande läraren kryssa i om modersmålsundervisning ska planeras för eleven. I E2:s fall är det fältet ikryssat, och även det språk som modersmålsundervisningen ska ske på står skrivet där. Samma fält är inte ifyllt i eleven E1:s (Exempel 1) fall utan där står i stället att E1 helst vill fokusera på svenska och engelska i stället.

I delen om tidigare skolgång efterfrågas information om hur lång tid eleverna har gått i skola, vilka ämnen undervisningen bestått av, hur stora klasserna var som eleverna gick i och hur långa skoldagarna var. I den här delen av materialet blir det tydligt att kartläggningen av de elever som har formell skolbakgrund genererar mer skriven lärartext. I dokumentationen framgår det att elevernas familjeangelägenheter såsom flykt och ankomst till Sverige ställs i centrum även här:

Exempel 3

Fråga till eleven: Skolan vill veta om du har gått i en annan skola tidigare och hur ni arbetade där. Har du gått i skolan tidigare?

Lärartext: E3 har gått hela sin skolgång i L3, 5 dagar/vecka. Full tid. Biologi var favoritämne. Datorer fanns till viss del. I grannlandet (6 mån) gick E3 inte i skolan.

Exempel 4

Lärartext: E4 föddes och växte upp i staden S2 i södra L4 tillsammans med mamma, pappa och fyra syskon. Syster P skickades till Sverige år 2015. Pappa avled år 2016 och äldste brodern är försvunnen sedan några år tillbaka (bör nu vara 19 år gammal). I L4 gick E4 i koranskola (ej vanlig skola)

I exempel 3 och 4 visas att svaren delvis presenterar den information som efterfrågas, men att de också innehåller sådant som inte alls handlar om det som efterfrågas och som kan vara av ytterst privat karaktär för eleven.

I materialet ingår kartläggningar av två elever som har kort eller ingen bakgrund i formell skola och där det i den skriftliga dokumentationen framgår att de gått i privatskola eller privat undervisning, vilket kartläggaren inte, utifrån det som finns dokumenterat, undersökt mer. Initialt står det att eleven har gått i privatskola men i avsnittet som handlar om tidigare skolgång finns inget antecknat och vid frågan om eleven har gått i skolan är *nej* ikryssat (exempel 5):

Exempel 5

Lärartext: E2 har ingen tidigare skolgång. Var hemma och gick i koranskola (men syskonen gick i vanlig skola) Började arbeta som chaufför vid 15års ålder. Gick i en privat skola ca 6 månader. Lärde sig läsa (vid 14 års ålder)

I exempel 5 kan man se att kartläggaren har skrivit att E2 gått i koranskola och privat skola, men trots det har läraren i fältet för planering av undervisning kryssat för svaret ”nej” vid frågan om E2 har gått i skola. Vidare framgår att E2 kan läsa men det finns ingen ytterligare dokumentation om exempelvis på vilket språk och vad hen har läst. Det framgår inte heller om frågor om koranskolans eller den privata undervisningens karaktär ställts till E2. Även i dokumentationen gällande E4 anges att E4 har gått i koranskola men inte heller denna dokumentation innehåller någonting om den undervisning som E4 erhöll där. Detta kan tolkas som att kartläggarna enbart betraktar undervisning av mera formellt slag som något som ger kunskaper av relevans för nuvarande skolgång, och som viktig kunskap för Språkintröduktion. Beträffande elever med längre

skolbakgrund är delen som fokuserar planering av kommande undervisning ifylld. I kartläggningen av E1:s tidigare skolgång, som visas i exempel 6, finns följande dokumenterat vad gäller planering och beslut:

Exempel 6

Eleven har gått i skolan: Ja

Elevens ålder vid skolstart: Ca 5 (primary school)

Antal år i skolan: 11 år

Elevens undervisningsspråk (ett eller flera): Språk 1 och engelska

Elevens starkaste språk i skolsammanhang (inför steg 2): engelska

Övriga språk eleven haft undervisning i: Språk 1 3 år, engelska 11 år, språk 3 8 år

Ämnen som kan vara aktuella för kartläggning, steg 3: engelska och matematik

I exempel 6 kan man se en ganska tydlig, om än kortfattad, dokumentation vad gäller tidigare skolgång och språk som E1 använt i skolsammanhang.

Sammanfattningsvis framträder här två olika diskurser om information som anses vara viktig på Språkintröduktion. Den första formas av lärares utsagor om familjeangelägenheter som exempelvis flykt och asylfrågor som har dokumenterats nogsamt trots att sådan information inte specifikt efterfrågas i kartläggningsmaterialet. Den andra diskursen formas av att dokumentation gällande elever med tidigare bakgrund i formell skola är fylligare än när det gäller elever med kort eller ingen skolbakgrund där dokumentationen är knapphändig eller saknas helt. Beträffande tidigare skolgång har kartläggarna dokumenterat information om erfarenheter av formell skola men inte när det kommer till koranskola eller privatskola. Information angående elevernas språkkunskaper har delvis dokumenterats eller enbart kortfattat. Generellt är dokumentationen korthuggen, skriven med korta meningsfragment och förkortningar.

6.2.2 Erfarenheter, intressen och förväntningar

Elevernas tidigare erfarenheter och intressen samt deras förväntningar är betydelsefull information som efterfrågas i kartläggningsverktyget. Liksom dokumentationen ovan är den skriven med korta meningar eller fragment. Frågorna handlar om vad eleverna gjorde på fritiden där de levde tidigare

och vilka intressen de hade när kartläggningarna genomfördes. Här finns också frågor som ska ställas till eleverna om deras erfarenheter av IT och digitala verktyg. Den skriftliga dokumentationen som förs här är varierande och ibland består den bara av några rader text eller enstaka ord, och ibland är raderna tomma trots att utrymmet för dokumentation som finns i samband med frågorna indikerar förväntan om längre och utförligare dokumentation:

Exempel 7

Lärartext: På fritiden gillar E1 att se på TV, sitta vid datorn eller mobilen. Mobilen → träna svenska/duolingo, Hej svenska, lyssna på musik, läsa Bibeln, Facebook, whatsapp, Instagram, Messenger, IMO, mail, sms. Gillar att spela volleyboll.

Exempel 8

Lärartext: På fritiden tar E5 hand om syskon och hushållsarbete, Tycker om att spela basket. Drömyrket är läkare.

I exemplen ovan framgår det att dokumentationen beträffande E1:s intressen är utförligare formulerad än E5:s. Vid frågan om E5 är van användare av digital teknik, som är en fråga som erbjuder svarsalternativ som ska kryssas i, är svaret *delvis* ikryssat. I detta fall har inte kartläggaren skrivit något om erfarenheter som kan kopplas till skolarbetet och som kan påskynda lärande och inkludering, vilket efterfrågas.

I avsnittet i kartläggningsmaterialet som handlar om förväntningar, och som består av två A4-sidor med frågor som fokuserar elevens reflektioner gällande tidigare och framtida skolgång, har lärarna i det närmaste inte dokumenterat någonting vad gäller elevernas reflektioner och tankar om och förväntningar på den svenska skolan och framtidsperspektiv på undervisningen. Beträffande E5, som inte har studerat i formell skola, har svaret på enbart en fråga dokumenterats:

Exempel 9

Planering och beslut: Vilka insatser behövs för att främja elevens språk och kunskapsutveckling och sociala inkludering?

Lärartext: Idrottsklubb basket?

Rörande E1, som är en elev med lång skolbakgrund, är dokumentationen något mer informativ:

Exempel 10

E1:s framtidsplaner handlar om att läsa biologi eller utbilda sig till dataingenjör. Att gå i skolan i SV känns mkt bra. Lärarna tar hand om eleven så bra.

I fyra av kartläggningstexterna har kartläggaren med några ord kort antecknat sådant som efterfrågas men i den dokumentationen framgår inte huruvida följdfrågor ställts. Enbart dokumentationen av E1:s (se exempel 10) förväntningar är mer informativt skriven där det anges vilket yrke hen vill studera till i framtiden samt vad hen måste studera för att nå det målet. I exempel 8 anger dokumentationen kort att E5:s drömyrke är läkaryrket, men det finns ingen utförligare dokumentation gällande det.

Sammantaget visar resultaten i delen avseende elevernas tidigare erfarenheter, intressen och förväntningar att dokumentation om IT, intressen och framtidsvisioner finns i vissa fall, men att den överlag är kortfattad och att flera frågor ofta inte besvaras. Även här framträder diskursen om att kartläggningar beträffande elever med lång skolbakgrund i formell skola genererar mer dokumentation – att det är information som bidrar med något viktigt till Språkintröduktion.

6.2.3 Numeracitet och litteracitet

Kartläggningsmaterialets andra del fokuserar numeracitet och litteracitet och beträffande dessa anges i anvisningarna att matematikkunskap och litteracitetskunskap krävs hos den som dokumenterar. Det som lyfts fram som viktigt att kartlägga i delen om numeracitet är elevernas matematikkunskaper beträffande rumsuppfattning och geometri, taluppfattning, talföljder, sortering och proportionalitet. Även i den här delen är dokumentationen kortfattad och fragmentarisk. Oftast är det bara ikryssat i uppgiftsrutorna vad den vars kunskaper kartlagts bedöms kunna. Till stor del saknas meningsfull dokumentation i flera av avsnittets delar som ska kartläggas för att dokumentationen ska bidra med en helhetsbild gällande elevernas kunskaper i matematik. I några frågor i denna del efterfrågas elevens resonemang om hur denne löser matematikuppgifter, men information om dessa resonemang saknas i samtliga kartläggningar förutom en som hör till en elev som har lång skolbakgrund och som av dokumentationen att döma har goda matematikkunskaper. I vissa fall finns enbart lösningen på en uppgift dokumenterad (exempel 11):

Exempel 11

Frågor till eleven: Hur skulle du göra för att ta reda på hur mycket en stol väger?

Svar: 1-2 kg

Detta utdrag är ett exempel på hur elevens svar presenteras medan resonemanget saknas i den skriftliga dokumentationen vilket innebär att det inte framgår om det skett ett samtal om denna uppgift. I kartläggningsmaterialet visas att resonemanget i det här fallet är av betydelse genom att det efterfrågas i anvisningarna. Detta betyder att sådant som är av vikt beträffande elevens kunskaper, såsom resonemang i uträkningar av matematiska uppgifter, uteblir. Även här framträder kunskap som hör till elever med lång erfarenhet av formell skolgång som viktigt att dokumentera.

Det som lyfts fram som essentiellt att kartlägga genom anvisningarna i avsnittet litteracitet är läsvana och erfarenhet av att hantera olika texter, muntliga och skriftliga aktiviteter i samband med läsande i skolan, skrivvana och erfarenheter av olika texttyper, informationssökning, läsande och skrivande på andra språk samt inställning till läsande och skrivande. Även i denna del är dokumentationen kortfattad och består av elevernas svar på frågor gällande lästa texter. Ofta består dokumentationen enbart av enstaka ord eller fraser, och sällan några beskrivningar på resonemang. Ett exempel på detta är dokumentationen beträffande E5:s kunskaper i litteracitet:

Exempel 12

Frågor till eleven: Brukar du läsa något på dator, surfplatta eller mobiltelefon? Vad brukar du läsa?

Svar: Facebook, Google, Youtube, sms, mail.

I detta exempel visas hur dokumentationen kan se ut. Här har den kartläggande läraren med några enstaka ord antecknat genom vilka kanaler som någon form av läsning sker, men inte redogjort för en mer specificerad dokumentation om *vad* eleven läser. Ett annat exempel, som visas i Exempel 13, beträffande kartläggningar om kunskaper i litteracitet och där frågan ämnar utreda elevens läsvana och erfarenheter av att läsa olika texter, och mer specifikt vad eleven har läst för olika texter i skolan eller på annan plats. Utdraget som följer visar exempel på dokumentationen beträffande om eleven har läst böcker:

Exempel 13

Böcker (andra typer av beskrivande, förklarande texter)

Lärartext: Fanns i skolans bibliotek, men användes ej så mycket. Böcker om historia fanns i hemmet. E1 läste ibland.

Detta exempel visar ett kortfattat svar om E1:s erfarenheter av att läsa böcker. Utförligare information om vilka sorters texter eleven har läst saknas här, liksom i många andra fall, likaså elevens strategi vid informationssökning samt information om varför eleven föredrar att läsa på ett visst eller vissa språk. Beträffande kartläggning om skrivvana och erfarenheter av olika texttyper saknas utförligare beskrivning av nivån på skrivuppgifter. Detta innebär också att dokumentation gällande signifikant information beträffande elevernas litteracitetskunskaper saknas och att dokumentationen inte bidrar med en helhetsbild.

Sammantaget innehåller dokumentationen beträffande numeracitet och litteracitet kortfattade svar. I vissa fall består den enbart av ikryssade svar i uppgiftsrutorna beträffande det eleven bedöms kunna medan resonemang på lösningar till uppgifter och utvidgade förklaringar uteblir. Genom detta förfarande framträder en diskurs som visar att kartläggningen av språkintrouktionselevernas kunskaper i litteracitet och numeracitet inte ges en rättvis bild eftersom dokumentationen av den ger ytlig information.

6.2.4 Sammanfattande analys

Den första analysfasen av lärarnas dokumentation visar att det som formar diskurser i materialet är de skrivelser som kan uppfattas behandla aspekter som lärarna anser är av vikt att dokumentera i kartläggningsdokumentet. Lärarna dokumenterar ibland sådant som inte specifikt efterfrågas i kartläggningsmaterialet och dokumentationen är ofta kortfattad och ibland mer fyllig. I dokumentationen framträder en diskurs om elevernas personliga angelägenheter, såsom information om flykt, asylfrågor och ankomst till Sverige. I lärartexterna framträder också en diskurs avseende att dokumentationen beträffande elever som har erfarenhet av att studera i formell skola är mer informativ jämfört med dokumentation för de elever som har kort eller ingen bakgrund i formell skola. Vidare är dokumentationen ofta kortfattad och fragmentarisk och svar på vissa frågor uteblir helt. Dokumentationen visar också att lärarna inte dokumenterat eller frågat om detaljer beträffande koranskola eller privat skola. Diskurserna visar således vad som enligt

kartläggarna kan uppfattas vara viktig kunskap på Språkintröduktion. Här finns en motsättning mellan Skolverket och de kartläggande lärarna: Skolverket uppvisar genom utformningen av kartläggningsmaterialet en kunskapssyn där kartläggning av elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter innefattar mer än bara skolkunskaper, och de kartläggande lärarna som befinner sig i skolkontexten tenderar att dokumentera viss sådan information men också information av mer privat karaktär som inte efterfrågas i kartläggningsmaterialet. Att vissa delar av dokumentationen ger utförligare svar medan andra delar nästan inte blir besvarade, kan tolkas som att lärarna som utför kartläggningarna väljer att fokusera på vissa delar och på det de anser vara betydelsefullt att dokumentera i förhållande till studier på programmet. Vad gäller erfarenheter och intressen framträder en knapphändig dokumentation som kan tolkas som att lärarna inte ser det som signifikant information som är viktig att dokumentera.

6.3 Dokumentationens struktur

I analysens andra fas blir det framträdande att de skriftliga dokumentationerna, de små diskurserna (Gee, 2014b), karakteriseras av att de är skrivna i ett stycke och att de ord och begrepp som används är vanliga, vardagssvenska och sådana som används i skolsammanhang. Språket är fragmentiserat och förkortningar av såväl ord som meningar är vanliga. Inga avancerade ord eller begrepp förekommer. I vissa avseenden är dokumentationen så pass knapphändig att informationen endast vagt framgår och ibland saknas nödvändig information vilket orsakar att texten inte är begriplig. Exempel på detta är när svar på lösningar finns dokumenterade men inte resonemanget som ledde fram till lösningen och när det bara finns ett ja- eller nej-svar dokumenterat, utan information som fördjupar dokumentationen. Beträffande språket i dokumentationen avseende numeracitet och litteracitet används främst allmänsvenska begrepp men i vissa fall används ämnesspecifika ord såsom ”kan tvådimensionella men ej tredimensionella” eller ”Känner inte till π ” (utdrag från dokumentation av E5:s numeracitetskunskaper). Detta kan tolkas som en lärardiskurs för dokumentation som synliggör att de kartläggande lärarna har en särskild makt att besluta om vad dokumentationen ska innehålla och att de intar en position som kartläggare som dokumenterar information som är betydelsefull att visa fram men genom vilken de också ger form åt elever vars kunskaper kartläggningen handlar om (jfr Gee, 2014a). Dokumentationens form visar också att den är ämnad att läsas av andra lärare som är vana att läsa kartläggningsdokumentation av detta slag.

6.4 Dokumentationens ramar

Med hjälp av analysens tredje fas och användning av *ramverktyget* och *stora D-diskursverktyget*, placerar analysen det dokumenterade materialet i ett vidare sammanhang – i utbildningssammanhanget. Med Gees (2014b) begrepp kan detta förklaras med att de små diskurserna placeras i en stor diskurs. Undervisningen på Språkintröduktion utmanas av heterogena elevsammansättningar, såväl kunskapsmässigt som språkmässigt, vilket kräver resurser i form av lärare och studiehandledare med rätt behörighet. Vissa gymnasieskolor hade vid tidpunkten för studien ett stort intag av språkintröduktionselever och allas tidigare kunskaper och erfarenheter ska bedömas vilket ställer höga krav på att det finns lärare med rätt kunskap och den tid som krävs beträffande kartläggningsarbetet. Arbetet med kartläggningarna utgör således en del av verksamheten på Språkintröduktion som är betydelsefull för undervisningen och som också kan vara en del i hanteringen av utmaningarna. Frågan om resurser på programmet, och den eventuella bristen på resurser, och att lärarna på Språkintröduktion ofta arbetar under tidspress är något som inte framgår i materialet, men som ändå i allra högsta grad inverkar på resultatet av arbetet med kartläggningarna. Exempelvis kan den fragmentariskt och ofullständigt ifyllda dokumentationen av elevernas kunskaper och erfarenheter vara ett resultat av resursbrist, vilket i förlängningen får konsekvensen att planering och genomförande av utbildningen fortsätter ske utifrån ogrundade uppfattningar, eller att den inte sker alls.

Arbetet med kartläggningar av tidigare kunskaper och erfarenheter kan också bidra till att eleverna på programmet inte behandlas som homogena genom att enbart kategoriseras som nyanlända elever eftersom kartläggningen möjliggör att den kunskapsmässiga heterogeniteten tydliggörs och synliggörs. I den här studien visas att heterogeniteten framträder i lärarnas dokumentation men på ett sätt som inte ger förutsättningar till en fungerande och rättvis undervisningsplanering. När information om tidigare undervisning av mer informell art eller i form av privat undervisning eller koranundervisning inte dokumenteras och när delar av informationen uteblir blir inte underlaget det stöd som det är avsett att vara. När dokumentationen av exempelvis tidigare kunskaper och erfarenheter vad gäller litteracitet och numeracitet blir alltför ytlig skapas inte de förutsättningar för elevens undervisningsplanering som är avsikten med kartläggningarna och i stället finns risken att talet om elevernas kunskap utgår från ett bristperspektiv. Lärarnas dokumentation om information som inte efterfrågas i kartläggningsmaterialet riskerar att ytterligare lyfta fram ett bristperspektiv

genom att den innehåller information om svårigheter som eleverna varit med om, såsom exempelvis flykt- och ankomst till Sverige.

7 Diskussion

Denna studie av diskurser vid användning av Skolverkets kartläggningsmaterial för nyanlända elever bygger enbart på två lärares kartläggningar. I Skolverkets kartläggningsmaterial finns en vad vi väljer att kalla bedömningsdiskurs och genom analysen av lärarnas skriftliga dokumentation vid användningen av denna framträder olika diskurser där olika slag av information görs betydelsefull, och som ringar in dels den bedömningsdiskurs som finns i Skolverkets kartläggningsmaterial, dels det som enligt lärartexter kan uppfattas som information som anses vara viktig på Språkintröduktion. Skolverket erbjuder genom kartläggningsmaterialet en kartläggning som utgår från en vid kunskapssyn där fyllig information vad gäller elevernas bakgrund i fråga om språk och utbildning efterfrågas, med särskilt fokus på numeracitet och litteracitet. Lärardokumentationen är inkonsekvent och inte likvärdig mellan olika elever eftersom vissa delar av informationen saknas, samtidigt som den innehåller information som i kartläggningsmaterialet inte efterfrågas. Lärarnas dokumentation är även kortfattad och fragmentiserad vilket innebär att informationen som den syftar till att dokumentera endast framträder vag, vilket innebär att elevernas kunskaper och erfarenheter inte dokumenteras likvärdigt. Skolverkets kartläggningsmaterial är avsett att ge skolor väsentlig information inför planering av undervisningen men om dokumentationen i kartläggningsmaterialet genomförs bristfälligt kan det resultera i att skolorna går miste om ett viktigt verktyg för undervisningsplanering. Resultaten visar i detta fall på en fylligare dokumentation i de fall där eleverna har skolerfarenheter från formell skolgång. Den tunnare dokumentationen för de elever som har kort eller ingen bakgrund i formell skola men har erfarenhet av annat slag, så som studier i privat skola eller koranskola, medför en risk för att dessa elever betraktas som utan kunskaper vilket kan leda till att de blir betraktade ur ett bristperspektiv. Att dokumentationen som här visats fram är mer informationsrik för elever med erfarenhet från studier i formell skola kan medföra att kunskaper likställs med skolkunskaper, vilket kan bidra till att vissa elever alltför lättvindigt marginaliseras till att uppfattas som okunniga. Detta innebär att tillämpningen av kartläggningsmaterialet riskerar att ske på ett sätt som inte blir likvärdigt för olika elever.

Att brister i dokumentation och bedömning avseende elevernas kunskaper försvårar planering av deras utbildning har tidigare framhållits av forskare (Cummins 2001; 2017, se också Holm & Bagge

Kousholt, 2019). Lund och Lund (2016) lyfter fram att elevers uppväxtmiljö är essentiellt för deras framtida utvecklingsmiljö vilket styrker vikten av att elevers tidigare kunskaper och erfarenheter lyfts fram på bästa sätt. Om arbetet med kartläggningarna görs bristfälligt finns det en risk att kartläggningens betydelse för studieplanering minskar (Boukaz & Bunar, 2015). När kunskaper hos elever med kort eller ingen tidigare skolbakgrund inte uttrycks tillräckligt tydligt ökar risken att deras kunskaper osynliggörs, som när det exempelvis gäller tidigare språkkompetenser som tidigare visats i studier av Cummins (2000; 2017), Duek (2017) och Wedin, (2021a; 2021b). Denna studie visar, liksom Hirsch (2017), att dokumentation i skolan är styrd av hur de som utför dokumentationen förstår dokumentationsformen. Studien visar vidare att kartläggningsmaterialet, trots utförliga anvisningar i lärarhandledningarna, kan uppfattas och användas på andra sätt av kartläggande lärare, vilket resulterar i lägre tillförlitlighet (Hirsch, 2017). Kartläggningsmaterialet riskerar därmed att inte bidra till likvärdig bedömning av kunskaper på det sätt som avsetts. Dokumentationstexterna, som en form av maktutövning (Asp-Onsjö, 2011), är ämnade att skapa grund för planering av elevernas undervisning. Det är därmed betydelsefullt att personer som utför kartläggningar har rätt förutsättningar, såsom exempelvis erforderlig utbildning och tillräckligt med tid till genomförandet av dessa kartläggningar.

Utifrån Gees (2014a) diskursanalys kan detta förstås som att kartläggarna från sin position som kartläggande lärare, och utifrån den dokumentation de utför, å ena sidan erbjuder elever med tidigare skolbakgrund en identitet som elever med tidigare kunskaper, medan elever som har kort eller ingen skolbakgrund i formell skola å andra sidan erbjuds identiteter som elever med ingen eller liten kunskap. Elevernas identiteter kan dessutom, utifrån förståelsen av Gees (2014a) diskursanalys, sägas tillskrivas en viss form i kartläggningsmaterialet utifrån berättelserna om flykt och ankomst till Sverige. Detta innebär att kartläggarna, lärarna i detta fall, har makten att konstruera diskursen (Gee, 2014a) om språkintröskselevers kunskaper utifrån det slag av kunskaper de väljer att synliggöra. Detta förfarande kan bidra till att positionera eleverna som med eller utan relevant skolkunskap vilket kan resultera i att likvärdigheten i skolutbildningen för eleverna riskerar att försvagas.

8 Slutsatser

Den viktigaste slutsatsen som dras utifrån denna studie är att en förutsättning för att kartläggningarna ska få den betydelse som avsetts behöver tillräckliga resurser tillsättas, såväl i form av kartläggande lärares kompetens som tillräcklig tid för genomförande. Bristen i detta hänseende riskerar att resultera i att viss kompetens inte synliggörs, och att elever därmed går miste om den undervisning de har rätt till. I denna studie visade det sig särskilt gälla sådan kompetens som elever med kort eller utan tidigare skolbakgrund har. Studien visar även att vad kartläggande lärare väljer att synliggöra i dokumentationen kan få negativ inverkan för elevernas identitetsutveckling. Därför ser vi ett behov av ytterligare studier av kartläggningar för nyanlända elever, där det vore särskilt värdefullt med insikt i själva kartläggningsprocessen och elevernas upplevelse av denna.

Referenser

- Andreasson, I. (2007). *Eleverplanen som text: om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Asp-Onsjö, L. (2011). Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan. *Educare*, 2, 39-56.
- Axelsson, M. (2015). Nyanländas möte med skolans ämnen i ett språkdidaktiskt perspektiv. I N. Bunar, (red.). *Nyanlända och lärande: Mottagande och inkludering* (s. 81–138). Natur & Kultur.
- Bergström, G., & Boréus, K. (2000). *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Studentlitteratur
- Bouakaz, L., & Bunar, N. (2015). Diagnos: Nyanländ. I N. Bunar, (red.). *Nyanlända och lärande: Mottagande och inkludering* (s. 263–89). Natur & Kultur.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters Ltd.
- Cummins, J. (2001a). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2nd ed.). California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2001b). Second language teaching for academic success: A framework for school language policy development. I K. Naclér, (Red.). *Symposium 2000: Ett andraspråksperspektiv på lärande* (s. 1-21). Sigma förlag

- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Natur & kultur.
- Duek, S. (2017). *Med andra ord. Samspel och villkor för litteracitet bland nyanlända barn*. [Doktorsavhandling, Karlstad universitet].
- Foucault, M. (2011). *Vetandets arkeologi*. Arkiv förlag.
- Gee, J.P. (2014a). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (4th ed.). Routledge.
- Gee, J. P. (2014b). *How to do discourse analysis: A toolkit* (2nd ed.). Routledge
- Hellblom-Thibblin, C. (2004). *Kategorisering av barns "problem" i skolans värld: En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren, 1944/45-1988/89*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- Hirsh, Å. (2017). *Perspektiv på skolans pedagogiska dokumentation*. Skolverket
- Hjörne, E., & Säljö, R. (2008). *Att ta plats i en skola för alla; Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Norstedts.
- Holm, L., & Laursen, H-P. (2010). Migrants and literacy crises. *Applied Language Studies – Apples*, 5(2), s. 3-12.
- Holm, L. (2017). Constructions of the literacy competence levels of multilingual students. *Language and Education*, 31(5), s. 449-462. DOI: 10.1080/09500782.2017.1305397
- Högskolan Dalarna. (2023). *Policy för hantering av forskningsdata*.
<https://www.du.se/sv/medarbetarwebb/utbilda-och-forska/forskningsstod/forskningsdata-och-personuppgifter/>
- Lund, A., & Lund, S. (Red.). (2016). *Skolframgång i det mångkulturella samhället*. Studentlitteratur.
- Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Fritzes.
- Nilsson, J., & Axelsson, M. (2013). "Welcome to Sweden": Newly arrived students' experiences of pedagogical and social provision in introductory and regular classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(1), 137-164.

- Nilsson Folke, J. (2017). *Lived transitions: Experiences of learning and inclusion among newly arrived students*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. Sage
- Regulation 2016/679, 2016 O.J. (L 119) 1 (EU). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32016R0679>
- Skollag. (SFS 2010: 800). https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/
- Skolverkets föreskrifter om underlag för bedömning av nyanlända elevers kunskaper. (SKOLFS 2016:10). Statens skolverks författningssamling.
- Skolinspektion. (2017). *Språkin introduktion i gymnasieskolan*. Skolinspektionen.
- Skolverket. (2016). *Kartläggning av nyanländas kunskaper*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/bedomning-i-grundskolan/bedomning-av-nyanlanda-elevers-kunskaper-i-grundskolan/kartlaggningsmaterial-for-nyanlanda-elever-i-grundskolan>. Hämtningsdatum 230523.
- Skolverket. (2017). *Uppföljning av språkin introduktion. Rapport 454*. Skolverket
- Skowronski, E. (2013). *Skola med fördröjning: Nyanlända ungdomars sociala spelrum i "en skola för alla"*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Vuorenpää, S., Duek, S., & Zetterholm, E. (2019). Kartläggning av en nyanländ elevs litteracitet i Sverige. *Nordic Journal of Literacy Research*, 5(3), 49-62. DOI: 10.23865/njlr.v5.2012
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys: Som teori och metod*. Studentlitteratur.
- Wedin, Å. (2021a) Schoolscaping in the third space: The case of the Language Introduction Programme in Sweden. *Apples*, 15(2), 151–168. DOI: 10.47862/apples.110860

- Wedin, Å. (2021b). Ideological and implementational spaces for translanguaging in the Swedish upper secondary school. *Multilingua*, 41(3), 359-377. DOI: 10.1515/multi-2021-0126
- Wedin, Å. (2023) Kartläggning av elevers kunskaper och kompetenser på Språkin introduktionsprogrammet. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 28(4), 172-193. DOI: 10.15626/pfs28.04.07