

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

”Göra saker som är meningsfulla”

En kvantitativ studie om känsla av sammanhang och niondeklassares
svenskundervisning

Daniel Wadlert

Interdisciplinär uppsats, 15 hp
Svenska som andraspråk, fördjupningskurs/SIS133
VT13
Handledare: Lena Rogström

Sammandrag

Larmrapporterna om tillståndet i den svenska skolan avlöser varandra. Skolresultaten fortsätter att sjunka menar Skolverket och den psykiska ohälsan bland barn och unga ökar flaggar Socialstyrelsen, FHI och BRIS om. Ahrén beskriver i en sammanställande rapport på uppdrag av Statens offentliga utredningar (SOU 2010:80) att förskolans och skolans psykosociala miljö påverkar såväl kunskapsutvecklingen som den psykiska hälsan hos barn och unga (2010).

I och med mina fördjupningskunskaper inom idrott- och hälsopedagogik, en socialpsykologiska syn på eleven och ett sociokulturellt perspektiv på lärande, så föll sig mitt övergripande syfte till denna uppsats naturligt till att försöka se in i elevens värld. Läger jag där till de tvärvetenskapliga kunskaper som min utbildning till lärare i svenska som andraspråk givit mig, så inser jag också språkets essens i elevens världsbildning.

Antonovsky lyckades på 1960-talet genom sin teori om känsla av sammanhang (KASAM), ta fram en metod för att se in i människans värld och hennes förmåga att hantera livet i stort. Genom att vända på den medicinska forskarsamhällets vanliga patogena utgångspunkt, kunde Antonovsky med en sociologisk salutogen utgångspunkt presentera en nu mer vedertagen teori inom detta komplexa beteendevetenskapliga forskningsområde (2005). Ifrån Antonovskys axlar prövar jag klättra vidare för att försöka nå längre in i elevens värld i skolan.

Mitt syfte blir följaktligen att studera ifall det med hjälp av KASAM-teorin går att kartlägga elevens studiesituation kring sina studier i svenska språket. Genom en kvantitativ studie som bygger på Antonovskys genomarbetade metodik gällande frågeformulär, har jag undersökt tre olika elevgrupper av totalt 82 niondeklassare på två skolor.

Jag anser mig lyckats med att få fram intressant och mätbar data, vilket är glädjande. Mindre glädjande är dock de enligt mig allmänt låga totala KASAM-resultaten jag fick fram. Att eleverna i synnerhet uppvisade så svag känsla av meningsfullhet kring sin svenskundervisning, upplever jag som oroande inte minst eftersom Antonovsky menar att meningsfullhetskomponenten är viktigast inom KASAM-teorin. Men glädjande igen blir den framtidstro som skapas inom mig när jag faktiskt tycks funnit ett sätt att se in i elevens värld,

vilket kan ligga till grund för ett mer självreflekterade pedagogiskt arbete.

Nyckelord: Elevens värld, KASAM, svenskundervisning, utveckling

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	3
1.1 Bakgrund.....	3
1.2 Syfte och forskningsfrågor.....	6
2. Teoretisk bakgrund.....	7
2.1 Känsla av sammanhang (KASAM).....	7
2.1.1 Begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.....	8
2.1.2 Problemdefinition.....	9
2.1.3 Att mäta KASAM.....	10
3. Tidigare forskning.....	11
3.1 Forskning om ungas psykosociala hälsa.....	11
3.2 KASAM relaterad forskning.....	12
3.3 Svenska som andraspråksforskning.....	14
4. Metod.....	16
4.1 Framtagandet av frågeformulär.....	16
4.2 Urval.....	18
4.3 Genomförande.....	19
4.4 Datasammanställning.....	20
5. Resultat.....	20
5.1 Resultat från elevgrupp SV Skola 1.....	21
5.2 Resultat från elevgrupp SVA Skola 1.....	23
5.3 Resultat från elevgrupp SV Skola 2.....	25
6. Analys/Diskussion.....	27
6.1 Nivå av KASAM.....	28
6.2 Skillnad i KASAM mellan komponenterna.....	29
6.3 Skillnad i KASAM mellan elevgrupperna.....	30
6.3.1 När KASAM visar skillnad.....	31
6.3.2 När KASAM visar likhet.....	32
6.4 Metoddiskussion.....	34
6.5 Resultatdiskussion.....	36
7. Litteratur.....	38
8. Bilagor.....	40

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Larmrapporterna om tillståndet i den svenska skolan avlöser varandra, *skolresultaten fortsätter att sjunka* (Skolverket) och *den psykiska ohälsan bland barn och unga ökar* (Socialstyrelsen). Samma rapporterande organ uppger att skolan i hög utsträckning påverkar barn och ungas psykosociala miljö (Ahrén 2010).

Att se på undervisning utifrån elevens perspektiv och att sätta eleven i centrum är inom lärarutbildningen omtalade citat och numera min orubbliga pedagogiska utgångspunkt. Denna ideologi har genom god teoretisk förankring blivit min egna. Men för att kunna göra det behövs verktyg för att kunna sätta oss in i elevens värld. Och just att se in i denna värld uppmanar Gunn Imsen oss lärarstudenter till i den populära kurslitteraturen på lärarprogrammen med just titeln *Elevens värld Introduktion till pedagogisk psykologi* (Imsen 2006).

En stor del av mitt intresse för att försöka förstå denna komplexa värld grundar sig i att jag inte kunde förstå hur jag i min egna tidigare skolgång kunde blanda helt lysande skolresultat, vilka gav kunskap som än idag består, med fullständigt usla och ibland till och med totalt uteblivna resultat. Jag kunde heller inte förstå hur jag senare i livet kunde älska att gå till skolan, medan i mitt tidigare liv var klumpen i magen så stor att jag inte ens klarade att gå dit. Att läraren är central i detta drama är vedertaget, men Ahrén beskriver också hur elevernas psykosociala miljö påverkar elevens upplevda arbetsklimat i skolan och vice versa (2010). Men vad är det som träder fram hos mig och andra inlärare i de fall då vi mäktar med, eller kanske rent av inget hellre vill än att lägga ner den ansträngning som inläringens utmaningar faktiskt kräver? Utifrån denna mycket komplexa frågeställning finner jag motiveringen till den studie som denna uppsats ligger till grund för.

I början av min lärarutbildning väcktes, och sen även successivt förstärktes, min vilja att se på kunskap och lärande utifrån det sociokulturella perspektivet. Bara genom att se på individen socialpsykologiskt, och därmed se och förstå sambandet mellan den intermentala nivån (samspelet med andra) och det intramentala planet (det egna mentala planet), så kan hela människan nå anser jag. Först när hela människan är närvarande i inlärningsprocessen så kan djup kunskap bildas.

Vygotskij kallar denna process *internalisering* och menar att därigenom kan individen appropriera kunskapen, det vill säga göra kunskapen till sin egna, vilket gör att den bättre består. Vygotskijs teoribildning genom dialogismen menar vidare att interaktionen och samspelet mellan människor är källan till kunskap och utveckling. Kunskap och utveckling blir därigenom synergister och går inte att skiljas åt (Imsen 2006:). Inom den senaste svenska som andraspråksforskningen är interaktionen och dialogen bärande processer för språkutvecklingen (se t.e.x. Gibbon 2010, Löthaden m.fl 2008 och Hyltenstam & Lindberg 2004)

Språkproduktion blir därmed grundläggande för inlärningsprocessen eftersom det är så att säga bron mellan människor. Vygotskij kallar språket för det viktigaste medierande verktyget, det vill säga den kulturella metod som är viktigast vid lärande och utveckling (Lindqvist 1999:281). Språket är dessutom en viktig förutsättning för att kunna ta del av, samt förstå, samhällets demokratiska rättigheter och skyldigheter. Men språket är dessutom en demokratisk rättighet i sig. Dessa utgångspunkter bildar bakgrund till att jag vill rikta min studie mot svenska som andraspråkselevens upplevelse av sin språkundervisning mot majoritetsspråket.

Som teoretisk grund till detta arbete har jag valt Aaron Antonovskys teori om *känsla av sammanhang* (KASAM). Antonovsky kom med sin sociologiska forskning fram till att KASAM är en **mycket viktig faktor** för människans rörelsen i kontinuumet hälsa-ohälsa (2005:42). Antonovskys huvudfråga till KASAM-teorin är vad som gjorde att vissa människor klarade av svåra ansträngningar med bibehållen hälsa bättre än andra. Han visade med sin framgångsrika forskning tydligt på hur de tre oskiljaktiga komponenterna *begriplighet*, *hanterbarhet* och *meningsfullhet* ligger till grund för individens KASAM och därmed påverkar individens livsförmåga. Antonovsky fokuserar på individen

tillgång till olika *generella motståndsresurser* (GMR), som till exempel ekonomi, socialt stöd och kultur, istället för att fokusera på individens *generella motståndsbrister* (GMB) (Antonovsky 2005:17/47). Se vidare teoretisk beskrivning i avsnitt 1.3.

Vedertaget är att elevens upplevda mått av begriplighet, hanterbarhet och inte minst känsla av meningsfullhet i och kring sina studier påverkar den så viktiga motivationen som är en avgörande förutsättning för lärande (se t.e.x. Imsen 2006 el. Toivanen, 2007). Gibbons beskriver att elevens förmåga att förstå undervisningen är knuten till den kulturella och situationsbundna kontexten (2010:18). Alltså kan kontexten hjälpa eller stjälpa elevens förståelse i sammanhanget. Elever med en annan kulturell bakgrund än den som råder, tvingas kämpa hårdare för att förstå, och därmed begripa, hantera och finna meningsfullhet i sammanhanget. Härigenom grundar sig min hypotes att svenska som andraspråks elever riskerar att uppvisa en svagare KASAM än sina klasskamrater som läser under kursplanen för svenska. Ifall min hypotes visar sig stämma, ser jag möjligheten att om det går att mäta skolelevnas KASAM i och kring skolarbetet, så kan vi därigenom lokalisera alarmerande låga KASAM-nivåer, ifall sådana finns, och dessutom se inom vilken/vilka av underkomponenterna som skolans verksamhet bör stäva mot att förbättra elevens förutsättningar för inläring. Är detta möjligt så är min förhoppning att skolan genom denna nyvunna KASAM-insikt, dels förstår vikten av att skolan är interkulturell, och dels mer målinriktat kan arbeta för att höja den psykosociala arbetsmiljön i skolan i allmänhet, något som i synnerhet kommer eleven med en annan kulturell bakgrund till gagn.

Antonovskys teori är inriktad på att mäta individens kognitiva förmåga att bibehålla hälsa. Hyltenstam & Lindberg beskriver andraspråksforskningen som tvärvetenskapligt belägen. Kognitionsvetenskapen är grunden, men disciplinen rör sig också i gränsområdet mellan humaniora och samhällsvetenskapen (Hyltenstam & Lindberg 2004:12). Därmed ser jag möjligheten att kombinera Antonovskys vedertagna kognitionsvetenskapliga forskning med befintlig svenska som andraspråksforskning. Därigenom är min förhoppning är att denna kombination i framtiden gör att skolan ytterligare kan kompensera upp elevens (GMB), men framför allt utefter en interkulturell anda, kan lyfta elevens GMR. Och ifall skolan skall

göra detta råder inom den moderna pedagogiska forskningen inget tvivel. I lagar och styrdokument till skolan står det också tydligt att:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. (Skollagen 3kap. 3 §)

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet. (...) Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. (...) Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. (Skolverket LGR11:8-9)

Antonovsky menar att individens simförmåga i livets flod till stor del, om inte helt, bestäms av dennes KASAM (2005:128). Denna metafor får mig att tänka på när en lärarkollega berättade för mig om när en elev på ett simtest hoppade i bassängen och sjönk som en sten. Badvakten var mest på tårna, dök ned och räddade eleven från att drunkna. Min lärarkollegas erfarenhet och Antonovskys metafor om simförmågans vikt i livet tycker jag på ett målande vis beskriver hur förödande det kan vara när individen har låg KASAM. Och självklart gäller inte bara detta i en inlärningsituation i skolan, utan detta faktum gäller i livet för övrigt. Alltså elevens upplevda nivå av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet i sammanhanget påverkar inte bara skolresultaten utan det påverkar också den totala hälsan och livet i stort.

Antonovsky poängterar att en människas KASAM-nivå utvecklas till största del under barn och ungdomstiden (2005). Detta gör att skolan blir en stor del i människans utveckling av denna bevisat hälsobringande förmåga. Men glädjande nog menar Antonovsky att denna förmåga är träningsbar, och att relativt små förändringar i människans livssituation kan göra stor skillnad. Med den bakgrunden vill jag åter igen lyfta upp att skolan genom att se in i elevens värld med ett sociokulturellt perspektivet på lärande grundat i KASAM-teorins salutogena synsätt mer framgångsrikt kan skapa de rätta förutsättningarna så att alla elever

kan klara av de ansträngningar som inte minst språkinläringens utmaningar kräver.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Mitt grundläggande syfte är att studera ifall det med hjälp av KASAM-teorin går att kartlägga elevers studiesituation kring sina studier i svenska språket. Min bakomliggande hypotes för studien är att svenska som andraspråkselever kan uppvisa svag KASAM, vilket påverkar deras språkinläring negativt. Studien ämnas svara på följande frågeställningar:

- Vilken nivå av KASAM upplever respondenterna i och kring sina studier i svenska?
- Hur fördelar sig den uppmätta KASAM-nivån mellan de tre komponenterna begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet?
- Skiljer sig denna KASAM-nivå mellan skolorna och mellan de som läser under kursplanen för svenska (SV) och de som läser under kursplanen för svenska som andraspråk (SVA)?

Med mina frågeställningar framgår det att jag förutsätter att det går att mäta elevers KASAM i svenskundervisning. Den slutsatsen grundar jag i att Antonovsky tog fram denna högst vedertagna KASAM-teorin som en mätmetod kring livet i stort. Människolivet anser jag vara ett långt mer komplext område än elevers undervisning i svenska. Alltså menar jag att om det går att mäta människors KASAM i relation till livet så går det också att göra det i relation till elevers svenskundervisning.

2. Teoretisk bakgrund

2.1 Känsla av sammanhang (KASAM)

Aaron Antonovsky (1923-1994) var professor i medicinsk sociologi. Han var bland annat verksam på Institutionen för hälsosociologi vid Hälsovetenskapliga fakulteten på Ben Gurion University of the Negev, Beersheba, Israel. Han föddes däremot i Brooklyn USA och studerade senare på Yale University, och det var också där som han kom i kontakt

med medicinsk sociologi. Han emigrerade 1960 till Israel tillsammans med sin fru Helen som då var verksam utvecklingspsykolog.

Antonovsky har med en rad framgångsrik medicinskt sociologisk forskning bakom sig. Det startade i början av 60-talet med att han studerade sjukvårdsinstitutionernas submanifesta funktioner. Därefter följde forskningsprojekt bland annat om multipel skleros, hjärt-kärlsjukdomar, menopaus, förebyggande tandvård och cancers tidiga upptäckt. Dessutom genomförde han en rad studier kring samhällsklass och olika aspekter på hälsa och sjukdom. Hans forskning kom att ha en betydande roll i och med industrialiseringens framgång och samhällets ökade intresse av befolkningens tilltagande skillnader i hälsotillståndet (Antonovsky 2005:12).

Det som karaktäriserar Antonovskys forskningsaspekt var hans *salutogena* perspektiv på sjukdom och hälsa. I motsats till att studera det sjuka utifrån ett eländesperspektiv eller patogent synsätt, vilket då och även nu är vanligast i västerländsk medicin, studerade Antonovsky istället det friska (Antonovsky2005:9-10). Det vill säga när andra forskare ställer sig fråga vad det är som skapade ohälsa så ställde Antonovsky sig frågan vad det var som föranleder hälsa. Utifrån den angreppspunkten framkom hans mest framgångsrika forskningsfråga: ”varför hamnar människor i den positiva poolen i dimensionen hälsa och ohälsa, eller vad får dem att röra sig mot denna pool, var de än befinner sig vid ett visst tillfälle?” (2005:16). Ur denna salutogena forskningsfråga presenterar Antonovsky sedermera sin teori om *känsla av sammanhang* (KASAM).

Antonovsky menar att människan ständigt pendlar mellan polerna sjuk-frisk hälsa-ohälsa, och inte i ett antingen- eller- förhållande (2005:38-39). Vidare beskriver han att människan ständigt utsätts för påfrestningar i form av *stimuli*, vilka blir *stressorer*. Han delar in stressorerna i tre grupper: positiva, negativa och neutrala, vilka drabbar människan ifrån inre och/eller yttre faktorer. För att möta dessa stressorer har människan inre och/eller yttre *generella motståndsresurser* (GMR). Dessa GMR kan vara pengar, jagstyrka, kulturell stabilitet, socialt stöd och liknande resurser som kan skydda individen mot stressorerna (2005:16).

2.1.1 Begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet

Antonovsky delar upp KASAM i de tre underkomponenterna

begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet, vilka alla påverkar varandra och tillsammans bidrar till individens totala KASAM.

Begriplighet är i huvudsak en kognitiv aspekt. Det handlar om att individen upplever sig begripa information som förståelig, strukturerande och förutsägbar. I begriplighetskomponenten ligger ett visst mått av kontroll, men än viktigare är att individen har en stabil förmåga att bedöma och förstå verkligheten. Begriplighet är en förutsättning för nästa komponent hanterbarhet.

Hanterbarhet handlar om att individen upplever sig inneha och kunna hantera både de inre och yttre resurser som krävs för att klara av de krav som ställs på individen. Hanterbarhet är således individens förmåga att styra över sitt liv och är därför nära kopplat till stress.

Meningsfullhet handlar i hög grad om motivation och individens ”Varför-frågor” behandlas här. Måttet på denna komponent kan göra motgångar till betungande eller lockande. Meningsfullhet har en stark känslomässig grund och Antonovsky lyfter upp denna komponent som den mest betydelsefulla KASAM-komponenten (Antonovsky 2005:43ff.).

2.1.2 Problemdefinitionen

Antonovsky menar att det i arbetet med att lokalisera hälsoproblemet handlar om att reda ut inom vilket område som det grundas sig i. Han visar på följande tre lokaliseringsområden: stressorernas karaktär av *positiv, neutral* och/eller *negativ art*, kartläggning av problemets *känslomässiga grund* och dess *instrumentella grund* (2005:182). Följande citat beskriver de tre sökområdena och hur de samverkar och påverkar individens beroende på KASAM-nivå:

Änkemannen som träffar en attraktiv kvinna och har en stark KASAM kommer att känna hopp och begeistring, med en svag KASAM kommer han att känna hopplöshet och apati. Den stressor som har bedöms som hotfull kommer hos en person med stark KASAM att väcka ledsamhet, rädsla, smärta, ilska, skuld, sorg och oror, medan den kommer att väcka ångest, raseri, skam, förtvivlan och känslor av övergivenhet och förvirring hos en person med svag KASAM. (Antonovsky2005:183)

I detta fallet är mötet med den vackra kvinnan på ett instrumentellt plan för änkemannen. Mötet skapar stressorer som beroende av KASAM kan

vara av negativ, neutral och/eller av positiv art. Uppfattningen av stressorerna påverkar änkemannen på ett känslomässigt plan, vilket i sin tur påverkar såväl hans handlingar som hans upplevda psykiska och fysiska hälsotillstånd. En situation som upplevs hotfull kan beroende på individens KASAM-nivå skapa känslor som i vissa fall ger upphov till aktivitet, medan samma stressor i andra fall istället ger upphov till passivitet.

Genom att bland annat studera kvinnor som suttit i koncentrationsläger kunde Antonovsky se vad som gjorde att vissa människor trots mycket svåra omständigheter bibehöll sin psykiska och fysiska hälsa. Antonovsky kom med sin forskning fram till slutsatserna att: upplever individen en hög grad begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet i sitt livssammanhang så ger det en hög nivå av KASAM. Och individens KASAM är en **mycket viktig faktor som visar på ett kausalt samband** i relation mellan hälsa och ohälsa (2005:42)

2.1.3 Att mäta KASAM

Antonovsky hade noga studerat och arbetat med enkätundersökningar i sin tidigare forskning. Han kände sig trygg med frågeformulär som mätinstrument och därför föll det sig naturligt att det blev den huvudsakliga metoden även i KASAM-teorin. Däremot i framtagandet av KASAM-teorin innehöll pilotundersökningen även omfattande kvalitativt material från både respondent- och informantintervjuer (se 2005:98-99).

Antonovskys kunskap kring och förståelse för komplexiteten i framtagandet av frågeformulär med god validitet tycks vara hög. Var och en av frågorna som används i mätningen har tagits fram genom den validitetssäkrande *fasett-designen*, vilken gör det möjligt att noga avgränsa vad som skall mätas genom att dela upp frågornas syfte i olika fasetter (se Antonovsky 2005:111-ff.). Frågorna har även genomgått hård innehålls- och kriterievaliditetsprövning av olika sakkunniga forskare inom olika diskurser.

Frageformuläret visar sig dessutom i omfattande reliabilitetstester likt *Cronbach alfa skalan* ha den genomgående höga nivån mellan .84 till .93. Inom denna Cronbach alfa skala är minst .70 önskvärt för godkänt resultat (se Antonovsky 2005:116). Esaiasson m.fl. (2012) menar att varje kvantitativ undersökning ”värt namnet” skall innehålla ett

reliabilitetstest (2012:64/201-208). Enligt Antonovsky så visar det slutgiltiga livsfrågeformuläret på 29 frågor även på stor normativ träffsäkerhet på en mängd studier i olika länder, vilket dessutom gör denna enkätundersökningsmetod tvär-kulturellt användbar (2005:116). Flertalet empiriska studier visar också på att detta stämmer (Lindström & Eriksson 2006).

De slutgiltiga frågorna i det sedermera runt om i världen flitigt använda livsfrågeformuläret inom beteendevetenskapen är av självskattningskaraktär. På en sjugradig skala skall svarspersonen ringa in den siffra som stämmer med de påståenden som ges. Här följer fråga tjuogoett från Antonovskys livsfrågeformulär som exempel:

21. Händer det att du har känslor inom dig som du helst inte vill känna?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan/aldrig

Figur 1 visar ett exempel på frågelayouten i livsfrågeformuläret som ligger till grund för KASAM-nivån (Antonovsky 2005:252).

Ett stort plus som Antonovsky uppger är att svarspersonerna inte bara med lätthet förstår frågornas upplägg utan också tycks vara roade av att besvara dem (2005:116).

Antonovskys bedömning av resultatet ifrån livsfrågeformuläret är att den genomsnittliga friska personen uppvisar en KASAM-poäng runt 140 (egen omräkning = 71% av max). Ett totalpoäng över 160 poäng (egen omräkning = 82% av max) visar på stark KASAM och poäng under 120 (egen omräkning = 61 % av max) visar enligt Antonovsky på svag KASAM (1979).

3. Tidigare forskning

3.1 *Forskning om ungas psykosociala hälsa*

Ahrén publicerade 2010 på uppdrag av Statens offentliga utredningar (SOU) en rapport vars syfte var att sammanställa aktuell forskning inom området *ungdomars psykosociala hälsa och skolan* (SOU 2010:80). I den rapporten beskriver Ahrén att utvecklingen av såväl elevernas studieresultat som av deras psykosociala hälsa går åt fel håll.

Ahrén lyfter fram att Socialstyrelsen i *Folkhälsorapporten* (2009) uppger att det inte bara är de självrapporterande besvären som ökar utan att den ”markanta ökningen” av psykisk ohälsa bland barn och unga även syns i sjukhusvårds- och självmordsstatistik. Antalet unga i åldrarna 20-24/år som vårdats på sjukhus för depression har fördubblats från åren 1997 till 2007. Oro för prestationer i skolarbetet hamnar generellt högt upp när ungdomarna listar orsaker till sina psykiska besvär (Ahrén 2010:11).

Ahrén skriver att Statens folkhälsoinstitut (FHI) hösten 2009 genomförde en *nationell kartläggning av barn och ungas psykiska hälsa*, där alla elever i grundskolans år 6-9 svarat på 42 frågor om hur de upplever sin hälsa. FHI uppger att bland de viktigaste faktorerna som påverkar oss i uppväxtåren är miljön i hemmet, förskolan, skola och övergången mellan skolan och arbetslivet. Denna kartläggning visar på att ungas psykiska hälsotillstånd utvecklas negativt och att det finns skillnader mellan kommuner i landet (Ahrén 2010:12).

Efter att studerat en rapport från Skolverket (2010) lyfter Ahrén att kunskapsutvecklingen inte bara totalt sjunker utan att klyftorna dessutom blir större mellan olika elevgrupper. Elever till högutbildade föräldrar tenderar att få högre betyg än elever till lågutbildade föräldrar, det vill säga, det socioekonomiska kapitalets inverkan på skolresultaten har ökat (Ahrén 2010:17).

Dessa höga siffror av ungas psykiska ohälsa rapporterar även en rykande färsk (2013) undersökning vid namn *Ungdomsrapporten* som är utförd av Ungdomsbarometern (uB) på uppdrag av Skandia. uB är ett kommersiellt företag som uppger sig för att ha Sveriges bredaste studie av ungdomar i åldrarna mellan 15-24. Dagens nyheter reporter Fagerlind skriver efter att tagit del av Ungdomsrapporten i en artikel (publicerad 2013-05.07) bland annat att en tredjedel av alla ungdomar mellan 15-24 tycker att livet är svårt. Hon uppger också att var fjärde ungdom har dåligt självförtroende och att så många som var tionde ungdom uppfattar livet som otryggt. Var annan flicka och 40% av pojkarna känner sig stressade och den största orsaken är de höga kraven som de ställer på sig själva uppger Fagerlind på DN. se.

3.2 KASAM relaterad forskning

Langeland m.fl. genomförde 2007 en undersökning *om huruvida KASAM har någon betydelse för människors totala hälsotillstånd*.

Studien som omfattade 92 vuxna personer som genomgick flera olika testvarianter där bland annat KASAM-testet användes som mätinstrument. Denna studie innefattade även en uppföljning efter 1 år. Resultatet från denna forskning visar att med förbättrad KASAM så ökar människors livstillfredsställelse (Langeland m.fl. 2007).

Ahrén (2010) rapporterar om en studie utförd av Modin m.fl. (2010), som undersöker *ungdomars upplevelser av skolan som arbetsmiljö*, vilken omfattade över 7000 elever fördelade på 475 klasser i årskurs 9. Resultatet ifrån denna studien pekar på att unga i hög utsträckning påverkas av den psykosociala arbetsmiljön som råder i skolan. De krav som ställs på eleven i förhållande till den kontroll som de upplever sig ha påverkar hälsan på ett individuellt plan. Detta på så sätt att individen upplever högre krav än vad han/hon kan kontrollera, vilket påverkar hälsotillståndet negativt. Värst var det dock för elever som dessutom visade på en låg känsla av sammanhang och för höga krav, vilket visade sig vara särskilt dåligt för hälsan. Anmärkningsvärt är att dessa resultat av dålig hälsa, som den låga känslan av sammanhang och tappad kontroll låg till grund för, tycks kvarstå även när andra viktiga faktorer för elevhälsan, såsom till exempel stöd från lärare, betyg, normbrytande beteende, familjerelationer och klass- och skolkontexten togs i betänkande (Ahrén 2010:38).

Det visar att även om de krav som ingår i skolarbetet ibland är höga kan känsla av sammanhang ha en skyddande effekt på hälsan även i skolmiljön. En hög KASAM i skolklassen påverkar sannolikt också det sociala samspelet positivt, då kan eleverna fokusera på skolarbetet. (Ahrén 2010:38)

Sundelin publicerade (2009) en rapport på uppdrag av Stockholms läns landsting som grundar sig på tidigare utvecklingsarbete (mellan 2004-2007), med benämningen *Hälsofrämjande arbete för att stärka barn och ungdomars psykiska hälsa och levnadsvanor*. Sundelin beskriver att det inte finns många vetenskapligt beprövade program för liknande arbete. Men däremot menar hon att det finns mycket forskning och kunskap kring vilka faktorer som kan påverka barn och ungas psykiska hälsa, och hon listar de tre största som: ”1) positiv självkänsla, 2) förmåga att kunna bemöta och hantera olika situationer, samt 3) positiva kamrat- och vuxenrelationer” (Sundelin 2009:7). Sundelins rapport bygger på en intervjustudie av pedagoger som utbildats i och använder ett av de få program som finns med fokus på hälsofrämjande arbete för barns och

ungas psykosociala hälsa. Detta program har utvecklats i Norge och benämns *Vägledande samspel* (ICDP). Vägledande samspel grundas på utvecklingspsykologisk forskning om inläring, emotioner och samspel, och Sundelin nämner bland andra Vygotsky som dominerande teoretiker.

Vägledande samspel är ett hälsofrämjande och samhällsorienterat basprogram med internationell grund. Programmet syftar till att främja barns utveckling genom att skapa förutsättningar för ett positivt samspel (Sundelin 2009:9).

Resultat ifrån denna studie visade att pedagoger som utbildats och arbetade utefter Vägledande samspel genomgått något slags ”kulturskifte”. De tycks förflyttats från ett högt fokus på elevernas beteende till att mycket mer reflektera över pedagogens bemötande och hur det i sin tur påverkar elevens situation. Resultatet visar även på att pedagogerna upplevde en känsla av ökad professionalism inom sitt arbete. Resultatet visade också att denna ökade insikt straffades av att det saknades resurser för att i verksamheten arbeta utefter arbetsformens upplägg.

Sundelin drar slutsatsen att det inom skola och förskola finns behov av denna sort av mer pedagogiskt självreflekterade arbete som Vägledande samspel leder till. ”Vägledande samspel rör sig på en eftersatt arena” (Sunderlin 2009:6).

3.3 Svenska som andraspråksforskning

Hyltenstam & Lindberg beskriver andraspråksforskningens övergripande fråga helt enkelt som (...) ”vad man behöver veta om andraspråksinläring för att kunna anpassa språkundervisningen till elevens behov på det mest effektiva sättet.” (Hyltenstam & Lindberg 2004:11-12) Författarna menar att fältet är tvärvetenskaplig och delar Long och Doughty (2003) sätt att se ”(...) ämnets hemvist främst som kognitionsvetenskap, även om de också menar att det traditionellt rört sig i gränsområdet mellan humaniora och samhällsvetenskap.” (Hyltenstam & Lindberg 2004:12) Författarna lyfter att den senare forskningen främst betonar ämnets sociala eller sociolingvistiska karaktär (2004:12), och har samlat över 25 års adekvat forskning på fältet i boken *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* Hyltenstam & Lindberg (2004).

Cummins skriver i förordet till Gibbons *Stärk språket stärk lärandet* (2010) att *stöttning* (scaffolding) är ett viktigt begrepp inom andraspråksundervisningen (se även t.e.x. Hyltenstam & Lindberg 2004 Gibbons 2010 och Löthagen m.fl. 2008). Genom att på olika sätt stötta eleven i inläringssituationen skapas förståelse, vilken underlättar lärandet av nya strategier och begrepp skriver han. Språkutvecklingen ses som en process där eleven med rätt stöttning utvecklar sina register för att sedermera klara av allt svårare uppgifter självständigt. Enligt Cummins bygger Gibbons språkinläringssyn på Vygotskijs sociokulturella inläringsteori (2010:12).

Gibbons menar att språket är knutet till den sociala kontexten och anpassas därmed efter sammanhanget (2010:32). Gibbons beskriver att en stor del av elevens stöttning sker med hjälp av situationens kontext. Hon framhåller därmed att språkundervisningen bör vara kontextbunden och delar upp denna kontextbundenhet i två delar. *Kulturkontexten* beskrivs som där människor med hjälp av sin kultur delar åsikter och förväntningar med sin omgivning, vilket gör att mycket kan tas för givet, och därmed stötts och förenklas samspelet samt förståelsen för eleven. *Situationskontexten* beskriver Gibbons som att språket i grunden anpassas efter rådande sammanhang. Hon menar att förhållandet kring hur det språkas, vem som språkar och relationen mellan de som språkar påverkar situationen, vilket i sin tur påverkar språkbruket (2010:18).

Löthagen m.fl. (2008) menar att en kontext rik undervisning självklart gynnar alla elever, men att det är särskilt viktigt för andraspråkseleven. Författarna skriver att undervisning skall vara situationsberoende eftersom andraspråkseleven får stöd av kontexten, till exempel genom bilder, miljöer och/eller språkligt stöd av läraren. De tycks mena att den mest enklaste språkliga nivå kan upplevas som svår ifall andraspråkseleven inte får stöd av sammanhanget, och menar därför att all andraspråksundervisning bör vara mer eller mindre situationsbunden (2008:70-71). Ifall eleven inte får det stöd som behövs riskerar det medföra en försvagad känsla av begriplighet och därmed en begränsad hanterbarhetskänsla hos eleven.

Löthagen m.fl. lyfter också vikten av att undervisningen inte ligger på för låg kognitiv nivå, vilket enklare språkutbildning tenderar göra. En för låg kognitiv nivå riskerar att skapa ointresse hos eleven. Genom att undervisningen har stöd av situationen kan den kognitiva svårighetsgraden höjas, vilket bibehåller elevens nyfikenhet och intresse (2008:66-67). Undervisning som är knuten till elevens situation, väcker

intresse och nyfikenhet tordes också upplevas som mer meningsfull. Att denna kognitiva utmaning ligger på rätt nivå kan därmed ha en koppling till vilken meningsfullhet eleven upplever med sin undervisning, vilket blir en intressant aspekt för min studie.

I det sociokulturella perspektivet på lärande blir interaktionen, dialogen och samspelet såväl mellan lärare-elev som mellan elev-elev centralt. Därmed påverkar skolmiljön i allmänhet och undervisningsmiljön i synnerhet andraspråksinlärningspotentialen. Löthagen m.fl. beskriver den *interkulturella* skolmiljön som att man ser mångfalden som en resurs, synliggör och uppmuntrar elevernas kulturella och språkliga bakgrund samtidigt som tankarna inte går i ”vi” och ”de”, utan alla är ”vi” Löthagen m.fl (2008:33-34). I den interkulturella lektionsmiljön möter läraren eleven i alla de språkliga och kulturella mänskliga likheter som finns, för att tillsammans med eleven röra sig mot det för eleven okända, utan att statusmarkera utefter majoritetssamhällets normer. När andraspråksläraren arbetar efter det interkulturella perspektivet blir möjligheten att stötta eleven språkligt och kulturellt större, vilket torde vara positivt för elevens begriplighet, hanterbarhet och inte minst meningsfullhet kring sin språkundervisning.

4. Metod

4.1 *Framtagande av frågeformuläret*

Esaiasson m.fl. menar att det mest grundläggande steget i kvantitativa innehållsanalyser är att ta fram en *datamatrix*, i vilken det utreds vad som skall mätas och utefter vilka kategorier resultatet skall presenteras (2012:200-209). Samma författare tar upp som första steg i konsten att formulera frågor att se efter ifall någon annan forskare redan försökt mäta samma sak (2012:241). Genom att min undersökning ämnar använda KASAM-teorin som teoretisk bakgrund så hade jag både i framtagandet av mina frågor och i tankarna kring en matrix för mina data möjligheten att ta hjälp Antonovskys arbete.

Men eftersom mitt syfte är att studera elevernas KASAM i och kring deras svenskundervisning valde jag att omformulera frågorna så att svaren mer kunde ge en bild av elevernas uppfattning om just det området. Figur 2 visar på hur en sådan omformulering kom att se ut:

<p>Ursprunglig formulering: 21. Händer det att du har känslor inom dig som du helst inte vill känna? Mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 Mycket sällan/aldrig</p> <p>Min omformulering: 5. Händer det att du har känslor inom dig kring SV/SVA lektionerna som du helst inte vill känna? Mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mycket ofta eller alltid</p>

Figur 2 Visar ett exempel på hur jag omformulerat frågorna för att bättre passa mitt syfte.

Figur 2 visar alltså hur jag helt enkelt riktar om frågorna så att de rör svenskundervisningen lokalt istället för livet i stort, vilket var Antonovskys syfte.

Jag valde också att göra en förändring i formuleringen av gradskalans framställning. Detta gäller i de fall då Antonovsky som motpoler i den sju-siffriga gradskalan hade ”mycket ofta” i ena änden och ”mycket sällan/aldrig” i den andra. I mina frågor lade jag till ”alltid” till polen ”mycket ofta”. Denna justering gjorde jag för att göra de två motpolerna mer likvärdiga och därmed lättare att förstå. Dessutom tänkte jag att denna ändring gör att de båda motpolerna får samma laddning och därmed vrids inte svaret åt det ena eller andra hållet. Vad detta hade kunnat innebära för mitt resultat diskuterar jag vidare i avsnitt 6.4. Figur 3 visar hur denna omformulering kom att se ut:

<p>Ursprunglig formulering: 28. Hur ofta känner du att det inte är någon mening med de saker du gör i ditt vardagliga liv? Mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 Mycket sällan/aldrig</p> <p>Min formulering: 12. Hur ofta känner du att det inte finns någon mening med de saker du gör på lektionerna i SV/SVA? Mycket ofta eller alltid 1 2 3 4 5 6 7 Mycket sällan eller aldrig</p>

Figur 3 Visar hur min omformulering ser ut i förhållande till den ursprungliga när det gäller gradskalans motpoler.

Att ha ett andraspråksperspektiv i frågekonstruktionen var för mig en självklarhet, dels eftersom undersökningen genomfördes med respondenter med andra modermål än svenska, dels för att elevgruppernas språkförmåga i svenska kan variera mycket. Jag tog hänsyn till detta i innehåll, ordval, meningsbyggnad och layout. Figur 4

som här följer visar ett exempel på omformuleringar utefter ett andraspråksperspektiv:

<p>Ursprunglig formulering: 25. Även en människa med stark självkänsla kan ibland känna sig som en ”olycksfågel”. Hur ofta har du känt det så? Aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mycket ofta</p> <p>Min omformulering: 6. Även en människa med stark självkänsla kan ibland känna att vad man än gör så blir det fel. Hur ofta har du känt så på SV/SVA lektionerna? Mvcket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mvcket ofta eller alltid</p>

Figur 4 Illustrerar exempel på hur jag omformulerat frågorna utefter ett andraspråksperspektiv.

Till detta skall tilläggas att jag vid all datainsamling fanns tillgänglig för att svara på frågor och förklara abstrakta ord, (som till exempel självkänsla).

Jag valde att ha fyra frågor till vardera av KASAM-komponenterna (begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet). Fråga 1-4 gällde begriplighet, 5-8 hanterbarhet och 9-12 meningsfullhet. Frågorna 1-12 i frågeformuläret blev alltså KASAM-grundande frågor. Denna uppdelning gjorde jag för att kunna mäta var komponent för sig och därmed kunna jämföra, analysera och diskutera dem enskilt. Enkäten bestod dock av fjorton frågor totalt. De två övriga frågorna tog jag med av nyfikenhet när möjligheten gavs. Med fråga tretton syftade jag mäta elevernas totala trivselnivå i relation till sina svenskstudier och fråga fjorton var en öppen fråga där eleverna fritt fick tipsa om vad som skulle göra svenskundervisningen lättare att förstå. Frågeformuläret ses i sin helhet i bilaga 1.

4.2 *Urval*

Jag gjorde mitt urval av respondenter utefter flera strategiska överväganden. För det första är skolan en passande instution för kvantitativa undersökningar eftersom där samlas stora, mer eller mindre homogena, oftast åldersindelade grupper. Det fanns dessutom redan en upparbetad kontakt med passande skolor för min undersökning. Jag valde två olika skolor för att skapa en jämförande möjlighet och för att vidga den aspekten valde jag två skolor med olika socioekonomiskt och sociokulturellt upptagningsområde. Skola 1 är en skola i ett lägre

socioekonomiskt område där majoriteten elever på skolan har ett annat modersmål än svenska. Skola 2 ligger i ett område där en hög socioekonomisk nivå råder och endast ett fåtal elever på skolan har ett annat modersmål än svenska. Jag valde två kommunala F-9 skolor, eftersom det är en vanlig skolform. Jag valde att rikta min undersökning mot elever som läser sitt nionde skolår, vilket betyder att de är 15-16 år gamla. Denna åldersgrupp valde jag dels för att frågorna kan kräva en viss kognitiv mognad, dels för att det är den åldergrupp jag sedan ämnar arbeta med. Esaiasson m.fl. definierar detta som ett strategiskt urval (2012:155ff.) Jag är därmed medveten om att generaliseringsmöjligheten av resultatet i min undersökning sänks. Men det är heller inte något huvudsyfte med min undersökningen så jag överlämnar det till övriga i forskarsamhället att avgöra generaliseringsgraden av min studie. Studien kom att omfatta totalt 83 elever som fyllde i enkäten, varav endast en av dessa enkäter var ofullständigt ifylld, vilket gör att resultatet grundar sig på 82 elevers uppfattning om sin svenskundervisning. Respondentgrupperna blev inte jämt fördelade (24,37 och 21st), och jag är därför medveten om att de grupper med färre respondenter uppträder känsligare i resultatet, speciellt när det presenteras gruppvis och i procent. Därför efterfrågar jag ödmjukhet och att det inte stirras blint på de procentsatser jag presenterar i mitt resultat, utan det är desto intressantare att studera de mönster som min studie synliggör.

4.3 *Genomförande*

I och med att det redan fanns en kontakt knuten med de skolor som jag valde att ha med i min undersökning kunde jag smidigt fråga rektor om tillstånd för att genomföra min undersökning. Därefter bokade jag tid med berörd lärare för att personligen komma ut och genomföra min enkätundersökning. Detta gjorde att jag själv kunde planera och genomföra introduktionen av mitt frågeformulär. Jag efterfrågade och fick tillgång till samtliga undersökta elevgrupper i minst tjugo minuter för genomförandet. Jag planerade cirka tio minuter för svarspersonerna att fylla i enkäten, vilket gjorde att jag hade cirka tio minuter för introduktion innan och reflektioner efter. Cirka sju minuter av dessa valde jag att lägga på att introducera enkätens syfte och genomförande. Till denna introduktion hade jag en mindre guide med några stöd Stolpar som jag ville få med (se bilaga 2), varav den forskningsetiska aspekten

angående frivilligt deltagande och anonymitet var en. Jag försökte i den mån det gick att standardisera undersökningen genom att ha snarlikt upplägg i såväl introduktionen som genomförandet av enkätundersökningen på båda skolorna. Under det skede som svarspersonerna fyllde i enkäten fanns jag tillgänglig för att svara på frågor. När respondenterna fyllde i enkäterna gick jag även runt och frågade ifall något var svårt framställt i enkäten. Efter att alla enkäter var ifyllda fanns tid att samla in ytterligare reflektioner innan jag slutligen avrundade och tackade för deras medverkan. Samtliga enkätinsamlingstillfällen höll sig inom ramen tidsmässigt och innehållsmässigt utefter mina planeringar.

4.4 Datasammanställning

Jag förde in, sammanställde och visualiserade mina data med hjälp av datamjukvaran Microsoft Excel (2007). Precis som Antonovsky så har jag konstruerat frågorna att de två olika poolerna ("mycket ofta/alltid" och "mycket sällan/aldrig") både kan generera svag eller stark KASAM i resultatet. Detta med för att i sammanräkningen har jag vänt på resultatet på fråga 1,2,3,6,9 och 10. Detta arbete är dock redan gjort när frågorna presenteras i tabeller och resultat bilagor. För enkelhetens skull så har jag i huvudsak valt att presentera resultatet i % av max, vilket innebär att om en elev har fått 42 KASAM-poäng av totalt 84 möjliga poäng, så har den eleven 50% av max.

5. Resultat

Resultaten från de totalt 82 enkäterna presenteras i tabeller där jag redovisar de tre grupperna (SV skola 1, SVA skola 1 och SV skola 2) var för sig och i den ordningen. Skola 1 ligger i ett lägre socioekonomiskt område där majoriteten av eleverna har ett annat modersmål än svenska, och skola 2 ligger i ett område där en hög socioekonomisk nivå råder och endast ett fåtal elever har ett annat modersmål än svenska. Vill man studera svarsfrekvensen per elev går det att göra i bifogat material (se bilaga 3).

Av tabellerna som här följer går att utläsa gruppernas totala KASAM, totala KASAM/fråga (1-12) och totala KASAM/komponent (begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet). Jag har också valt att presentera den elev som har lägst, närmast medel och högst KASAM-poäng ifrån varje elevgrupp.

Jag har använt Antonovskys avgränsning huruvida vilken KASAM poäng som indikerar individens KASAM-nivå, **Stark** KASAM menar han att en poäng över 160/203, som efter min omräkning är **82% av max**, indikerar. **Medel** stark KASAM vilket Antonovsky uppger att en frisk person har, visar uppmätt KASAM-poäng runt 140/203, som efter min omräkning blir **71% av max**. **Svag** KASAM menar teorin att en individ har som uppvisar en KASAM poäng under 140/203, vilket efter min omräkning är **61% av max** KASAM poäng. Jag har sedan färgmärkt resultat utefter vilket område det befinner sig närmast i tabellerna, detta i ett försök att göra avläsningen enklare. På följande sätt har jag kopplat KASAM-nivå till en färg:

- Låg KASAM närmast 61% av max – **Röd**
- Medel KASAM närmast 71% av max – **Gul**
- Hög KASAM närmast 82% av max – **Grön**

5.1 Resultat från elevgrupp SV Skola 1

Tabell 1. Presenterar resultat över KASAM poäng per fråga samt den totala KASAM-poängen för denna grupp. Tabellen visar också resultatet över eleven med lägst, medel respektive högst KASAM. Som extra information har tagit med elevens kommentar, (citerat om det lämnats), till vad som kan göra svenskundervisningen lättare att förstå.

Grupp: SV Skola 1													Summa	
Antal elever: 37st													KASAM	
Komponent	Begriplighet				Hanterbarhet				Meningsfullhet					
FRÅGA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	% av max	13
Elevgrupp summa/fråga % av max	71%	78%	77%	75%	71%	65%	68%	67%	58%	62%	63%	61%	68%	74%
Elev med lägst KASAM i gruppen	5	4	3	3	5	3	3	4	2	4	4	2	50%	4
Medeleven i gruppen	6	6	7	6	6	2	7	5	4	4	2	3	69%	4
Elev med högst KASAM i gruppen	3	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	94%	7

Total KASAM 68% av max

Elev med lägst KASAM	"Roligare ämnen"
Medeleven	
Elev med högst KASAM	"Att inte bli frågad saker skriftligt"

I tabell 1 kan vi se att denna elevgrupp tycks ha störst problematik med den uppleva känslan inom meningsfullhetskomponenten (MK) i min undersökning. Det sammanlagda resultatet ifrån samtliga fyra frågor som rör denna komponent (9-12) visar sig ligga närmast vad som indikerar svag känsla av meningsfullhet. Det är också inom detta segment som frågan med det lägsta resultatet (58% av max) finns, och det är denna fråga som rör huruvida eleverna finner svenskundervisningen meningsfull i relation till deras framtida liv. Även resultatet av fråga 6 i hanterbarhetskomponenten (HK) visar sig vara svagt (65% av max) hos denna elevgrupp i min mätning. Fråga 6 handlar om att eleverna trots kanske upplevd stark självkänsla tycks känna att vad de än gör på lektionerna så blir det fel.

Men vi kan också i tabell 1 se att denna grupp elever tillsammans inom hela begriplighetskomponenten (BK) (fråga 1-4) och i de övriga tre frågorna (5, 7 och 8), som berör känslan av hanterbarhet, tycks uppleva åtminstone en medelstark känsla. Stark KASAM upplever denna grupp i mitt resultat inom frågorna 2 och 3. Alltså den mest positiva känsla tycks denna elevgrupp uppleva när det handlar om att de tycker sig veta vad det är för skillnad på SV och SVA, samt att de tycks begripa lärarens rättning av uppgifterna i undervisningen.

Gruppens totala KASAM i relation till svenskundervisningen hamnar i min undersökning på 68% av max, vilket är 3 procentenheter ifrån gränsen för en medelnivå av KASAM. Min extra fråga (13) vittnar med resultatet 74% av max om att denna elevgrupp är mer nöjd med svenskundervisningen i stort än vad de uppvisar KASAM. Med det

resultatet visar sig denna grupp trivas minst med undervisningen av mina undersökningsgrupper.

I tabell 1 ser vi också att eleven med svagast KASAM (50% av max) och eleven med starkast KASAM (94% av max) skiljer sig åt med 44 procentenheter. Medeleleven och eleven med svagast KASAM placerar de flesta av sina bottenresultat inom MK. Eleven med högst KASAM har bara ett lågt resultat (3), vilket tycks betyda att just denna eleven ofta tycks bli överraskad över vad som skall göras på lektionerna. Eleven med i detta fall svagast KASAM föreslår roligare ämnen och eleven med högst tycks inte föredra att bli frågad saker skriftligt för att lektionerna i svenska skall bli lättare att förstå. Andra exempel på förslag; "Försöka hitta ett sätt att förklara så det blir intressantare", "Göra saker som är meningsfulla" och "Att de tar upp saker som ungdomar kan relatera till".

Tabell 2. Visar resultat över de tre komponenterna var för sig för gruppen med elever som läser under läroplanen för svenska och går på skola 1.

Summa Begriplighet % av max	75%
Summa Hanterbarhet % av max	68%
Summa Meningsfullhet % av max	61%

Tabell 2 visar tydligt på denna grupps problem med att uppleva KASAM i relation till sin svenskundervisning såväl när det gäller meningsfullhet som hanterbarhet. Den sammanlagda KASAM inom MK hamnar i min mätning endast på 61% av max, vilket tyder på att gruppen upplever en svag känsla av meningsfullhet. Inte heller HK kommer enligt resultatet upp till området som Antonovsky anger som en medelnivå av KASAM. Det gör däremot BK som nästan ligger mitt emellan vad som anges som medel respektive stark KASAM.

5.2 Resultat från elevgrupp SVA Skola 1

Tabell 3. Presenterar resultat över KASAM poäng per fråga samt den totala KASAM-poängen för denna grupp. Tabellen visar också resultatet över eleven med lägst, medel respektive högst KASAM. Som extra information har jag tagit med elevens kommentar, (citerat om det lämnats), till vad som kan göra svenskundervisningen lättare att förstå.

Grupp: SVA skola 1															
Antal elever: 24st														Summa	
Komponent	Begriplighet				Hanterbarhet				Meningsfullhet				KASAM		
Fråga	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	% av max	13	
Elevgrupp summa/fråga % av max	63%	73%	55%	69%	66%	62%	49%	64%	65%	71%	58%	71%	64%	78%	
Elev med lägst KASAM i gruppen	2	6	2	6	3	3	4	1	3	3	3	4	48%	7	
Medeleleven i gruppen	5	3	4	4	6	6	2	3	6	6	3	6	64%	4	
Elev med högst KASAM i gruppen	4	6	7	7	5	6	7	7	5	5	5	6	83%	4	

Total KASAM 64% av max

Elev med lägst KASAM	"mer diskion"				
Medeleleven	"kolla på film. En bra film"				
Elev med högst KASAM					

I tabell 3 kan man se att denna elevgrupp tycks ha svårt att uppleva KASAM inom samtliga komponentområden. Inom HK indikerar samtliga fyra frågor (5-8) i min undersökning på svag känsla av hanterbarhet. Fråga 7 som handlar om ifall eleven upplever att de har känslor på SVA-lektionerna som de inte är säkra på att de kan hantera, visar i min undersökning på resultatet 49% av max, vilket kan benämnas som mycket svag hanterbarhetskänsla. Faktum är att denna elevgrupp enligt mina resultat tycks uppleva en svag KASAM på åtta av de tolv frågorna.

Det högsta resultatet (73% av max) som är precis över nivån som indikerar medelvärdet av KASAM, uppvisar denna elevgrupp på fråga 2, vilken handlar om huruvida de förstår lärarens rättning av genomförda uppgifter. Eleverna tycks även på en medelnivå förstå de uppgifter som skall göras under SVA lektionerna. Tabellen visar också att på fråga 10 och 12 tycks eleverna i denna grupp ligga på närmast en medelnivå när det gäller huruvida svenskundervisningen innehar meningsfullhet och klara mål. Den högsta poängen för denna elevgrupp visar sig tillfalla fråga 13, vilket i och för sig inte räknas in i den totala KASAM-poängen men det visar att elevgruppen trots sin generellt låga KASAM ändock på en hög nivå trivs med sin svenskundervisning. Denna elevgrupps generellt svaga resultat på samtliga områden ger en total KASAM-nivån på 64% av max, vilken är den svagaste totala KASAM-nivån i min undersökning.

Tabell 3 visar att eleven med den lägsta uppmätta KASAM-nivån tycks ha svårast med hanterbarhets- och meningsfullhetskänslan kring

svenskundervisningen. BK däremot tycks eleven ha något starkare känsla av, framför allt när det gäller förståelsen för vad som skall göras på uppgifterna och dess rättning (fråga 2 och 4). Medeleleven i denna grupp tycks ha en låg upplevd känsla kring HK, speciellt när det gäller att kontrollera sin känslor (fråga 7) och att eleven inte upplever sig ha de GMR som situationen kräver (fråga 8). Eleven med högst KASAM tycks uppleva övervägande hög begriplighets- och hanterbarhetskänsla, även MK är hög hos denna eleven men där finns dock elevens lägsta resultat. Som tips för att göra svenskundervisningen lättare att förstå tycks eleven med lägst KASAM i denna grupp vilja ha mer diskussion och medeleleven vill ha mer filmvisning på lektionerna. Andra exempel på förbättringsförslag är; ”Att lektionerna skulle bli mer roligare och spännande och att alla har mer roligt på lektionen tillsammans” och ”allt” och ”Jag bör lära mig själv hemma mer!”.

Tabell 4. Visar resultat över de tre komponenterna var för sig för gruppen med elever som läser under läroplanen SVA och går på skola 1.

Summa Begriplighet % av max	65%
Summa Hanterbarhet % av max	60%
Summa Meningsfullhet % av max	66%

Denna grups låga totala KASAM-nivå generellt återspeglas även i tabell 4. Klart lägst nivå (60% av max) har gruppen inom HK. Men även denna elevgrupps känsla av begriplighet och meningsfullhet tycks ligga närmast området för låg KASAM i min undersökning.

5.3 Resultat från elevgrupp SV Skola 2

Tabell 5. Presenterar resultat över KASAM poäng per fråga samt den totala KASAM-poängen för denna grupp. Tabellen visar också resultatet över eleven med lägst, medel respektive högst KASAM. Som extra information har jag tagit med elevens kommentar, (citerat om det lämnats), till vad som kan göra svenskundervisningen lättare att förstå.

Grupp: SV skola 2													Summa	
Antal elever: 21st													KASAM	
Komponent	Begrifflighet				Hanterbarhet				Meningsfullhet				% av max	13
Fråga	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Elevgrupp summa/fråga % av max	72%	82%	62%	75%	80%	71%	94%	79%	63%	78%	60%	58%	73%	78%
Elev med lägst KASAM i gruppen	3	6	7	2	4	3	7	5	1	3	2	1	52%	7
Medeleven i gruppen	4	7	7	6	5	6	7	3	2	5	4	4	71%	6
Elev med högst KASAM i gruppen	6	6	3	7	7	7	7	7	6	6	7	7	90%	7

Total KASAM 73% av max

Elev med lägst KASAM	"Vettigare uppgifter"
Medeleven	"mindre sitta och anteckna och mer delaktighet"
Elev med högst KASAM	

I tabell 5 kan vi se att denna elevgrupp, precis som elevgruppen SV skola 1, uppvisar övervägande svag känsla av meningsfullhet med sina studier i svenska. Genom att i min undersökning ligga närmast vad som indikerar låg KASAM i fråga 9 och 11, tycks denna elevgrupp uppleva ett lågt mått av att svensklektionerna innehar meningsfullhet mot såväl framtida jobb som mot framtida liv. Lägst känsla av meningsfullhet tycks i detta fall eleverna uppvisa när det handlar om ifall de sakerna som görs på lektionerna har någon mening över lag. Tabellen visar också att eleverna i denna grupp ligger närmast ett lågt mått av begriplighet när det handlar om vad skillnaden är mellan skolämnen SV och SVA.

Hanterbarhetkomponenten är det område som denna elevgrupp i detta fall tycks uppleva högst känsla för. Resultatet visar att elevgruppen hamnar närmast vad som visar på hög känsla av hanterbarhet såväl när det gäller att under lektionerna uppleva känslor som de helst inte vill känna, som när det handlar om huruvida de upplever sig klara av de situationer som dyker upp på lektionerna. Högst mått av hanterbarhetskänsla (94% av max) upplever gruppen i detta fall på fråga 7. Detta resultat är den högsta poängen i min undersökning och tyder på att de upplever sig ha en mycket hög hanterbarhetskänsla när det handlar om att kontrollera sina känslor under lektionerna.

När det gäller BK visar tabell 5 att elevgruppen upplever närmast medelvärdet på två frågor (1 och 4). Men ytterligare ett högt resultat (82% av max) återfinns inom denna komponent på fråga 2, som dessutom är det näst högsta resultat i min undersökning. Fråga 2 handlar

om huruvida eleverna förstår lärarens rättning av uppgifter gjorda på lektionerna i svenska. Fråga 13 visar att elevgruppen tycks trivas lika mycket med undervisningen som SVA-gruppen på skola 1, det vill säga 78% av max.

I tabell 5 kan vi även se hur eleven med lägst KASAM tycks uppleva en mycket låg känsla inom hela MK i detta fallet. Eleven tycks bland annat ha en upplevelse av att undervisningen mycket sällan eller aldrig varken har någon mening i relation till sitt framtida liv eller någon mening i stort. Även medeleven ger lägst poäng inom MK. Den elev med högst registrerade KASAM i denna grupp tycks ha fullgod känsla inom samtliga områden. Dock sticker det låga resultatet (3) ut lite på fråga 3, vilken handlar om huruvida eleven upplever sig begripa skillnaden mellan SV och SVA. Eleven med lägst KASAM i gruppen föreslår vettigare uppgifter och medeleven tycks vilja sitta och anteckna mindre och delta mer aktivt på annat sätt. Andra exempel på elevförslag; ”Att vi lär oss om inressanta saker inte bara om skit...” och ”mer läsning för nationella prov i framtiden”.

Tabell 6. Visar resultat över de tre komponenterna var för sig för gruppen med elever som läser under läroplanen för svenska (SV) och går på skola 2.

Summa Begriplighet % av max	73%
Summa Hanterbarhet % av max	81%
Summa Meningsfullhet % av max	65%

Tabell 6 illustrerar nivåskillnaden mellan de tre komponenterna eftersom såväl låg, mellan som hög känsla finns representerade. Vi ser därmed tydligt den låga nivån (65% av max) inom MK i relation till den höga nivån i HK.

6. Analys/Diskussion

När jag nu skall till att analysera mitt resultat så kan jag göra det utifrån olika angreppspunkter. Om jag skulle gå in i denna analys utifrån ett bristperspektiv så skulle det på en individnivå kunna betyda att jag analyserar och pekar på brister hos eleverna själva, deras primära

socialisation och/eller hos dess lärare. Och på en strukturell nivå skulle bristperspektivet riskera att leda till att jag till slut fastnar i det faktum att skolan dras med resursbrist. Men risken finns då att ytterligare undergräva de eventuella problem jag funnit i och med min studie, eftersom det skulle kunna leda till ytterligare stigmatisering av individer, grupper och/eller den organisation de tillhör.

Därför tänker jag istället försöka att analysera mitt resultat utifrån ett salutogent synsätt, såväl på individnivå som på strukturell nivå. Jag anser att ett sådant synsätt ter sig mer lösningsinriktat och därför kan leda framåt i utvecklingen. Alltså kommer jag likt Antonovsky försöka fokusera på vad som skulle kunna göra svenskundervisningen bättre, istället för att trycka på vad som missgynnar den. Däri kommer också mina pedagogiska implikationer att genomsyra analysen.

Jag ämnade med denna studie i huvudsak att försöka svara på följande tre frågeställningar:

- Vilken nivå av KASAM upplever respondenterna i och kring sina studier i svenska?
- Hur fördelar sig den uppmätta KASAM-nivån mellan de tre komponenterna begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet?
- Skiljer sig denna KASAM-nivå mellan skolorna och mellan de som läser under läroplanen för svenska (SV) och de som läser under läroplanen för svenska som andrasspråk (SVA)?

Jag väljer därför att dela upp analysen efter dessa frågeställningar och jag börjar med den första.

6.1 Nivå av KASAM

Tabell 7 visar svaret på min första frågeställning, d.v.s. elevgruppernas totala KASAM i % av max.

SV Skola 1	
Total KASAM 68% av max	
SVA Skola 1	
Total KASAM 64% av max	
SV Skola 2	
Total KASAM 73% av max	

Mitt resultat visar att om man räknar samman resultatet från SV och SVA på skola 1 så blir den totala KASAM-nivån 66% av max. Eleverna på skola 2 tycks visa på en medelnivå (73% av max) i detta fall ikring svenskundervisningen. I och med att jag, till skillnad från Antonovsky, mätt elevernas KASAM i relation till det svenska skolämnet, vilket jag menar borde vara mer greppbart än livet i stort, så anser jag att dessa värden är oroande låga. Jag anser därmed att behovet av, och vinsterna med, KASAM ökande åtgärder för dessa elevgrupper kan vara nödvändiga.

Ahrén menar att en ökad KASAM kan ha en skyddande effekterna på skolmiljön och en positiv inverkan på det sociala samspelet. Därmed kan eleverna fokusera mer på skolarbetet vilket kommer leda till ökade skolresultat (2010:38).

Dessutom kom Langeland m.fl till slutsatsen i sin rapport att med förbättrad KASAM ökar människors livstillfredsställelse (2007). Följaktligen, en elev som upplever en högre KASAM får en ökad tillfredsställelse gentemot sin svenskundervisning, och kommer också uppvisa en ökad motivation och därmed prestera bättre i ämnet (se t.e.x. Imsen 2006 el. Toivanen, 2007). KASAM ökande åtgärder knyter an mer till elevens språkliga och kulturella bakgrund och kommer därmed öka andraspråkselevens stöttning i undervisningen, vilket i synnerhet är viktigt för andraspråksutvecklingen (Gibbons 2010) Eftersom språket är centralt i inläring och utveckling inom många områden (Gibbons 2010), så kommer en ökad KASAM dessutom ge eleven möjligheten till högre skolresultat i alla ämnen och därmed en bättre livsutveckling i stort.

Metoder för att göra detta presenterar Sundelin (2009) i rapporten om, *Vägledande samspel*. Där beskriver hon bland annat hur pedagogiskt arbete genom till exempel *Vägledande samspel* liksom kultur skiftar pedagogen åt att bli mer självreflekterade. Hon menar också att pedagoger inom detta program upplever en högre professionalitet, ökad motivation och bättre arbetsmiljö i sitt yrke. Framför allt menar Sundelin att det pedagogiska arbetet utefter ett vägledande samspel mer sätter eleverna i fokus, vilket också Imsen (2006) anser är viktigt. Pedagogerna uppger att liknande arbetssätt leder till förbättrat socialt samspel mellan pedagog-pedagog, pedagog-elev

och mellan elev-elev, vilket i sin tur bevisligen ger ett ökat studieresultat inom hela verksamheten (Sundelin 2009). Arbetssätt som är inriktade mot att sätta eleven i centrum och som med stöd av goda relationer vägleder och stöttar eleven i sin språkutveckling kommer att falla extra väl ut för andraspråkseleven, eftersom forskningen visar att dessa åtgärder är nödvändiga för att andraspråksutvecklingen skall bli så effektiv som möjligt (se Gibbons 2010 el. Hyltenstam & Lindberg 2004).

Alltså genom att arbeta med KASAM-ökande åtgärder med en socialpsykologisk syn på eleven och ett sociokulturellt perspektiv på lärande så kommer elevens arbetsmiljö, studieresultat och psykiska hälsa att förbättras, vilket är min analys kring svaret på min första frågeställning.

6.2 Skillnad i KASAM mellan komponenterna

I tabell 8 ser vi tydligt hur KASAM-poängen fördelar sig och att resultatet skiljer mellan de olika komponenterna. I och med att resultatet för elevgrupp SV Skola 2 visar sig inneha samtliga färger i ett stoppljus (röd, gul och grön) så indikeras att det inom den elevgruppen skiljer sig mycket mellan de olika komponenterna inom KASAM-teorin.

Tabell 8 visar resultatet från de tre komponenterna presenterat utefter var elevgrupp för sig.

SV Skola 1	
Summa Begriplighet % av max	75%
Summa Hanterbarhet % av max	68%
Summa Meningsfullhet % av max	61%
SVA Skola 1	
Summa Begriplighet % av max	65%
Summa Hanterbarhet % av max	60%
Summa Meningsfullhet % av max	66%
SV Skola 2	
Summa Begriplighet % av max	73%
Summa Hanterbarhet % av max	81%
Summa Meningsfullhet % av max	65%

Detta bör ses som en obalans mellan de olika komponenterna med risken att det som vinnas inom HK förloras inom MK. Enligt Antonovsky är BK, HK och MK helt beroende av varandra i utfallet av den totala KASAM-nivån (2005). Därmed bör de tre komponenterna betraktas som att de tillsammans inte är starkare än den svagaste länken, vilket gör att elevens KASAM inte kan bedömas utefter var komponent för sig

Men det kan samtidigt analyseras som en fördel när det i elevgruppen ändå finns en stark komponent. På skola 2 finns till exempel möjligheten att reflektera över varför eleverna har såpass hög känsla av hanterbarhet kring sin svenskundervisning. Sedan kan organisationen ta hjälp av det för att öka de övriga komponenterna så att elevernas totala KASAM kan förbättras.

På samma sätt kan SV gruppen på skola 1 studera vad det är som gör att den elevgruppen tycks uppleva en åtminstone medelnivå av i deras fall känsla av begriplighet kring sin svenskundervisning. Resultatet av den självreflektionen kan sedan användas för att försöka höja nivån inom skolans samtliga elevgrupper, vilket i sin tur kommer att få en positiv effekt på såväl den totala skolmiljön som på samtliga elevgruppers studieresultat.

Tabell 8 visar också att min hypotes och farhåga att SVA-elever riskerar uppleva en svagare känsla av sammanhang kring sin svenskundervisning. Med den omfattande SVA-forskningen som finns och med det faktum att det där lyfts fram att andraspråkselevens mått av förståelse och stöttning i sammanhanget påverkar andraspråksutvecklingen, så är det lätt att förstå att detta är oroande siffror. Denna skola (Skola 1) ligger dessutom i ett upptagningsområde som borde ha erfarenhet av SVA-undervisning eftersom den över tid haft en majoritet av elever som har ett annat modermål än svenska, och därmed borde vara specialiserade på andraspråksundervisning.

6.3 Skillnad i KASAM mellan elevgrupperna

Tabell 9 Visar svaret på min tredje frågeställning genom resultatet från alla tre elevgruppers KASAM-poäng inom varje fråga, komponent samt de olika gruppernas totala KASAM.

Grupp: SV 1, SVA 1 och SV 2													Summa	
Antal elever: 37+24+21= 84st														
Komponent	Begriplighet				Hanterbarhet				Meningsfullhet				KASAM	
Fråga	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	% av max	13
SV Skola 1	71%	78%	77%	75%	71%	65%	68%	67%	58%	62%	63%	61%	68%	74%
SVA Skola 1	63%	73%	55%	69%	66%	62%	49%	64%	65%	71%	58%	71%	64%	78%
SV Skola 2	72%	82%	62%	75%	80%	71%	94%	79%	63%	78%	60%	58%	73%	78%

Som vi ser i tabell 9 så skiljer sig de olika elevgruppernas KASAM utefter vilken skola (1 eller 2) de går på och/eller utefter vilken läroplan (svenska eller svenska som andraspråk) de läser under. Men jag tycker mig se fler likheter än skillnader mellan de tre elevgrupper jag undersökt, vilket gör att jag delar upp denna del av analysen i skillnader och likheter men börjar med skillnaderna.

6.3.1 När KASAM visar skillnad

En tydlig skillnad mellan elevgrupperna är de nio procentenheter mellan den grupp med lägst totala KASAM (64%/SVA skola 1) och den grupp med högst total KASAM (73%/SV skola 2). KASAM påverkar elevens arbetsmiljö och därmed studieresultatet (se citat avsnitt 2.2). Häri ligger den skillnad som jag ser som mest oroande för skolans verksamhet i allmänhet och den enskilda svenska som andraspråks eleven i synnerhet.

Tabell 9 visar därmed på att min hypotes och farhåga att SVA-elever riskerar uppleva en svagare känsla av sammanhang kring sin svenskundervisning stämmer. Med den omfattande SVA-forskningen som finns och med det faktum att det där lyfts fram att andraspråkselevens mått av förståelse och stöttning i sammanhanget påverkar andraspråksutvecklingen, så är det lätt att förstå att detta är oroande siffror. Denna skola (Skola 1) ligger dessutom i ett upptagningsområde som borde ha erfarenhet av SVA-undervisning eftersom den över tid haft en majoritet av elever som har ett annat modermål än svenska, och därmed borde vara specialiserade på andraspråksundervisning.

I och med att elevens KASAM-nivå tycks påverka skolresultaten, (Ahrén 2010:38), och att skola 2 i detta fall ligger i ett högre

socioekonomiskt område, så pekar min studie åt samma håll som Ahrén rapport om att elever till högavlönade föräldrar tenderar att visa på högre betyg än elever i en lägre socioekonomisk omgivning (2010:17). Min studie kan däremot inte visa på något samband mellan elevernas socioekonomiska omgivning, KASAM-nivå och studieresultat.

Mitt resultat visar också att det skiljer fyra procentenheter i total KASAM-nivå mellan de två elevgrupperna som går i nian på samma skola (Skola 1). Det visar sig att de elever som läser under läroplanen för SV tycks uppleva en starkare KASAM än deras klasskamrater som läser under SVA:s kursplan. Jag är insatt i läroplanen för SVA och vet därför att den tagits fram just för att anpassa språkundervisningen till elever som har ett annat modersmål än svenska, eftersom det betyder särskilda förutsättningarna för språkutvecklingen mot målspråket. Men trots detta så tyder mitt resultat på samma problem som Ahrén lyfter upp i sin rapport, att klyftorna mellan elevgrupper fortsätter att öka (2010:17).

Hyltenstam & Lindberg pekar på rapporter från Skolverket och lyfter problematik kring att SVA undervisningen inte tycks bedrivas efter de intentioner som styrdokumentet för ämnet har. De menar också att forskning visar på att styrdokumentet för SVA är vaga och otydliga samt att kompetensen hos lärare som undervisar i ämnet är låg och till och med i vissa fall obefintlig (2004:17). Att den problematik som Hyltenstam & Lindberg lyfter är orsaken till att elevgruppen som läser under kursplanen för SVA i min studie uppvisat såpass svag KASAM i relation till sin svenskundervisning i just detta fall kan jag inte uttala mig om. Men kan i alla fall säga är att mitt resultat inte visar på motsatsen.

Eftersom det skiljer fem procentenheter mellan elevgrupperna på skola 1 och på skola 2 som läser under samma läroplan (SV), har jag svårt att se den specifika läroplanen som en avgörande faktor i sig till att det skiljer mellan olika elevgrupper. Jag anser mig däremot kunna konstatera att utefter min undersökning så misslyckas båda läroplanerna att implementeras i verksamheten, i alla fall när det gäller elevernas KASAM i relation till sin svenskundervisning. Sämst slår dock skolans verksamhet mot SVA-elever som befinner sig i en lägre socioekonomisk omgivning. Mest slående är att elever i den gruppen tycks visa på en mycket låg känsla av kontroll (49%/av max) kring de känslor som dyker upp på svensklektionerna.

6.3.2 *När KASAM visar likhet*

En tydlig likhet som min studie visar på är den överlag låga KASAM-nivå, (64-, 68-, och 73% av max) som elevgrupperna uppvisar i relation till sin svenskundervisning. Vygotskij menar att pråket är det viktigaste medierande verktyget i kunskapsutvecklingen (Lindqvist 1999). Därmed kan min undersökning åtminstone i detta fall vara en del av förklaringen till elevers i allmänhet sjunkande kunskapsutveckling, (Ahréns 2010). inom skolan En kunskapsutveckling som i synnerhet tycks drabba SVA elever (Se t.e.x. Hyltenstam & Lindberg 2004, Gibbons 2010).

En annan oroande likhet som min studie tyder på är elevgruppernas låga resultat inom den komponent som Antonovsky menar är den viktigaste, nämligen meningsfullhetskomponenten. Han menar att MK är starkt känslomässigt kopplad, gör motgångar betungande eller utmanande samt ligger till grund för individens motivation. Eftersom bland andra Imsen (2006) lyfter motivationen som en av de viktigaste faktorerna vid inläringen, så kan även detta vara en del av förklaringen till sjunkande skolresultat.

Det finns även ljusglimtar inom likheterna som man utefter ett salutogent synsätt fokuseras på. En sådan är att det finns ett område inom MK som tycks vara bättre än andra. Samtliga grupper visar, om inte sina högsta (SV på skola 1 och 2), så sina näst högsta (SVA skola 1) poäng inom MK på fråga 10. Den frågan rör elevernas upplevelse om undervisningen innehar ett tydligt mål och en tydlig mening. Därmed finns ett område där skolorna genom ett mer självreflekterade arbetssätt, som Sundelin (2009:6) efterfrågar, kan analysera och utnyttja funnen lärdom inom detta område för att höja andra.

En tänkbar förklaring till att samtliga elevgrupper inom denna del av MK tycks uppleva en högre KASAM. Det kan beror på att det är så att vi lärare ålagda att gå igenom ämneskursplanerna till varje ämne, med syftet att bättre koppla ämnets mål och mening till undervisningen. Därmed finns det inom detta område arbete som enligt mig kan verka KASAM ökande.

Tyvärr har jag av egen erfarenhet ibland upplevt att kurs- och lärarkollegor tyvärr tycks se genomgången av ämneskursplanen likt något som bara måste göras, vilket kan leda till att den går igenom som hastigast vid uppstarten utan att sedan återknytas till under

undervisningens gång. Om så är fallet och styrdokumentet dessutom är svårtolkade som Hyltenstam & Lindberg (2004) uppger, så finns här ytterligare förbättringspotential som kan stärka elevernas KASAM inom hela MK.

En annan positiv gemensam angreppspunkt är att båda grupperna på skola 1 avger sina högsta poäng (78 och 73% av max) på fråga 2 som rör lärarnas rättning av utförda uppgifter. Även eleverna på skola 2 tycks uppleva en hög (82% av max) känsla av begriplighet kring samma fråga i detta fall. Därigenom finns ytterligare ett tydligt område där elevgruppernas GMR och omgivningens krav tycks vara mer i balans, något som bland andra Gibbons (2010) och Löthagen m.fl. (2008) menar är viktigt i synnerhet för SVA-eleven.

Även här kan verksamheten analysera hur ett så relativt positiva resultat uppkommer. I och med att det i relation till lärarnas rättning av elevernas uppgifter finns ett mått av direkt kontakt mellan lärarnas profession och elevens position, eftersom eleven får personlig uppmärksamhet ifrån läraren i form av uppskattning, feedback, förklaring och uppmuntran i koppling till rättningen av uppgifterna. Gibbons (2005) och Löthagen m.fl. (2008) menar liknande situationsbunden stöttning (scaffolding) är specifikt viktigt för SVA-eleven. Alltså har läraren i relation till rättningen möjlighet att på riktigt agera pedagog och stötta varje elev, vilket i sin tur kan öka elevens KASAM och därmed dennes möjlighet till bättre språkutveckling. Eftersom språket har en så tydlig koppling till all utveckling, kan en ökad KASAM positivt påverka elevens såväl på ett personellt, internpersonellt som på det kunskapsmässigt planet.

6.4 Metoddiskussion

Mina tankar kring huruvida det går att använda Antonovskys KASAM-teori inom ett annat område än vad han en gång skapade teorin för beskriver jag fortfarande som att: ifall det går att mäta människors KASAM i relation till livet i stort, så går det också att göra det i relation till elevers svenskundervisning.

Vidare när det gäller min studies validitet så kan jag bara i viss mån lita mig på KASAM-teorins validitetsgrad. Den validitetssäkrande *fasett-designen* (se Antonovsky 2005:111ff.) som ligger till grund för

Antonovskys livsfrågeformulär har jag valt att inte använda fullt ut. Detta beror på att mitt formulär innehåller ett mindre antal frågor (12) än livsfrågeformulärets (29), vilket gör att jag inte har möjlighet att ha med alla kombinerande fasetter inom alla komponenter i mitt formulär. Jag har dock sett till att ha med alla fasetter någonstans i formuläret. Jag förstår att detta faktum ger min undersökning en lägre validitet än Antonovskys metod, men jag vill påminna om att jag mäter ett långt mindre komplext område än livet i stort.

Jag gjorde dock ändringar i mitt formulär som kan uppfattas som avgörande när det kommer till resultatet. I den sju gradiga skattningsskalans motpoler så lade jag till ytterligheten ”alltid” till ”mycket ofta” i jämförelse med Antonovskys livsfrågeformulär. Det betyder att när jag förstärker den ytterligheten så borde det leda till att svarspersonen i mitt formulär får det lika svårt/lätt att välja endera av ytterligheterna. Därmed ger mitt resultat ett rättvisare utfall. När jag kontrollerar var Antonovsky endast har motpolerna ”mycket ofta” emot ”mycket sällan/aldrig”, så visar de sig enbart vara placerade på ett sätt som kan uppfattas som att svarspersonen kan ha lättare att välja den ytterlighet som i resultatet räknas till lägre KASAM på den frågan. Därmed så kan jag konstatera att denna ändring i mitt formulär inte riskerar att ge mina resultat en lägre KASAM-nivå än ifall jag använt Antonovskys motpooler rakt av.

Esaiasson m.fl.(2012) menar att varje kvantitativ undersökning bör innehålla ett reliabilitetstest. På grund detta arbetets omfattningsramar så är inget sådant specifikt utfört på mitt frågeformulär. Men mitt formulär bygger i grunden på Antonovskys mätmetod för KASAM-teorin, så jag anser att även mitt formulär till viss del kan stärkas av hans goda reliabilitetresultat ifrån till exempel *Cronbach alfa skalan* (se Antonovsky 2005:116).

Eftersom generaliseringsbarheten av mina data inte alls ingår i mitt syfte så gör jag inga anspråk på att avgöra det måttet. Däremot så anser jag att min mätmetod generellt går att använda på andra individer, grupper och/eller med lite justeringar inom andra ämnesområden. Därmed anser jag att metoden som sådan bär på ett mått av generaliseringsbarhet.

Ett stort plus är att eleverna med lätthet förstod frågeformuläret och även tycktes uppleva det som roande att fylla i. Denna slutsats drar jag eftersom jag endast fick tillbaka 1 av totalt 83 av mina utdelade formulär där en svarande endast missat att fylla i en fråga. Dessutom

hade jag möjlighet att fråga samtliga svars personer direkt efter genomförandet hur de upplevde formuläret och deras reflektioner var enbart positiva. Ett annat plus gör metodens generaliseringsgrad är den lätthet jag upplevde att rikta om de ursprungliga frågorna så att de mäter det område som önskas. Inte heller sammanställandet av den data som formuläret genererar upplevde jag som något omfattande arbete, vilket gör att metoden även ur den aspekten med lätthet kan användas inom ramen för den pedagogiska verksamheten.

Ett minus med frågornas utförande var att de är konstruerade på ett sådant sätt att negationen ”inte” används. Men även i Antonovskys frågor innehåller negationen och de visar sig ändå inneha ett högt mått av reliabilitet.

6.5 Resultatdiskussion

Mitt grundläggande syfte med denna studie var att studera ifall det med hjälp av KASAM-teorin går att kartlägga elevers studiesituation i relation till sina studier i svenska språket. Eftersom min metod i grunden bygger på Antonovskys KASAM-teori och dess vedertagna mätmetod för människors livssituation, samt att jag fått fram relativt enkelt analyserad data om elevernas KASAM kring sin svenskundervisning så anser jag mitt syfte vara uppfyllt.

Därmed tycker jag mig funnit en metod som kan användas som grund för ett mer pedagogiskt självreflekterade arbete inom undervisning. Sundelin (2009) menar att ett mer självreflekterade arbete är att föredra inom förskola och skola eftersom det visar sig höja den totala arbetsmiljön i verksamheten. Hon föreslår *Vägledande samspel* som en sådan beprövad arbetsform.

Jag anser också att min metod, med dess starka anknytning till KASAM-teorins bevisade möjligheter att mäta människor KASAM, skulle kunna användas för att mäta barn och ungas KASAM i relation till specifika områden i skolan. Följaktligen anser jag att den metod jag prövat också tycks kunna ligga till grund för att se in i *Elevers värld*.

Ahrén (2010) rapporterar om att skolans miljö i hög utsträckning påverkar barn och ungas psykiska hälsa. Genom en klarare insikt i elevens psykosociala skolmiljö och med ett mer pedagogiskt

självreflekterade arbete, kan elevens arbetsmiljö förbättras avsevärt anser jag.

Ahrén rapporterar dessutom att elevens nivå av KASAM i relation till de utmaningar de ställs inför är mer avgörande än andra viktiga faktorer för elevhälsan, som till exempel stöd från lärare, betyg, normbrytande beteende, familjerelationer och klass- och skolkontexten togs i betänkande (2010:38).

Jag anser att det måste till ett kultskifte mer eller mindre inom all pedagogisk verksamhet. Forskning tyder på att skolan har en ”tröghet” kring förändringsarbete. Det talas till och med att det inom skolan finns en ”dold läroplan”. Jag ser paradoxen i skolans situation eftersom skolan i sin föränderlighet samtidigt skall vara bärare av våra kulturella värden. Men jag anser att en stor del av svensk kultur i grunden är öppen, välkomnande och föränderlig. Egenskaper som kan skapa en interkulturell miljö och därför ser jag inte kollisionen mellan att skolan är bärare av den svenska kulturtraditionen och samtidigt vara interkulturell.

Varför envisas vi då med att mäta eleven när är verksamheten som måste förbättras. Då är det inte konstigt att debatten kring skolan blir genomsyrad av bristperspektiv och fokus på elevernas skolresultat. Denna studie kan ses som en pilotstudie på området kring att diagnostisera skolans verksamhet. För i skolan skall eleven vara i centrum och allt förbättringsarbete i verksamheten skall utgå ifrån eleven upplevelse kring den. Jag efterfrågar därmed en diagnostisering av skolan som kan ligga till grund för ytterligare utvecklingsarbete, vilket på sikt kan leda till ett kulturskifte från den monokulturella till den interkulturella skolan.

Därmed är min slutsats att skolans verksamhet bör:

1. Kartlägga elevernas KASAM i relation till aktiviteten med till exempel liknande metod som denna text presenterar.
2. Analysera resultatet och utefter det med ett mer pedagogiskt självreflekterade arbetssätt utbilda personal och planera verksamheten.
3. Implementera de vunna kunskaperna och styrdokument i verksamheten utefter ett socialpsykologiskt synsätt på eleven och ett sociokulturellt perspektiv på lärande.
4. Fortlöpande vidareutbilda lärare pedagogiskt och samhällsvetenskapligt.

7. Litteratur

- Ahrén, Jennie. C (2010) *Skolan och ungdomars psykosociala hälsa* (SOU 2010:80)
- Antonovsky, Aaron (1979). *Health, stress and coping: New perspectives on mental and physical wellbeing.* . San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers
- Antonovsky, Aaron (2005). *Hälsans mysterium.* Stockholm: Natur och Kultur.
- Esaiasson, Peter. Gilljam, Mikael. Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2012) *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad.* Stockholm: Norstedts
- Fagerlind, Anna de Lima 2013. Dagens nyheter. *Fick panikångest av kraven stressen* <http://www.dn.se/nyheter/sverige/fick-panikangest-av-kraven-och-stressen> (Hämtad 2013-05-16)
- Gibbons, Pauline (2002). *Stärk språket, stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet.* Uppsala: Hallgren och Fallgren.
- Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (2004) (red), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle.* Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi.* Lund: Studentlitteratur

- Langeland, E., Wahl, K.A., Kristoffersen, K., & Hanestad, R., B.(2007). *Promoting coping: Salutogenesis among people with mental health problems. Mental Health Nursing, 28:275-295, (2007)*
- Lindström, B. & Eriksson, M. (2006). Contextualizing salutogenesis and Antonovsky in public health development. *Health Promotion International. Vol.21. No 3 (2006)*
- Lindqvist, G. (1999). (red.). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Löthagen, Annika, Lundenmark, Pernilla & Modigh, Anna (2008). *Framgång genom språket. Verktyg för språkutvecklande undervisning av andraspråkselever*. Stockholm: Hallgren & Fallgren
- Skolverket (2011) LGR11 Läroplan för grundskolan, förskolklassen och fritidshemmet 2011 http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2575 (hämtat 2013-05-16)
- Sundelin, I. (2009) *Vägledande samspel för behov till förändring*. Karolinska institutet folhälsoakademin (2009:4). Solna <http://www.folkhalsoguiden.se/upload/Psykisk%20H%c3%a4lsa/V%c3%a4gledande%20samspel%20fr%c3%a5n%20behov%20till%20f%c3%b6r%c3%a4ndring.pdf> (hämtat den 2013-05-03)
- Svensk författningssamling 2010:800
http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K3 (hämtat 2013-04-19)
- Toivanen, S. (2007). *Work-related inequalities in health. Studies of income, work environment and sense of coherence*. [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet: Sociologiska institutionen.
- Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2005). *Vad är god forskningsetik?* http://www.du.se/PageFiles/3894/vr2005_1.pdf (Hämtat 2013-05-16)

8. Bilagor

(bilaga 1)

Hej kul och jätte stort tack för att du tar dig tid att fylla i denna lilla frågeenkät! Börja med att ringa vilken kurs i svenska du har i skolan... Svenska (SV) eller Svenska som andraspråk (SVA), ibland också kallad ”svenska 2”

Nu kommer 14 frågor om vilken upplevelse du har runt lektionerna i svenska (SV) eller svenska som andraspråk (SVA)?

Ringa in den siffra mellan 1- 7 som du anser passa bäst in på hur du uppfattar din svenskundervisning i skolan.

I fråga 1 är 1 = Mycket sällan eller aldrig och 7 är = Mycket ofta eller alltid.

1. Har det hänt att du under SV/SVA lektioner blivit överraskad över de aktiviteterna som skall göras på lektionerna?

• Mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mycket ofta eller alltid

2. Har det hänt att du fått tillbaka en uppgift i SV/SVA och inte förstått lärarens rättning?

• Mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mycket ofta eller alltid

3. Händer det att du undrar vad det är för skillnad på SV och SVA, eller känns det som att du förstår vad skillnaden är?

• Förstår helt skillnaden 1 2 3 4 5 6 7 Förstår inte alls skillnaden

4. Har det hänt att du under SV/SVA lektionen helt förstått de uppgifterna som skall göras?

- Förstår sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Förstår ofta eller alltid
- 5.** Händer det att du har känslor inom dig kring SV/SVA lektionerna som du helst inte vill känna?
 - Mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mycket ofta eller alltid
- 6.** Även en människa med stark självkänsla kan ibland känna att vad man än gör så blir det fel. Hur ofta har du känt så på SV/SVA lektionerna?
 - Mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 Mycket ofta eller alltid
- 7.** Hur ofta har du känslor under SV/SVA lektionen som du inte är säker på att du kan kontrollera?
 - Mycket ofta eller alltid 1 2 3 4 5 6 7 Mycket sällan eller aldrig
- 8.** Händer det att du under SV/SVA lektionen upplever en känsla av att du befinner dig i en svår situation och inte vet vad du ska göra?
 - Mycket ofta eller alltid 1 2 3 4 5 6 7 Mycket sällan eller aldrig
- 9.** Har det hänt att du under SV/SVA lektioner helt förstått meningen med aktiviteterna i relation till ditt framtida liv?
 - Händer mycket ofta eller alltid 1 2 3 4 5 6 7 Har mycket sällan eller aldrig hänt
- 10.** Hittills har lektionerna i SV/SVA...
 - Haft klara mål och mening 1 2 3 4 5 6 7 Helt saknat tydligt mål och mening
- 11.** Har det hänt att du under SV/SVA lektioner inte förstått meningen med aktiviteterna i relation till ditt framtida jobb?
 - Händer mycket ofta eller alltid 1 2 3 4 5 6 7 Händer mycket sällan eller aldrig
- 12.** Hur ofta känner du att det inte finns någon mening med de saker du gör på lektionerna i SV/SVA?
 - Mycket ofta eller alltid 1 2 3 4 5 6 7 Mycket sällan eller aldrig
- 13.** Trivs du med SV/SVA undervisningen på din skola?
 - Jag trivs inte alls 1 2 3 4 5 6 7 Jag trivs perfekt
- 14.** Nu till sist så skriv en sak, (vad du vill), som skulle göra att du skulle förstå SV/SVA undervisningen ännu bättre:

Stort tack för hjälpen, ni är bäst! Med vänliga hälsningar Daniel

(bilaga 2)

Stöd Stolpar datainsamling

- **Hej... Kul att se er!**
- **Vill ha er hjälp med mitt skolarbete**
- **Varför enkäter**
- **Vad är anonymitet**
- **Gå igenom fråga ett på tavlan och förtydliga genomförandet**
- **Svara med hjärtat**
- **Räck upp handen så kommer jag springandes och förklarar mer**
- **Några mer frågor direkt**
- **Ok då kör vi, börja med att ringa in ifall du har SV el. SVA.**

(bilaga 3)

