

UPPSALA UNIVERSITET
Institutionen för nordiska språk

EXAMENSARBETE, 15 hp
Svenska som andraspråk, kurs C
Ht 2017

Att läsa på, mellan och bortom raderna

Litteracitet och påverkansfaktorer för nyanlända

Maja Nordström

Handledare: Ulla Melander Marttala
Institutionen för nordiska språk

Sammandrag

Den här uppsatsen undersöker hur läsförståelse, litteracitet och psykisk mående ser ut för gruppen nyanlända på gymnasieskolans språkintruktionsprogram. Syftet med studien har varit att bidra till förståelsen av de här faktorernas betydelse för elevers skolframgång och anpassning till svenska skolan. Studien har genomförts genom en enkät med två klasser på ett språkintruktionsprogram. Resultatet visar att gruppen som helhet har god läsförståelse och att 94 % helt eller delvis har förmågan att läsa mellan raderna. Vidare har mer än hälften av gruppen inte läst skolböcker/faktaböcker i sina hemländer, och så många som 64 % inte heller läst skönlitteratur. Elevgruppen uppvisar istället en breddad litteracitet där musik, sånger, religionsstudier och sociala medier präglar deras litteracitetsvanor. Slutligen framkommer att den undersökta gruppen har låga värden gällande känsla av sammanhang (KASAM) i jämförelse med svenska ungdomar i samma ålder. Det finns inga positiva samband mellan psykiskt mående, läsförståelse och litteracitet i gruppen.

Nyckelord: *Nyanlända, språkintruktionsprogram, litteracitet, läsförståelse, psykiskt mående, känsla av sammanhang (KASAM)*

Innehåll

Sammandrag	s. 2
1 Inledning	s. 5
1.1 Syfte och frågeställning.....	s. 6
1.2 Uppsatsens disposition.....	s. 6
2. Forskningsbakgrund	s. 8
2.1 Nyanlända – en heterogen elevgrupp.....	s. 10
2.2 Skolverkets kartläggningmaterial för läsförståelse.....	s. 11
2.3 Litteracitet i forskningen.....	s. 11
2.4 Salutogen hälsa – en framgångsfaktor?.....	s. 14
2.4.1 KASAM: känsla av sammanhang.....	s. 14
2.4.2 KASAM relaterat till nyanlända i skolan.....	s. 15
2.4.3 KASAM i en svensk kontext.....	s. 16
2.4.4 KASAM i en generell skolkontext.....	s. 17
3 Metod och Material	s. 19
3.1 Undersökningsgrupp.....	s. 19
3.2 Undersökningsmetod.....	s. 19
3.2.1 Enkätens del 1 – läsförståelse.....	s. 20
3.2.2 Enkätens del 2 – litteracitetsvanor.....	s. 20
3.2.3 Enkätens del 3 – Mätning av KASAM.....	s. 21
3.3 Genomförande.....	s. 21
3.3.1 Bearbetning av material och analysmetod.....	s. 22
3.4 Forskningsetiska principer.....	s. 22
4 Resultat	s. 24
4.1 Resultat av enkätundersökning.....	s. 24
4.2 Informanternas läsförståelse.....	s. 25
4.2.1 Läsförståelse som påverkansfaktor.....	s. 26
4.3 Informanternas litteracitetsvanor.....	s. 26
4.3.1 Litteracitetsvanor som påverkansfaktor.....	s. 28
4.4 Informanternas känsla av sammanhang.....	s. 30
4.4.1 Känsla av sammanhang som påverkansfaktor.....	s. 32
5 Diskussion	s. 34
5.1 Resultat och slutsatser.....	s. 34
5.2 Fortsatt forskning.....	s. 35
Referenser	s. 37
Bilagor	s. 38
Bilaga 1. Mannen och guldklimpen.....	s. 38
Bilaga 2. Enkät för genomförande av studien.....	s. 38

Tabeller

Tabell 1. Fördelning av KASAMvärde baserat på ålder och kön (Lindmark m.fl. 2010).	s. 17
Tabell 2. Resultat från enkätundersökningen.....	s. 24
Tabell 3. Gruppering över elevernas läsförståelseförmåga i andel/antal.....	s. 25
Tabell 4: Resultat grupperat utifrån informanternas läsförståelse.....	s. 26
Tabell 5. Informanternas litteracitetsvanor i hemlandet i antal/andel del 1.....	s. 27
Tabell 6: Litteracitetsvanor i hemlandet del 2.....	s. 28
Tabell 7. Teman som diskuteras med familj/vänner	s. 28
Tabell 8: Resultat grupperat utifrån informanternas litteracitetsvanor.....	s. 29
Tabell 9. Resultat grupperat utifrån informanternas skollitteracitetsvanor.....	s. 30
Tabell 10. Informanternas respektive värde på KASAM.....	s. 31
Tabell 11. KASAM-värden grupperade andel.....	s. 32
Tabell 12: Resultat grupperat utifrån informanternas KASAM-värden.....	s. 33

1. Inledning

We must acknowledge that our styles of teaching may need to change.
Let's face it: most of us were taught in classrooms where styles of
teachings reflected the notion of a single norm of thought and
experience, which we were encouraged to believe was universal.

(bell hooks, 1994, s. 35)

Inte sedan andra världskriget har vi sett så många människor på flykt. Människor som flyr eller migrerar möter nya språk och det ställer höga krav på utbildningsväsendet i de länder dit de kommer. I Sverige, liksom i andra länder, kan detta utmana en etnocentrisk monokultur och enspråkighetsnorm. Precis som den feministiska teoretikern bell hooks påpekar i citatet ovan (1994, s. 35) så utmanas den idévärld som tagits för given. Detta gäller troligen även för vår bild av vad bildning och litteracitet är och vad som påverkar detta.

I svensk skola talas det uppemot 140 språk, men trots detta så har inga grundläggande förändringar av skolans undervisning skett (Hyltenstam & Lindberg 2004). Utmaningarna har istället knutits till ämnet svenska som andraspråk. Språkets vikt betonas som nyckeln för att bryta de samhällsliga maktstrukturer som finns och för att skapa möten mellan människor som individer, istället för mellan folkgrupper såsom minoritet mot majoritet (ibid).

Till svensk skola kommer det många barn och unga som har migrationen som gemensam faktor, men utöver detta har de ofta en heterogen bakgrund gällande skolgång, studievänor, klass, kön, etnicitet och individuella erfarenheter. En bättre förståelse av den totala elevgruppens förutsättningar behövs för att bidra till att se eleverna som individer och bygga en framgångsrik undervisning på deras erfarenheter. Ett sätt att förstå det här bättre är att titta bredare på några av de faktorer som brukar sägas vara viktiga för skolframgång: psykisk hälsa, läsförståelse och litteracitetsvanor. Att bygga på alla elevers individuella förutsättningar och erfarenheter medför också att skolan bör kompensera för nya elevers heterogena bakgrund. Detta innebär att känna igen och erkänna ett brett raster av kompetens, bildning och litteracitet.

För att förstå den här elevgruppens kompetens bättre, studeras i denna studie samband mellan litteracitet, läsvana och känsla av psykiskt välmående hos nyanlända elever i övre tonåren, närmare bestämt i åldrarna 16-20 år. Dessa elever går på gymnasieskolans språkintruktionsprogram med syftet att läsa ikapp grundskolans ämnen och få en behörighet till högre studier på gymnasium, Komvux, folkhögskola eller dylikt. Dessa elever

har ofta levt en längre tid under osäkra förhållanden i sina hemländer eller på flykt. De har en heterogen bakgrund och en bredd av erfarenheter när det gäller psykisk hälsa och skola.

I detta arbete diskuteras frågor om eventuella samband och hur olika faktorer framstår utifrån teorier om litteracitet, hälsa, läsförståelse och den enkätstudie som ligger till grund för studien.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka vilka faktorer som påverkar nyanlända elevers skolkompetens utifrån faktorerna litteracitet, läsförståelse och psykisk hälsa. Avsikten är att bidra till förståelsen av vilken betydelse dessa bakgrundsfaktorer har, men också att se om det kan finnas tendenser till gemensamma faktorer för individer/grupper som (inte) lyckas väl i skolan.

Studien avser också bidra med förslag till vidare forskning om hur man kan tänka ur ett didaktiskt perspektiv när man undervisar elever som kommer nya till Sverige med ett brett raster av erfarenheter i bagaget – såsom elever på gymnasieskolans språkintruktionsprogram gör genom sin ålder och levda erfarenhet.

Frågeställningar

- Hur ser läsförståelse, litteracitetsvanor samt psykisk hälsa ut för nyanlända elever?
- Hur ser förhållandet ut mellan litteracitetsvanor, läsförståelse samt hälsa ut för nyanlända?

Undersökningen görs genom en enkät som delats ut till två klasser på gymnasiet språkintruktionsprogram.

1.2 Uppsatsens disposition

Den här uppsatsen undersöker läsförståelse, litteracitetsvanor och psykisk hälsa för elever som är nyanlända i Sverige. I kapitel 2 ges en forskningsbakgrund som presenterar Skolverkets kartläggningmaterial för litteracitet, litteracitet i forskningen samt begreppet känsla av sammanhang (KASAM) med tillhörande mätmetod som ett instrument för att förstå psykisk hälsa. I kapitel 3 presenteras informanterna, två klasser på en gymnasieskolas språkintruktionsprogram, samt den enkät som använts för att genomföra studien. I kapitel 4 presenteras studiens resultat i en uppsättning tabeller där det framgår hur läsförståelse, litteracitetsvanor och psykisk hälsa ser ut för gruppen, samt vilka samband som finns mellan

dessa faktorer. I kapitel 5 ges slutligen en diskussion av resultatet tillsammans med slutsatser och förslag till vidare forskning. Som bilaga finns enkäten som utgjort grunden för studien.

2 Forskningsbakgrund

I det följande kapitlet presenteras forskning som är relevant för att förstå litteracitet, läsförståelse och psykiskt mående. Kapitlet inleds med ett avsnitt som ger en bredare ram för nyanländas position i svenska skolan, och det faktum att gruppen är så pass heterogen när det gäller skolerfarenhet och bakgrund. Detta avsnitt följs av en presentation av Skolverkets kartläggningmaterial för nyanlända. Det följande avsnittet presenterar litteracitet i forskningen, ett avsnitt som koncentreras på det breddade litteracitetsbegreppet. Kapitlet avslutas med ett avsnitt där begreppet känsla av sammanhang (KASAM) introduceras och beskrivs.

2.1 Nyanlända – en heterogen elevgrupp

Forskning om betydelsen av läsförståelse, litteracitet och hälsa är var för sig väldokumenterad och det är intressant att titta på hur faktorerna påverkar inlärningssituationen för nyanlända.

En föränderlig tid stället höga krav på lärare och kursmål, precis som hooks (1994) påvisar i det citat som inleder uppsatsen. När det gäller gruppen nyanlända är det en mycket heterogen grupp, men som utifrån ibland definieras som homogen enbart baserat på migrationserfarenhet samt bristande språkkunskaper. I en svensk kontext som präglas av politisk stabilitet och enspråkighet blir sådana erfarenheter än mer markanta. Det habitus och det kulturella kapital som eleverna bär med sig riskerar att varken igenkännas eller erkännas. Vad som anses som premierande när det gäller kunskapsattribut och beteende avgörs av den mottagande institutionens eller det mottagande samhällets hierarki av kulturellt kapital, där det bekanta kulturella kapitalet premieras (Bourdieu, 1984). Det medför att nyanlända elever riskerar att generaliseras utifrån förutfattade meningar. Att olika elever bemöts olika och ges olika förväntningar är ett av forskningen väldokumenterat fenomen. Ofta är urskiljningsmekanismerna ett intersektionellt raster av kön, klass, etnicitet (bl.a. Ambjörnsson, 2008, Gruber, 2007).

Ett sätt att komma åt denna generalisering är att försöka kartlägga nyanlända elevers litteracitet – på så sätt ges ett mer nyanserat mått på hur varierade kunskapsnivåer eleverna befinner sig på, och undervisningen kan bättre anpassas till eleverna. För detta ändamål har Skolverket (2016) tagit fram material för att kartlägga elevers bakgrund, litteracitet, numeracitet samt kunskap i matematik och flera andra ämnen. Kartläggningmaterialet ska bidra till att elever bemöts utefter sin kompetens och inte baserat på förutfattade meningar.

Forskningen har visat på att undervisningen gynnas av att grundas på elevernas litteracitet (Liberg, 2014a, Liberg 2014b m.fl.). Litteracitet i sig är ett omdiskuterat begrepp (se vidare avsnitt 2.2), men i korthet kan sägas att det omfattar förmågan att använda skrivet och läst språk, samt att även talat språk kan adderas. Litteracitet består dels av konkret avkodning av text, men också av abstrakta språkförmågor som att läsa mellan och bortom raderna. Detta raster mellan konkreta och abstrakta förmågor fångas upp i Skolverkets kartläggningmaterial, där till exempel förmågan att läsa mellan raderna ses som ett mått för att mäta litteracitet (Kartlägningsprofil, språk och erfarenheter, 2016).

Att ha lärare som utgår från elevernas erfarenheter och kunskaper för att ”uppfylla elevernas ’intellektuella öde’” är avgörande. Termen ”intellektuellt öde” kommer även den från den feministiska teoretikern hooks (1994, s. 2). hooks beskriver sina erfarenheter av att som svart i ett segregerat USA undervisas av svarta, engagerade lärare och hur det medförde att hon blev sedd som en individ, inte som en del av ett kollektiv. Det var lärare som kände till hennes bakgrund och ekonomiska status väl och som förväntade sig att hon skulle studera hårt (1994, s. 1-12). Höga förväntningar visar sig ofta vara grundläggande för lärande, alltså är relationen mellan vem som styr undervisningen och vem som ska undervisas viktig. Liberg (2014a) lyfter fram forskaren Anna Haas Dyson som menar att såväl elever som lärare har aktörskap ”i betydelsen av att de är bärare av en social tillhörighet, ett kön, en kultur och dess normer och värderingar. De har behov, motiv, avsikter, intressen och attityder. De lever under olika villkor” (2014a, s. 341). hooks beskriver också svårigheterna med att studera den kunskap som gick tvärs mot hennes egna värderingar (1994, s. 3). Frågan blir då hur lärare kan kombinera höga förväntningar i kombination med kunskap om elevernas komplexa bakgrunder – både kunskapsmässigt och som individer?

Det är viktigt att ha makt över sin situation. Empowerment är ett begrepp som används främst inom forskning och verksamhet kopplade till socialt arbete, t.ex. folkhälsovetenskap (Askheim & Starrin, 2007) och skulle på svenska kunna översättas till ”egenmakt”. Det som målgruppen nyanlända har gemensamt med många andra utsatta grupper är att de befinner sig i en situation där de inte har full makt att påverka, då de saknar språklig och kulturell kompetens, samt att de saknar information. De har också ett annorlunda kodat kulturellt kapital inklusive litteracitet jämfört med mottagarlandet. hooks framhåller redan i titeln till sin bok utbildning som ”the practise of freedom”. Elever ska utbildas för att övervinna hinder bestående av föreställningar om ras, kön och klass, och de ska göra det genom att utmanas, ha roligt och delta i något spännande. Den som känner sammanhang är också fri att agera (hooks, 1994, s. 13) Att känna en känsla av sammanhang (KASAM) är också ett sätt att mäta hälsa.

Om man känner sig hemma i en situation så är det ett sätt att säga att ”här mår jag bra”. Den som känner sig hemma känner också mer troligt tillit, vågar delta och ta för sig samt har en tilltro till framtiden. Sociologen Aaron Antonovsky har studerat generella motståndsrresurser, exempelvis ”jagstyrka”, socialt stöd, ekonomi, kulturell stabilitet för att se hur dessa faktorer påverkar känslan av sammanhang. Att förstå hur tillit och psykiskt mående påverkar individer menar han är viktigt för alla ”yrken som ställs inför människors kamp i en värld full av stress.” (Antonovsky, 1987, s. 18). Antonovskys teorier om motståndskrafter och känsla av sammanhang är ett sätt att förstå hälsa för en utsatt grupp (se vidare avsnitt 2.3).

En framgångsrik undervisning kräver att läraren erkänner och uppmärksammar varje elevs deltagande (hooks, 1994, s. 13-22). Skolans värdegrund och läroplaner lyfter fram att lärandet ska bygga på elevernas tidigare erfarenheter, bilden av ”det kompetenta barnet” ska vara tydligt.

Att synliggöra elevens förutsättningar i form av psykiskt mående, känsla av sammanhang och dennes egen litteracitet kan antas vara av stor vikt för att man ska se en hälsosam fortsättning på utbildningsresan. När det gäller forskning om nyanlända elever är bakgrundkunskap om elevernas skolerfarenhet och strategier, kartläggning av deras faktakunskaper och deras egen kontroll över inlärningsprocessen avgörande för att effektivisera lärandet (Bouakaz & Bunar, 2015). Forskarna Bouakaz och Bunar lyfter fram vikten av att skolans arbete ska baseras på ”en djupare förståelse av elevens skolbakgrund, hans eller hennes elevidentitet och lärtilar” (ibid, s. 269) och på så sätt möjliggöra att kunskap förs över från elevens tidigare liv och erfarenheter till den nu aktuella skolsituationen (ibid).

Denna studie har genomförts med fokus på tre parametrar: Läsförståelse, litteracitetsvanor och hälsa. Dessa tre olika områden kan tillsammans ge en av bild av elevens erfarenheter och hälsotillstånd i linje med den forskning som här presenteras.

2.2 Skolverkets kartläggningsmaterial för läsförståelse

För att möta de många elever som har kommit nya till svenska skolan har Skolverket tagit fram ett kartläggningsmaterial för grundskolans olika nivåer. Det består av tre olika steg där skolbakgrund, litteracitet och numeracitet samt kunskap i övriga skolämnen kartläggs. Det sistnämnda är ännu inte fullt utvecklat. En kartläggningsprocess är obligatorisk för mottagande av grundskolans elever, men ej för de som uppnått en ålder på 16 år och således går på gymnasiet språkintruktionsprogram.

För att kartlägga litteracitet tittar man i Skolverkets material dels på skolbakgrund, dels på läsförståelse. Läsförståelsen testas genom läsning av olika sorters texter, som följs av läsförståelsefrågor. Man testar elevernas förmåga gällande vad som benämns ”läsa på, mellan och bortom raderna”. Om eleverna kan hitta information, explicit uttryckt i texten, läser de ”på raderna”, om de kan tolka implicit information läser de mellan raderna, och om eleverna kan reflektera/värdera innehållet och koppla det till egna erfarenheter så läser de bortom raderna (Lärohandledning Litteracitet, 2016, s. 8). Således betonas i kartläggningsmaterialet vikten av att inte bara kunna läsa och förstå en text ytligt, utan också att kunna tolka, värdera och förstå det utsagda.

När det gäller läsförståelse och litteracitet går spannet alltså från att kunna avkoda text till att kunna förstå abstrakta sammanhang. Kartläggningen fokuserar på elevens förmåga att hitta fakta, samt på abstrakt tänkande vilket är något som kan ske innan eleverna lärt sig avkoda det nya inlärnings språket, i det här fallet svenska. Kartläggningsmaterialet från Skolverket bör genomföras på elevernas starkaste språk, eller med stöd och hjälp för att kompensera för bristande förståelse. Det är inte ett test för att avkoda text, utan det avser att testa hur strukturerat och abstrakt eleverna kan läsa, och därefter placera dem på en lämplig nivå. Detta gör att läsningen ger en bredare bild: ”Begreppet litteracitet används här som ett överordnat begrepp för olika aktiviteter kopplade till skrift. Det är inte bara läsande och skrivande utan också olika muntliga aktiviteter i samband med läsande och skrivande, t.ex. högläsning eller diskussion om texters innehåll” skriver Skolverket (Lärohandledning Litteracitet, 2016, s. 2). Skolverket ser litteracitet på ett bredare sätt, då man menar att ”skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem.” (ibid). Skrift (i sin vida bemärkelse) ska kunna användas i olika sammanhang och är en förutsättning för att eleven ska kunna utvecklas mot skolans övergripande mål.

2.3 Litteracitet i forskningen

Litteracitet handlar grundläggande om att kunna förstå och delta i världen aktivt, men det är viktigt att påpeka att detta är en nutida definition av begreppet. Historiskt har det engelska ordet 'literate' betytt att man är bekant med litteratur, ofta syftas här på skönlitteratur, eller är välutbildad. Begreppet började senare innefatta förmågan att läsa och skriva text. Idag är det ett begrepp som återfinns i forskningsdiscipliner som psykologi, ekonomi, lingvistik, sociologi, antropologi, filosofi och historia. Detta har lett till en bredare uppfattning av

begreppet, och i Unescos rapport *Education for all global monitoring report* (2006) presenteras fyra olika ingångar: litteracitet som ett autonomt verktyg, tillämpad och praktiserad litteracitet, litteracitet som en lärprocess samt litteracitet som text. Vanligast är att man ser litteracitet som en uppsättning av verktyg. Hur litteracitet främjas är ett omdiskuterat ämne där forskningsvärlden varit/är kluven. Vissa menar att en ”fonetisk inläring” är viktigast, medan andra framhåller det ”meningsfulla läsandet” (Unesco, 2006, s. 147). En fonetisk inläring framhåller övergången från muntlig kommunikation till skriftlig, medan det ”meningsfulla läsandet” snarare kopplas till skolspråket. En aspekt är att om litteracitet enbart kopplas till skoldomänen riskerar det att begränsa förståelsen av litteracitet. Därför finns en poäng att lyfta muntliga förmågor. I Unescos rapport lyfter man fram pedagogen Paulo Freire som betonade dialogen som en länk mellan muntliga och skriftliga former av förståelse och transformation. Det finns ingen rangordning mellan muntlig förmåga, skriftlig förmåga och läsförmåga, utan alla förmågorna är aktiva delar av en lärprocess som speglar den värld inlärnarna lever i (ibid).

Inom forskningen har bilden av litteracitet frångått synsättet att människor är illitterata eller litterata, där litterat helt enkelt betyder att man har den kognitiva förmågan att läsa text till en mer komplex syn som inte bara innefattar individer, utan även en bredare social kontext. Istället ses litteracitet som en förmåga som används i en socioekonomisk kontext. (Unesco, 2006, s. 147). Detta framhålls också av Åsa Wedin i ”Vägar till svenskt skriftspråk” (2010) där Wedin menar att läsning ska ses i en sociokulturell kontext, som ”situerade aktiviteter” och att skrift ska ses som interaktion/kommunikation. Wedin menar också att ”litteracitetsmyten” om att det ska finnas en stor klyfta mellan litterata och illitterata människor är falsk på så sätt att det inte handlar om läs- och skrivförmåga, utan om förmågan till logiskt och abstrakt tänkande. Vidare framhålls att det är vad vi gör med skrift ”som avgör vilken typ av (kognitiv) förändring som sker” (Wedin, 2010, s. 17). Med ett sociokulturellt perspektiv på litteracitet lyfter man fram ”multiliteracies” där det centrala för en multilitteracitet är 1) litterära handlingar, (t.ex. att läsa), 2) litteracitetsdomäner (skola, hemmet etc.), 3) litteracitetspraxis (de roller man intar, t.ex. elev, kollega, familjemedlem) (Wedin, 2010, s. 17). Litteracitet ska ses som något som formar det sociala sammanhanget och som är inbäddat i vardagslivet.

Sammantaget bör man se denna multilitteracitet som en social företeelse – förmågan att koppla tanke till text och tvärtom. Detta sker aldrig isolerat till en skolmiljö, utan alltid baserat på elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. I boken ”Läsutveckling för flerspråkiga” av Christina Hedman framhålls vikten av verbal interaktion och med detta

menas det muntliga berättandet, samtal, högläsning. Detta är alla språkliga samspel som ”ger barnet inblickar i en språkanvändning som sträcker sig utöver ett här-och-nu.” (Hedman, 2012, s. 84). Precis som skolspråket skiljer sig dessa kommunikationsformer från det vardagliga talet.

Idag kopplas litteracitet också till multimodalitet. Man kan se det som att flera former skapar helheten. Forskaren Kristina Danielsson framhåller att litteracitet måste utvidgas och även innefatta talat språk, i forskning kallat för ”ett (ut)vidgat textbegrepp. Som Danielsson framhåller ska skolan enligt Skolverkets styrdokument stärka ”elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel” (Danielsson, 2013, s. 164). Det är således viktigt att uppmärksamma både elevernas verbalspråk och andra multimodala kompetenser. Danielsson lyfter fram det socialemiotiska perspektivet, det vill säga studiet av tecken för meningsskapande (till exempel talat och skrivet språk, mimik, gester, bild och färg). Här framhålls också att meningsskapandet sker i situationen (Danielsson, 2013, s. 171). Det vi gör för att kunna organisera vår förståelse av omvärlden och för att kommunicera är alltså semiotiska resurser. Dessa resurser finns i sin tur i en kulturell kontext vilket ger en semiotisk modalitet. Så ska språk som helhet förstås. Vilka semiotiska resurser som utövaren sedan väljer är ingen slump, utan beror på tillgänglighet och vad som upplevs som funktionellt (Danielsson, 2013, s. 171-172). Att litteracitet är multimodal är inget nytt, menar Danielsson, utan snarare normalläget. En monomodal kommunikation finns inte. Det är därför viktigt att fokusera på och förstå den multimodala litteraciteten – en förmåga att hantera och ha medvetenhet om olika uttrycksformer i texter man möter och den egna produktionen. Medvetenheten är också viktigt för att erkänna elevers tidigare erfarenhet och kompetens (Danielsson, 2013, s. 174-175). Detta kan jämföras med Bourdieus teorier om kulturellt kapital och hur det formas i sina egna kontexter för att sedan vara mer eller mindre svårtransformerat beroende på hur mottagligt det mötande samhället är (Bourdieu, 1984). Att kompetens är svårtransformerat mellan olika miljöer är intressant och relevant för mottagandet av nyanlända elever i skolmiljön – de kommer ofta från varierade skolbakgrunder både gällande utformning och antal år i skolmiljö. Därför är det essentiellt att förstå deras multimodala litteracitet, istället för att försöka anpassa dem till de eventuellt redan uppsatta ramarna.

2.4 Salutogen hälsa – en framgångsfaktor?

Känsla av sammanhang (KASAM) betonas ofta som en friskhetsfaktor – att känna att man hör till ett sammanhang, att man känner människor och vet varför man gör det man gör. Den som saknar känslan av sammanhang känner istället ofta vilshenhet, meningslöshet och saknar en tilltro till att problem kommer lösa sig. När det gäller utsatta grupper, som exempelvis nyanlända, är det här extra viktigt – de har ryckts upp från sina tidigare sammanhang och letar nu efter ett nya. Begreppet känsla av sammanhang introducerades av sociologen Aaron Antonovsky i en studie av kvinnor i klimakteriet (1987). I följande avsnitt kommer hans forsknings presenteras och relateras till både en skolkontext samt en svensk kontext.

2.4.1 KASAM: känsla av sammanhang

Vad är det egentligen som får människor att må bra? När man pratar om hälsa är det lätt att fokusera på sjukdomsfaktorer. Ett s.k. salutogent perspektiv på hälsa frågar sig istället vad det är som gör att människor håller sig friska, eller rör sig mot friskhet. Motsatsen till salutogent är patologiskt, ett fokus på det sjuka. Sociologen Aaron Antonovsky med fokus på medicin och hälsa har gjort banbrytande studier om salutogen hälsa och infört begreppet KASAM. Han pekar bland annat på att en människa som mår bra hanterar livets svårigheter bättre. Stressfaktorer finns för alla, men det är hur bra man kan hantera dessa som leder till antingen ett sjukdomstillstånd eller till hälsa (Antonovsky, 1987, s. 16). I likhet med begreppet empowerment kan man säga att KASAM handlar om i vilken grad man upplever sig ha makt över sitt eget liv. När det gäller nyanlända elever som har flytt och troligen traumatiserats är det intressant att se i vilken grad de upplever egenmakt eller närmare bestämt känsla av sammanhang.

Antonovsky menar att en känsla av sammanhang, KASAM, är initialt viktigt för att må bra. Känsla av sammanhang definierar han så här:

[...] en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomgripande och varaktig men dynamisk tillit till att en inre och yttre värld är förutsägbar, och att det finns en hög sannolikhet för att saker och ting kommer att gå så bra som man rimligen kan förvänta sig.

Aaron Antonovsky (1987, s. 17)

De viktigaste faktorerna är alltså att känna tillit till sin omgivning samt att ha en tilltro till att saker och ting kommer att gå relativt bra. Det mätinstrument som Antonovsky tagit fram ger möjlighet att mäta just dessa faktorer. Antonovsky kallar det ”Livsfrågeformuläret”. Det består av antingen ett längre formulär med 29 frågor eller ett kortare formulär med 13 frågor.

Varje fråga graderas på en sjugradig skala. Formuläret går ut på att informanten själv skattar sin känsla/attityd. (Formuläret presenteras i sin helhet i bilaga 1.)

2.4.2 KASAM relaterat till nyanlända i skolan

KASAM-forskning görs ofta inom sfären för hälsa och beteendevetenskap men dess ursprung kommer från en studie om kvinnors anpassning till klimakteriet. Då Antonovsky var verksam i Israel, hade han i denna studie också frågat om man tillhörde gruppen överlevande från nazismens förintelseläger. På så vis kunde han se att 29 % av de överlevande hade en god psykisk hälsa, mot kontrollgruppens 51 %. Detta väckte hans intresse och frågan var vilka motståndskrafterna varit som gjort att dessa kvinnor fortfarande orkade må bra, trots allt de gått igenom (Antonovsky, 1987, s. 15). På samma sätt skulle man kunna se den till Sverige nyanlända grupp av migranter som flytt från krig och den förföljelse och det förtryck som många vittnar om. På gymnasieskolans språkintruktionsprogram är dessutom en stor andel ensamkommande och utöver traumatiska upplevelser, lever de nu utan sin familj.

På grund av de resultat som Antonovsky fick i sin studie, är alltså en undersökning av nyanländas hälsa relevant och intressant. Antonovskys studie visade att det inte är enbart livsvillkor som styr personers känsla av sammanhang, utan där finns andra motståndskrafter värda att uppmärksamma och känna igen. Antonovskys resultat ledde till framtagandet av en modell för att studera känslan av sammanhang och huruvida yttre och inre stimuli upplevs greppbara, vilka resurser man har för att bemöta oväntade händelser, om man ser sig själv som ett offer samt om man upplever livet som meningsfullt och värt att engagera sig känslomässigt i (Antonovsky, 1987, s. 44-46). Detta är också något som Antonovsky menar är globala fenomen som utmärker ett hälsosamt förhållningssätt.

Känslan av sammanhang är en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomträngande och varaktig men dynamisk känsla av tillit till att (1) de stimuli som härrör från ens inre och yttre värld under livets gång är strukturerade, förutsägbara och begripliga, (2) de resurser som krävs för att man skall kunna möta de krav som dessa stimuli ställer på en finns tillgängliga, och (3) dessa krav är utmaningar, värda investeringar och engagemang.

Aaron Antonovsky (1987, s. 46)

Även om kasam får ses som en framgångsfaktor för hälsa så är det under diskussion om det kan kopplas till framgång och prestation. Antonovsky ställer själv frågan: ”Skulle vi inte kunna förvänta oss att en stark KASAM har en positiv inverkan på prestation?” (Antonovsky, 1987, s. 236). Med prestation menas här ”förmågan att inse sin kapacitet, att kommunicera

med andra, att tolerera frustration och utstå smärta, att vara öppen för nya erfarenheter osv” (ibid). Vad Antonovsky vill framhålla är att det gäller att se riktningen på olika samband. Är det exempelvis intelligens som påverkar KASAM, eller vice versa? Här menar han att prestation är beroende av kunskap och intelligens och den kompetens en människa har med sig när hen ska lösa en uppgift, samt att detta inte har ett starkt samband med KASAM. Är en uppgift som ska lösas däremot mångtydig och komplex kommer en stark KASAM spela roll. ”Personer med stark KASAM kommer att vara motiverade att se uppgiften som en utmaning, samt föra in strukturer och söka efter ändamålsenliga resurser” (Antonovsky, 1987, s. 238).

Människor med stark KASAM kommer alltid leta efter de begripliga aspekterna av situationer, medan människor med låg KASAM allt som oftast förväntar sig kaos och därmed inte heller kommer se eller förstå det begripliga. Individer med stark KASAM är inte rädda för oordning, vare sig fysisk eller psykologisk eller social, utan kommer snarare agera för mer ordning. En låg nivå på KASAM indikerar istället att individen kommer att ge upp. Antonovsky framhåller slutligen att KASAM ingalunda förutsäger beteende, men att nivån på KASAM kan säga något om ett förväntat förhållningssätt (Antonovsky, 1987, s. 242-243).

Som nyanländ i en okänd skolmiljö ställs man inför ett dilemma – dels ska man prestera för att få betyg, dels måste man eftersträva välmående och trygghet. Skolmiljön är därför intressant att studera när det gäller prestationer och känsla av sammanhang. Det kan antas att en högre grad av KASAM gynnar förutsättningarna för att inte ge upp i en svår situation och därmed också lyckas bättre i skolsituationer.

2.4.3 KASAM i en svensk kontext

En svensk studie av KASAM är ”The distribution of ‘sense of coherence’ among Swedish adults” av Lindmark m.fl. (2010), vilken här presenteras kortfattat. I studien ingick svar från 526 personer i åldern 20–80 år. Studien genomfördes i Jönköping och hade jämn spridning mellan kön samt 10 % svarande med utländsk bakgrund, vilket forskarna bedömde var representativt för en svensk kontext. En sammanfattande kommentar är att den som upplever livet som meningsfullt också är bättre på att hantera situationer som hotar hälsan. Av studien framkommer att KASAM varierar med ålder och kön. Lindmarker m.fl. lyfter fram att KASAM är stabil först efter 30 års ålder. KASAM kan inte ses som en individuell strategi, utan något som är ett resultat av dina livserfarenheter. Därför är det inte heller förvånande att de unga i Lindmarker m.fl. studie har ett anmärkningsvärt lägre KASAM-värde. Det ligger också i linje med internationell forskning. Studiens uppnådda KASAM-värde låg inom ett spann på 27 – 90 poäng där medelvärdet var 69,3 poäng. För 20-åringar var medelvärdet 60,6

poäng, vilket kan ses i tabell 1. Där framgår också fördelningen av KASAM-värde för kön och samtliga åldrar.

Tabell 1. Fördelning av KASAM-värde baserat på ålder och kön i Lindmarker m.fl. 2010

Ålder	KASAM-värde		KASAM-värde Medelvärde
	Män	Kvinnor	
20	63,3	65,4	60,6
30	70,0	67,6	72,1
40	69,6	68,5	71,1
50	70,2	71,1	69,4
60	71,5	74,6	70,5
70	72,7	75,5	69,9
80	74,7	76,6	73,5
Totalt:	70,0	70,7	69,3

Ytterligare en intressant aspekt som Lindmarker m.fl. lyfter fram är att det validerade frågeformuläret och KASAM är beroende av kulturell kontext – detta framhålls som en kritik av Antonovsky, som menar att det är globalt. Det kan alltså behövas en vidare analys för att kunna applicera testet på nya grupper och i nya länder. Detta är i högsta grad relevant för en studie, där en etnisk heterogen grupp ska analyseras, såsom nyanlända flyktingar i svenska skolan.

2.4.4 KASAM i en generell skolkontext

Det finns flera svenska studier (främst kandidat-/masteruppsatser) som använt sig av KASAM relaterat till specialpedagogik eller särskolemiljöer. Här finns bland annat ”Att arbeta med elevers känsla av sammanhang – en väg från riskzon till friskzon?” (Engman & Nilsson 2007) som visar att KASAM är relaterbart till specialpedagogen och ett sätt att långsiktigt arbeta med elevernas mående och studieresultat. Vidare finns ”Känsla av sammanhang – hos personer med psykiskt funktionshinder” (Malmström, 2012) som visar på att en trygg miljö under längre tid ökar graden av KASAM. Denna studie har inte gjorts över tid, utan har istället jämfört olika grupper som varit på en viss skola olika lång tid. Ett sådant samband skulle också det vara intressant att studera när det gäller nyanlända – kan en längre tid på en ”trygg” plats ge en ökad känsla av sammanhang, och därmed bättre strategier för hanterbarhet, begriplighet och meningsfullhet? Ytterligare en uppsats på temat är ”Känsla av sammanhang – en studie om KASAM i årskurs 1, 3 och 6” (Andersson, 2011) som visar på

att eleverna i studien har ett relativt högt värde av KASAM som dessutom ökar med åldern. Denna sista studie har alltså samma resultat som Lindmarker m.fl. (2011) som också visar på att KASAM ökar med åldern, dock att det är helt olika åldersspann som studeras. De studier som presenterats ger dock slutsatsen att livserfarenhet, trygghet och långsiktighet tycks påverka KASAM.

Utifrån den presenterade bakgrunden tar jag fasta på vikten att se och uppmärksamma samtliga kvalifikationer hos denna heterogena elevgrupp av nyanlända elever. De presenterade verktygen från Skolverket och Antonovsky har också använts för att utforma enkäten och dess operationalisering. Enkäten har byggts upp kring Skolverkets test av läsförståelse och det mätverktyg som Antonovsky, utifrån sina studier om salutogen hälsa, tagit fram. Antonovskys mätverktyg har använts av flera svenska studier, som också finns presenterade. Dessa utgör referenspunkter för den här uppsatsen.

Utöver detta så vill jag också fästa uppmärksamheten till det breddade litteracitetsbegreppet där man också ser till muntliga och orala förmågor. Detta har utökat studien till att också omfatta frågor om muntliga diskussioner, religionsstudier, sång och musik.

3 Metod och material

Studien har genomförts med en enkät som lämnats ut till två klasser som går språkintruktionsprogrammet vid en gymnasieskola i en mellanstor stad i Sverige. I de följande avsnitten beskrivs undersökningsgruppen, undersökningsmetoden, enkätens olika delar, genomförande, bearbetning och etiska överväganden.

3.1 Undersökningsgrupp

Material har tagits fram genom att låta en grupp som består av två klasser på gymnasieskolans språkintruktionsprogram genomföra en enkät som utformats för studiens ändamål. På språkintruktionsprogrammet går nyanlända elever i åldrarna 16-20 år för att komplettera grundskolans gymnasiebehörighet.

Undersökningsgruppen består av 35 elever i åldern 16-20 år som främst kommer från Afghanistan och Syrien, men också från Eritrea, Etiopien, Ghana, Somalia och Spanien. De har en heterogen utbildningsbakgrund som följd av ursprung i olika länder, där de levt under olika förutsättningar. Det betyder att gruppen har en spridning med allt från 1-2 års skolbakgrund upp till 9 års skolbakgrund.

Av de 35 eleverna var 28 närvarande vid enkättillfället. Av dessa 28 svar, var det 18 som var fullständiga. Könsfördelningen i gruppen är sex tjejer och 29 killar, men resultat för kön redovisas inte. Gruppen blev informerad om att enkäten var frivillig och några valde att avstå och några fyllde inte i enkäten fullständigt. För analysen har endast fullständigt ifyllda enkäter bearbetats.

3.2 Undersökningsmetod

Enkätstudien undersöker olika bakgrundsfaktorer som antas påverka skolframgång. Den kommer studera samband mellan läsförståelse, litteracitetsvanor och KASAM. För att säkerställa anonymitet har enkäter valts framför exempelvis intervjuer. För underlätta fullständiga svar har enkäten delats ut vid ett tillfälle då eleverna haft möjlighet att ha översättningshjälp av skolans språkstöd.

Svaren från enkätstudien analyseras, för att se sambandet mellan litteracitetsvanor och läsförståelse samt KASAM. Samtliga dessa faktorer har presenterats i forskningsöversikten, se kapitel 2.

KASAM avser att mäta hur hög/låg känsla av sammanhang en person har och har valts för att mäta elevernas hälsotillstånd. Vidare används validerat material framtaget av Skolverket vad det gäller test av litteracitet, samt av validerade formulär för att mäta KASAM. Detta möjliggör att studiens resultat kan relateras till Skolverkets bedömningsmaterial, samt de teorier som är kopplade till hög/låg grad av KASAM. Enkätstudien består av tre delar, del 1 testar läsförståelse, del 2 testar litteracitetsvanor och del 3 mäter KASAM. När det gäller litteracitet har det vidgade litteracitetsbegreppet (se avsnitt 2.3) utgjort grunden för att i enkäten fråga bredare om litteracitetsvanor, t.ex. gällande musik, religionsstudier och muntliga diskussioner.

3.2.1 Enkätens del 1 – Läsförståelse

Del 1 i enkäten testar förmågan att läsa på, mellan raderna och bortom texten. Här används Skolverkets kartläggningmaterial för att kartlägga litteracitet hos nyanlända. Detta material består av flera texter som alla testar förmågan att läsa på, mellan och bortom raderna. För denna uppsats har följande text valts ut, ”Mannen och guldklimpen” (Uppgifter B Textpaket Litteracitet, 2016, s 14). Till texten hör frågor och ett bedömningsmaterial.

Bedömningsmaterialet avser att operationalisera svaren på enkäten utifrån en progression från *på raderna, läsning mellan raderna till läsning bortom raderna*, men också utifrån kategorierna *återberätta* samt *resonera*. Det möjliggör en gruppering av informanterna utifrån denna progression.

3.2.2 Enkätens del 2 – Litteracitetsvanor

Del 2 i enkäten kartlägger elevernas läsvanor samt användning av övrig skriftlig kommunikation samt muntliga aktiviteter som berättelser eller musiklyssnande. Till grund för urvalet ligger den traditionella skollitteraciteten med fack-/skönlitteratur samt tidningar. Med motivering i de presenterade teorierna om breddad litteracitet har också ett urval av muntliga aktiviteter tagits med, exempelvis diskussioner med familj, internetaktiviteter samt religionsstudier. Tanken är att fånga upp ett bredare spektrum anpassat för den heterogena informantgruppen. Exempelvis har inte alla tidigare skolerfarenhet. Detta fångas inte upp i Skolverkets kartlägningsprofil som enbart fokuserar på skolerfarenhet (Kartlägningsprofil, språk och erfarenheter, 2016). På så sätt har i den här studien en större bredd av olika sätt att kommunicera samt skrivning och läsning kartlagts. I uppsatsen undersöks bruk av följande:

- * Faktaböcker/skolböcker * Sjunga sånger * Lyssna på musik
- * Skönlitteratur * Religionsstudier * Chatta på telefon/internet
- * Tidningar * Diskutera med vänner/familj
- * Läsa på internet * Se filmer/tv-serier

Vidare har också frekvens för aktiviteterna kartlagts: varje dag, varje vecka, varje månad, sällan, aldrig. Detta görs dock inte för alternativen läsa på internet, lyssna på musik, diskutera med vänner/familj, samt se filmer/serier, då det helt enkelt (av misstag) föll bort från enkäten.

Denna undersökning kan operationaliseras genom att se till grad av användning delvis i relation till frekvens, både som grupp, men också som enskilda informanter i relation till enkätens övriga undersökta områden.

3.2.3 Enkätens del 3 – Mätning av KASAM

Del 3 i enkäten består av ett frågeformulär som kartlägger elevernas KASAM, känsla av sammanhang. Genom att studera KASAM kan man resonera kring elevernas hälsotillstånd. I avsnitt 2.3 har forskning om KASAM och hur det kan mätas presenterats. För denna studie har det kortare alternativet med 13 frågor valts.

Vid besvarandet av dessa 13 frågor har eleverna värderat sin egen situation på en 7-gradig skala. Därefter gavs en totalpoäng som kan relateras till forskningen om KASAM. Metodens syfte är att mäta förmåga att anpassa sig till nya situationer, alltså ett förhållningssätt snarare än en personlighet. En hög poäng indikerar att personen ifråga har lättare att anpassa sig till nya situationer.

Frågeformulärets resultat ger också värden för KASAMs tre friskfaktorer: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Dessa berörs dock inte i denna studie.

Formuläret är en del av enkäten, se bilaga 1.

3.3 Genomförande

En skola som har språkintruktionsprogram kontaktades och godkände att göra studien tillsammans med skolans språkstöd (d.v.s. lärare/personer som talar elevernas modersmål). På så vis fick eleverna stöd och översättningshjälp för att genomföra den svenskspråkiga studien. Vårdnadshavare informerades i förväg om studien via skolans intranät.

För att genomföra studien togs en enkät fram som testade de tre delarna. Denna enkät kontrollerades och provkördes med en mindre kontrollgrupp som uppskattade att enkäten

skulle ta 20-25 minuter att genomföra. Detta visade sig dock att flera elever behövde längre tid.

Samtliga informanter fick information om att studien var anonym samt frivillig. Det gavs också en genomgång av enkätens olika delar.

3.3.1 Bearbetning av material och analysmetod

Del 1 gällande läsförståelse bearbetades i enlighet med Skolverkets kartläggningsmaterial och tillhörande bedömningsstöd (Bedömningsmaterial till Uppgifter B Litteracitet, 2016). Där anges i hur hög grad man klarar av att läsa på, mellan och bortom raderna samt förmåga till att återberätta och resonera. Del 2 sammanställdes till en tabell där litteracitetsvanor relateras till frekvens. Här har ett poängsystem använts. Eleverna har getts följande poäng: 1 poäng för varje vald kategori. Därefter ytterligare poäng för frekvens enligt följande: Varje dag: 5p, varje vecka: 4 p, varje månad: 3 p, sällan: 2 p, aldrig: 0 p. Detta ger en spridning av resultatet som gör det möjligt att jämföra informanterna med varandra. Då det är en egensammansatt skala kan man däremot inte säga något om vad som kan anses vara ett högt eller lågt värde. Man också se hur stora andelar av eleverna som nyttjar de olika formerna av litteracitetsuttryck. I del 3 sammanställdes slutligen elevernas grad av KASAM genom poängsammanräkning, utifrån modellen framtagen av Antonovsky (1987).

Resultatet redovisas i tabellform i resultatdelen. Där framkommer både den sammantagna gruppens medelvärden när det gäller de tre olika mätområdena, och tabeller över eventuella samband mellan höga värden på ett mätområde i förhållande till övriga parametrar ges.

3.4 Forskningsetiska aspekter

När studien genomfördes informerades informanterna om rätten att avstå från deltagande och att de är anonyma. Då studien har genomförts på en skola där uppsatsförfattaren själv arbetar var detta mycket viktigt då man kan se det som att eleverna är i en beroendeställning till sin lärare. Enkätens upplägg och syfte gick igenom av uppsatsförfattaren, men i övrigt lämnades frågor om innehåll och ord över till skolans språkstöd. Att eleverna förstått att deltagande var frivilligt styrks av det faktum att av 28 svarande är 18 enkäter fullständiga. Detta tyder på att de informanter som deltagit har gjort detta frivilligt.

Informanterna är en grupp av unga i åldrarna 16 – 20 år. Vissa är under 18 år, och därför informerades om studien på skolans intranät. Denna information nådde vårdnadshavare och eleverna själva innan studiens genomförande.

Den del av studien som mäter KASAM innehåller till viss del känsliga frågor som rör sig kring psykiskt mående. Detta informerades om i förväg. En reflektion är också att ett frågeformulär på informanternas modersmål kanske hade gett svar som ligger närmare deras egna känslor. Det finns alltid en kulturell kodning och ett avstånd i förståelse när det gäller tolkningar av frågor/text på främmande språk. Ett sätt att avhjälpa detta var att ha med språkstöden. Det visade sig också att språkstöden fick svara på flera likartade frågor som kunde tas upp i helgrupp, och på så sätt har problemet till viss del avhjälpes.

Att det material från Skolverkets kartläggning av litteracitet som används i den här studien, inte tidigare har använts på undersökningsgruppen har följts upp med skolan och de kartläggningar som görs av eleverna.

4 Resultat

Studiens resultat presenteras först i en sammanställning som visar informanternas svar översiktligt. Där kommenteras vissa samband som gäller för enskilda informanter. Därefter följer en redovisning av resultatet utifrån de olika mätområdena. Utöver att söka samband mellan de olika faktorerna och huruvida de påverkar varandra kan också något sägas om tendenser för gruppen som helhet.

I resultaten som följer visas hur bra elevernas läsförståelse är. Vidare tydliggörs elevernas tidigare litteracitetsvanor, vilket i sin tur kan diskuteras i förhållande till svenska förhållanden. Slutligen visas gruppens KASAM-värde som kan ställas i relation till svenska medelvärden.

4.1 Resultat av enkätundersökning

En översikt av informanternas svar, totalt 18 svarande (se kapitel 3) redovisas i tabell 2. Där framgår informanternas totala KASAM-värde, deras förmåga att läsa på, mellan samt bortom raderna samt vilket värde som deras litteracitet getts.

Tabell 2. Resultat från enkätundersökningen

Informant	KASAM	På	Mellan	Bortom	Återberätta	Resonera	Litteracitet
1	62	ja	delvis	ja	ja	ja	16
2	56	nej	delvis	nej	nej	nej	21
3	49	ja	delvis	ja	ja	ja	18
4	53	nej	delvis	nej	ja	nej	27
5	40	ja	ja	ja	ja	ja	21
6	48	ja	delvis	nej	nej	nej	21
7	57	nej	nej	nej	nej	nej	20
8	63	ja	delvis	nej	nej	nej	12
9	70	ja	delvis	nej	nej	nej	9
10	53	ja	ja	ja	ja	ja	17
11	81	nej	delvis	nej	nej	nej	21
12	58	ja	delvis	nej	ja	nej	16
13	45	nej	delvis	nej	nej	nej	27
14	51	nej	delvis	ja	ja	ja	18
15	59	nej	delvis	nej	nej	nej	31
16	49	ja	delvis	nej	ja	nej	32
17	45	ja	delvis	ja	ja	ja	16
18	34	ja	ja	ja	ja	ja	10
Medelv.	54						20

Tabell 2 visar varje informants svar för sig. Här ges en överblick av enkätens resultat. För KASAM är maxvärdet 91 samt minimivärdet 7. För litteracitet är maxvärdet 35 med 0 som möjligt minimivärde. En möjlighet ges att se de enskilda informanter som uppnått relativt

höga värden på flera delar. Resultaten är väldigt varierade, vilket framkommer i tabellen. Det finns inga tydliga samband i form av överensstämmelse mellan höga respektive låga värden på olika delar i enkäten för de respektive informanterna, men tydligt är att informanterna 1, 3, 5, 10, 14 samt 17 utmärker sig med genomgående högre värden gällande läsförståelse. Olika delresultat presenteras i avsnitt 4.2 och 4,3, se tabellerna 3-11.

4.2 Informanternas läsförståelse

Förmåga att läsa mellan och bortom raderna brukar anges som en viktig faktor för skolframgång. För informanterna i den här studien kan man se att de till största del förmår att läsa på raderna, det vill säga att de har förmåga att avkoda text och förstå sammanhang. Av tabell 3 framgår att 61 % av de tillfrågade kan förstå frågorna om direkt innehåll, medan hela 94 % helt eller delvis förmår att läsa mellan raderna. Att det är fler som kan läsa mellan raderna till skillnad från på raderna beror troligtvis på att läsning mellan raderna bygger på en helhetsuppfattning av texten medan läsning på raderna kan fällas av att enskilda ord förstås fel. Det visar att gruppen som helhet har en förmåga att förstå text och dess budskap. När det gäller att kunna läsa bortom raderna, alltså att förstå texten i ett större sammanhang, är förmågan lägre, 39 % av de tillfrågade klarar detta.

Tabell 3. Gruppering över elevernas läsförståelseförmåga totalt i antal och procentuell andel.

	Ja		Delvis		Nej	
	N	%	N	%	N	%
Läser på raderna	11	61	–	–	7	39
Läser mellan raderna	3	17	14	78	1	6
Läser bortom raderna	7	39	–	–	11	61

4.2.1 Läsförståelse som påverkansfaktor

Det går att urskilja en grupp av informanterna som samtliga förmår att läsa på, mellan och bortom raderna, samt har förmåga att återberätta och resonera om den lästa texten. Om man ser till tabell 4 där svaren är grupperade efter grad av läsförmåga kan man också se att det finns en grupp som knappt uppfyller kraven på läsförmåga alls. I tabell 4 redovisas också läsförmågan relaterad till medelvärden på litteracitetsvanor samt KASAM-värde.

Informanterna är uppdelade i tre grupper utifrån läsförståelse. Av tabell 4 framgår att det inte finns något egentligt samband. Man kan, som t.ex. informant 15, ha mycket goda värden på KASAM och litteracitetsvanor, men samtidigt inte alls uppnå kraven på läsförståelse. Vidare finns en informant som nummer 18, med mycket god läsförståelse, men mycket låga värden på litteracitetsvanor och KASAM-värde. Det verkar heller inte finnas något positivt samband

mellan läsförståelse och de övriga mätvärdena: gruppen med god läsförståelse har lägst värden på KASAM, 47 i jämförelse med de andra två gruppernas på 53 och 60. De två grupperna med sämre läsförståelse har också båda högre medelvärde på litteracitetsvanor, 22 respektive 21 i förhållande till medelvärde 16 som grupp 1 har i det här fallet.

Tabell 4: Resultat grupperat utifrån informanternas läsförståelse

Informant	KASAM-värde	På	Mellan	Bortom	Återberätta	Resonera	Litteracitet
Grupp 1							
Helt uppnådda krav	Medelv.: 47						Medelv.: 16
10	53	ja	ja	ja	ja	ja	17
1	62	ja	delvis	ja	ja	ja	16
3	49	ja	delvis	ja	ja	ja	18
17	45	ja	delvis	ja	ja	ja	16
5	40	ja	ja	ja	ja	ja	21
18	34	ja	ja	ja	ja	ja	10
Grupp 2							
Delvis uppnådda krav	Medelv.: 53						Medelv.: 22
12	58	ja	delvis	nej	ja	nej	16
16	49	ja	delvis	nej	ja	nej	32
14	51	nej	delvis	ja	ja	ja	18
Grupp 3							
Till låg grad uppnådda krav	Medelv.: 60						Medelv.: 21
8	63	ja	delvis	nej	nej	nej	12
15	59	nej	delvis	nej	nej	nej	31
9	70	ja	delvis	nej	nej	nej	9
6	48	ja	delvis	nej	nej	nej	21
7	57	nej	nej	nej	nej	nej	20
13	45	nej	delvis	nej	nej	nej	27
4	53	nej	delvis	nej	ja	nej	27
11	81	nej	delvis	nej	ja	nej	21

4.3 Informanternas litteracitetsvanor

I den här studien mäts litteracitet genom informanternas egen självskattning. Frågan ställdes i dåtid och gällde elevernas vanor i sina hemländer. Detta gör att svaren är påverkade av omständigheterna i respektive informants dåtida hemland och ska ses i denna kontext. Vidare har frekvens enbart efterfrågats vad det gäller de kategorier som redovisas i tabell 5.

I tabell 5 ses att en majoritet av informanterna, 51 %, sällan eller aldrig läste faktaböcker/skolböcker. Det tyder på en oklar skolbakgrund för denna grupp. Enbart 17 % läste faktaböcker/skolböcker varje dag. Det är ännu fler som uppger att de aldrig eller sällan

har läst skönlitteratur/berättelser, här är andelen 61 %. Även läsning av tidningstexter visar sig vara lågt, här är det 67 % som uppger att de sällan eller aldrig läser tidningar. Däremot framgår att en större andel sjöng sånger: detta gjordes dagligen av 22 % och varje vecka av ytterligare 28 %, dvs. 50 % sammanlagt. Vidare studerar 61 % dagligen eller veckovis religion, något som enbart 11 % aldrig gör. Här utmärker sig alltså religionen och dess texter som mycket frekventa. Slutligen kan man se att endast 5,5 % aldrig använde sig av chatt på telefon och internet, något som 89 % angav att de gjorde åtminstone veckovis. Det visar på att även om gruppen som helhet inte verkar ha gått i skolan de senaste åren (p.g.a. krig/flykt), ändå har använt sig av skrivande och läsande vid chatt samt någon typ av kunskapsintag vid religionsstudier. Även sång användes relativt frekvent, och här kan diskuteras hur sånger står sig i förhållande till skönlitteratur och prosa – sånger som ett berättande på ett litterärt sätt.

Tabell 5. Informanternas litteracitetsvanor i hemlandet i antal/andel del 1

	Varje dag		Varje vecka		Varje månad		Sällan		Ospectat		Aldrig	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
*Faktaböcker/ Skolböcker	3	17	1	5,5	1	5,5	5	28	2	11	6	33
*Skönlitteratur/ berättelser	4	22	2	11	1	5,5	2	11	1	5,5	9	50
*Tidningar	0	0	4	22	2	11	5	28	1	5,5	7	39
*Sjunga sånger	4	22	5	28	3	17	2	11	1	5,5	4	22
*Studera religion	4	22	7	39	2	11	3	17	1	5,5	2	11
*Chatt	13	72	3	17	–	–	–	–	1	5,5	1	5,5
*internet/telefon												

Gruppen som helhet visar en tyngd på religionsstudier, chatt och sång i sina litteracitetsvanor. Vanligtvis brukar läsning av tidningar, faktaböcker och skönlitteratur kunna kopplas till skolframgång, men informantgruppen i denna studie har alltså mindre av sådan ”skollitteracitet”. Frågan är vad, vilka litteracitetsvanor, informanternas uppmätta litteracitet kan kopplas till? I tabell 6 anges ytterligare litteracitetsvanor men där framgår inte hur ofta de görs. Däremot ger svaren en indikation på hur varierad informanternas litteracitet är. Det är en majoritet av informanterna som läser på internet, lyssnar på musik, diskuterar med familj/vänner och ser filmer/serier. Detta kompletterar och breddar bilden av elevernas litteracitetsvanor. Elevernas litteracitet speglar en vardag som mycket möjligt kan utveckla kritiska förmågor, även om detta inte brukar synliggöras i forskningen

Tabell 6: Litteracitetsvanor i hemlandet del 2

	Ja		Nej	
	N	%	N	%
Läsa på internet	10	56	8	44
Lyssna på musik	15	83	3	17
Diskutera med familj/vänner	11	61	7	39
Se film/serier	14	78	4	22

Sammantaget utifrån tabell 5 och 6 framgår alltså att informanternas litteracitet domineras av religionsstudier, chatt och internet, musik samt diskussioner med familj och vänner. Man finner, som framgått, mindre användning av faktaböcker/skolböcker/skönlitteratur/tidningar.

När det gäller de olika teman som informanterna diskuterar med familj/vänner så framgår i tabell 7 att en majoritet på 61 % diskuterar familj/skolan/kultur medan 44 % diskuterar religion och 28 % diskuterar politik. Det här visar på att många informanter har en utvecklad muntlig litteracitet.

Tabell 7. Teman som diskuteras med familj/vänner

	Ja		Nej	
	N	%	N	%
Politik	5	28	13	72
Religion	8	44	10	56
Familj	11	61	7	39
Skolan	11	61	7	39
Kultur	11	61	7	39

4.3.1. Litteracitetsvanor som påverkansfaktor

Kan man tänka sig att den som har goda litteracitetsvanor också är bra på att läsa på, mellan och bortom raderna? I uppsatsen undersöks också sambandet mellan läsförståelse och hälsa mätt i KASAM, se tabell 8. När man ser till tabell 8 finns en tydlig grupp av fyra informanter som har god litteracitet med ett medelvärde på 29 poäng (för poängsättning, se avsnitt 3.3.1) Därefter följer tio informanter som har en medelgod litteracitet, med medelpoäng 18. Slutligen finns en grupp med tre informanter med låga poäng och ett medel på 10 poäng. (Skalan säger inte något om informanterna reellt har en god litteracitet, utan gör enbart att man kan se informanterna i förhållande till varandra.)

I tabell 8 framkommer tydligt att man inte kan sluta sig till något samband mellan psykiskt mående eller höga poäng på litteracitet. Tvärtom är det gruppen med lägst litteracitetspoäng som har högst KASAM-värde. Gruppernas medelvärde ligger mellan 52 och 56 KASAM-poäng, vilket i sig inte ger några tydliga indikationer på sambandet mellan de undersökta faktorerna. Inte heller när det gäller läsförståelse finns det några tydliga samband utan i varje grupp finns det representanter för god läsförståelse men med lägre KASAM-värden. Dock kan det ses en tendens att gruppen med högst litteracitetspoäng avviker med lite sämre sammantaget resultat för KASAM. I tidigare redovisade resultat (se tabell 5 och 6) har setts att informanternas litteracitetsvanor inte utgörs av några klassiska skolkunskaper, snarare tvärtom. Här kan man se att den typen av breddad litteracitet som studien undersökt inte verkar ge goda förutsättningar för vare sig hälsa eller läsförståelse, utan snarare tyder på något annat. Informanterna med höga litteracitetspoäng uppvisar ett frekvent användande av vissa faktorer, men dessa har troligtvis samband med något annat som studien inte lyckas uppfatta.

Tabell 8: Resultat grupperat utifrån informanternas litteracitetsvanor

Informanter	KASAM-värde	På	Mellan	Bortom	Återberätta	Resonera	Litteracitet
Grupp 1 God litteracitet	<i>Medel: 52</i>						<i>Medel:29</i>
16	49	ja	delvis	nej	ja	nej	32
15	59	nej	delvis	nej	nej	nej	31
4	53	nej	delvis	nej	ja	nej	27
13	45	nej	delvis	nej	nej	nej	27
Grupp 2 Medel litteracitet	<i>Medel: 55</i>						<i>Medel:18</i>
5	40	ja	ja	ja	ja	ja	21
6	48	ja	delvis	nej	nej	nej	21
11	81	nej	delvis	nej	ja	nej	21
7	57	nej	nej	nej	nej	nej	20
3	49	ja	delvis	ja	ja	ja	18
14	51	nej	delvis	ja	ja	ja	18
10	53	ja	ja	ja	ja	ja	17
12	58	ja	delvis	nej	ja	nej	16
17	45	ja	delvis	ja	ja	ja	16
1	62	ja	delvis	ja	ja	ja	16
Grupp 3 Låg litteracitet	<i>Medel: 56</i>						<i>Medel:10</i>
8	63	ja	delvis	nej	nej	nej	12
18	34	ja	ja	ja	ja	ja	10
9	70	ja	delvis	nej	nej	nej	9

Då tabell 8 inte ger oss något samband mellan goda litteracitetsvanor och exempelvis läsförståelse skulle man kunna tänka sig att poäng enbart räknat på så kallad skollitteracitet (fakta-/skolböcker, skönlitteratur/berättelser, tidningar) skulle visa på ett samband. I tabell 9 har därför en sådan uppställning gjorts. Poängen för litteracitetsvanor har räknats om för att enbart ta hänsyn till så kallad skollitteracitet men faktum är att exakt samma mönster kvarstår med ett undantag. En informant, nummer 1, placeras i mellangruppen i tabell 8, men ges noll poäng avseende skollitteracitet och hamnar således i lägsta gruppen i tabell 9. Därför kan det avsaknade sambandet inte skyllas på att undersökningen görs med ett breddat litteracitetsbegrepp som utgångspunkt, utan det avsaknade sambandet mellan litteracitetsvanor och läsförståelse kvarstår, ett oväntat resultat.

Tabell 9. Resultat grupperat utifrån informanternas skollitteracitetsvanor

Informanter	KASAM-värde	På	Mellan	Bortom	Återberätta	Resonera	Litteracitet
Grupp 1 God litteracitet	<i>Medel: 52</i>						<i>Medel: 13</i>
16	49	ja	delvis	nej	ja	nej	14
15	59	nej	delvis	nej	nej	nej	14
4	53	nej	delvis	nej	ja	nej	12
13	45	nej	delvis	nej	nej	nej	12
Grupp 2 Medel litteracitet	<i>Medel: 54</i>						<i>Medel: 4,7</i>
5	40	ja	ja	ja	ja	ja	7
6	48	ja	delvis	nej	nej	nej	5
11	81	nej	delvis	nej	ja	nej	7
7	57	nej	nej	nej	nej	nej	5
3	49	ja	delvis	ja	ja	ja	6
14	51	nej	delvis	ja	ja	ja	4
10	53	ja	ja	ja	ja	ja	4
12	58	ja	delvis	nej	ja	nej	2
17	45	ja	delvis	ja	ja	ja	2
Grupp 3 Låg litteracitet	<i>Medel: 57</i>						<i>Medel: 0</i>
8	63	ja	delvis	nej	nej	nej	0
18	34	ja	ja	ja	ja	ja	0
1	62	ja	delvis	ja	ja	ja	0
9	70	ja	delvis	nej	nej	nej	0

4.4 Informanternas känsla av sammanhang

Frågan om psykiskt mående har undersökts med Antonovskys utprovade modell för att mäta känsla av sammanhang, KASAM (se avsnitt 2.3), där högre poäng är något som tyder på större framgång att hantera motgångar och svårigheter i livet. Informantgruppens medelvärde är 54

poäng, något som är oroväckande lågt enligt Antonovskys studie. Dock varierar, som man kan se av tabell 10, informanternas värden mycket. Lägsta värdet är 34 och högsta värdet är 81. Studien ger här ett viktigt resultat vad gäller informanternas psykiska mående, och därmed även en indikation om hälsostatus för elevgruppen på Språkin introduktionsprogrammet. Resultat kan jämföras med studien av Lindmark m.fl. (2010) som visar ett (svenskt) medelvärde på 70 för alla åldersgrupper. Den studien visar vidare ett lägre medelvärde för ungdomar, och att KASAM-värdet därefter kan förväntas stiga med ålder och erfarenhet: studien ger ett medelvärde på 63,3 för 20-åringar, och detta värde kan då jämföras med det markant lägre 54 i föreliggande studie.

Tabell 10. Informanternas respektive värde på KASAM

Informant	KASAM-värde
1	62
2	56
3	49
4	53
5	40
6	48
7	57
8	63
9	70
10	53
11	81
12	58
13	45
14	51
15	59
16	49
17	45
18	34
Medelv.	54

Informanterna kan också grupperas för att se hur stor andel som ligger lågt i förhållande till gruppens medelvärde. I tabell 11 kan man se att 21 % ligger på 61 eller högre, alltså att jämföra med ett svenskt medelvärde för 20-åringar på 63,3 (Lindmark m. fl. 2010). Vidare ligger 39 % av gruppens informanter lägre än gruppens eget medelvärde och har alltså ett lågt, och oroande, KASAM-värde.

Tabell 11. KASAM-värden grupperade i antal/andel

KASAM-värde	N	%
30 – 40	2	11
41 – 50	5	28
51 – 60	7	39
61 – 70	3	16,5
71 – 80	0	0
81 – 90	1	5,5

4.4.1. Känsla av sammanhang som påverkansfaktor

Studiens frågeställning innehåller också en fråga om elevernas hälsotillstånd relaterat till läsförståelse och litteracitetsvanor. I tabell 12 har en indelning i tre grupper gjorts för att studera eventuella samband. Grupperingens gränser har satts i tre intervall: KASAM-värde på 30-50, 51-69 samt över 70 -, se vänster kolumn i tabell 12: Att ha ett högt värde på psykiskt mående verkar inte indikera något samband mellan läsförståelse och litteracitetsvanor. Istället visar gruppen med lägst uppmätta värden på KASAM bäst resultat på både läsförståelse och på litteracitetsvanor. Således verkar inte ett lågt värde på KASAM ha ett samband med vare sig informanternas förmåga till läsförståelse eller deras litteracitetsvanor, så som de mätts i studien. Studien indikerar istället att informantgruppen, trots dåligt psykiskt mående enligt KASAM, ter sig som relativt välfungerande när det gäller skolprestationer och olika kommunikationsformer uppmätta via litteracitetsvanor.

Tabell 12: Resultat grupperat utifrån informanternas KASAM-värden

Informant	KASAM-värde	På	Mellan	Bortom	Återberätta	Resonera	Litteracitet
Grupp 1 Högt KASAM-värde 70 -	<i>Medelv.: 76</i>						<i>Medelv.:</i> 10
11	81	nej	delvis	nej	ja	nej	21
9	70	ja	delvis	nej	nej	nej	9
Grupp 2 Medel KASAM-värde 51-69	<i>Medelv.: 57</i>						<i>Medelv.:</i> 20
8	63	ja	delvis	nej	nej	nej	12
1	62	ja	delvis	ja	ja	ja	16
15	59	nej	delvis	nej	nej	nej	31
12	58	ja	delvis	nej	ja	nej	16
7	57	nej	nej	nej	nej	nej	20
10	53	ja	ja	ja	ja	ja	17
4	53	nej	delvis	nej	ja	nej	27
14	51	nej	delvis	ja	ja	ja	18
Grupp 3 Lågt KASAM-värde 30-50	<i>Medelv.: 44</i>						<i>Medelv.:</i> 21
16	49	ja	delvis	nej	ja	nej	32
3	49	ja	delvis	ja	ja	ja	18
6	48	ja	delvis	nej	nej	nej	21
17	45	ja	delvis	ja	ja	ja	16
13	45	nej	delvis	nej	nej	nej	27
5	40	ja	ja	ja	ja	ja	21
18	34	ja	ja	ja	ja	ja	10

5 Diskussion

5.1 Resultat och slutsatser

De två frågorna som ställdes i den här uppsatsen var a) hur läsförståelse, litteracitetsvanor samt psykisk hälsa ser ut för nyanlända elever och b) hur förhållandet mellan dessa faktorer ser ut.

Studiens resultat visar kortfattat sagt att den testade elevgruppen, två klasser som studerar på gymnasieskolans språkintruktionsprogram, utmärker sig på flera punkter. Som framgår (tabell 3) uppvisar hela 94 % av informanterna att de på sitt nya språk, svenska, helt eller delvis kan läsa mellan raderna. Det här är en förmåga som brukar kopplas samman med förmågan till abstrakt tänkande och därmed som viktig för skolframgång. Andelen som dessutom kan läsa bortom raderna är 39 %, vilket också är en stor andel. Elevgruppen har som synes god förmåga att angripa och förstå text.

När det gäller litteracitetsvanor utmärker gruppen sig återigen: 51 % har inte läst fakta-/skolböcker, och 61 % har inte läst skönlitteratur när de befann sig i hemlandet (se tabell 5). Det här är en situation som vitt skiljer sig från den förväntade skolgången och skolbakgrunden för elever som gått hela sin skolgång i Sverige. Vidare framkommer i studien att sånger, religionsstudier och chatt frekvent har brukats av gruppen. Resultaten (tabell 6, tabell 7) förstärker ytterligare bilden av en litteracitet som präglas av musik, sociala medier samt diskussioner om familj, skola och kultur. Elevgruppen har helt enkelt en litteracitet som är präglad av kulturell kontext och den situation de befunnit sig i, icke-existerande skolgång i krigsländer/på flykt, vilket ger dem kompetens och erfarenhet, men helt annorlunda kodad än den som förväntas och prioriteras i svensk skola. Om dessa resultat kombineras med förmågan att läsa mellan/bortom raderna förstår man att avsaknaden av litteratur inte nödvändigtvis har påverkat det kritiska/abstrakta tänkandet och förmågan att förstå/tolka text.

Om man slutligen ser till psykiskt mående och KASAM framkommer att gruppen har ett lågt medelvärde på KASAM, enligt Antonovskys studier (1987) är det till och med oroväckande lågt. Medelvärdet för gruppen är 54 poäng (se tabell 10). Detta kan jämföras med resultaten/värdena i Lindmark m.fl. (2010) som visar att svenska 20-åringar i genomsnitt ligger på 63 poäng. (Det svenska genomsnittet för alla åldersgrupper är 70 poäng.) I den här studiens informantgrupp ligger 21 % över medelvärdet för 20-åringar hos Lindmark m.fl.. Samtidigt skall påpekas att flera studier visar att KASAM är stabilt först i en ålder av 30 år, och att flera studier, bl.a. Andersson (2011) men också Lindmark m.fl. visar att KASAM

stiger med ålder. Enligt Antonovsky skulle ett lågt värde på KASAM indikera att man lättare ger upp när man möter hinder och problem, men detta kan man nog inte anta för den här studerade gruppen, då de som nyanlända efter flykt fortfarande bearbetar sina livserfarenheter – något som till viss del bygger upp KASAM. Gruppen har alltså ett lågt värde på KASAM, men samtidigt kan resultatet diskuteras vidare, se avsnitt 5.2 Fortsatt forskning.

När det gäller den andra frågan som gäller förhållandet mellan de olika undersökta faktorerna, kan i korthet sägas att inga sådana samband har kunnat ses. De resultat som framkommit tyder inte på att exempelvis goda litteracitetsvanor stärker läsförståelsen. Inte heller ger höga KASAM-poäng bättre läsförståelse, och KASAM kan inte heller kopplas samman med goda litteracitetsvanor. Om resultaten redovisas grupperade efter de olika undersökta faktorerna (tabellerna 4, 8, 9, 12) syns där snarare negativa samband – exempelvis att låga värden på KASAM kan kopplas till god läsförståelse och goda litteracitetsvanor. Detta kan vara ett slumpmässigt samband eller så tyder det på något annat. Antonovsky själv ställde sig tvekande till att KASAM kan kopplas till prestation, men efterfrågade flera studier av detta. Denna undersökning/upsats får sälla sig till dessa studier, och kan enbart stärka Antonovskys tes om att hög KASAM inte är prestationsstärkande.

5.2 Fortsatt forskning

När en så här stor elevgrupp kommer ny till svensk skola är en fråga vem som behöver anpassa sig. I den här uppsatsen har inte skolframgång studerats men ändå kan något sägas om svensk skolas utmaningar utifrån resultatet. Resultaten i studien visar på en grupp med dåligt psykiskt mående, god läsförståelse och en litteracitet som inte fångas upp i den kartläggning som ska göras utifrån Skolverkets riktlinjer. I Skolverkets kartläggning ligger fokus på antal skolår, kunskap i enskilda ämnen samt talade språk. Vad händer då med den elev som saknar detta, men som ändå har andra kunskaper? För att kunna ”uppmärksamma och erkänna varje elevs deltagande”, som framhålls av hooks (1994, s. 13-22) och Liberg med flera (2014) måste vi också på bästa sätt känna till varje elevs kompetens. Detta ställer krav på kartläggning, men också på undervisning. Som påpekas av Bouakaz och Bunar (2015) skall skolgången baseras på den tidigare skolbakgrunden, och här får man anta att de menar (skol)bakgrund och att det är elevens erfarenheter som ska speglas även i framtida skolgång. Då lärarens förväntningar på eleven är essentiella, är det också viktigt att eleven från början räknas som kompetent. Den här heterogena gruppens erfarenheter måste synliggöras. Här är exempelvis informantgruppens goda resultat på läsförståelse intressant – det är en grupp som

förstår och kan tolka text, trots utebliven skolgång och avsaknad av ”goda” litteracitetsvanor. Det är ingen grupp med stark skolbakgrund som helhet, men ändå med god abstrakt förmåga. Elevgruppen kan inte ändra på sig själv, men svensk skola kan erkänna och igenkänna ett bredare raster av erfarenheter – risken om inte detta görs är stagnation och inlåsning. För att hela denna heterogena grupp ska utvecklas krävs didaktisk precision – varför inte fånga upp de litteracitetsvanor som gruppen i högre grad uppvisar? Hur kan muntliga diskussioner, sociala medier och religionsstudier återspeglas? I den här studien har inte dessa kategorier preciserats i detalj och man kan ställa sig frågan om vad exempelvis religionsstudier innebär? Utöver att det är något som en majoritet i gruppen gör dagligen/veckovis så rör det sig ofta om gamla texter med äldre språk, budskapsbärande texter och något som ofta väcker vidare tankar. Om det är upplagt för diskussioner eller om det handlar om utantillsinlärande förblir osagt här. På samma sätt är musicerande i form av att lyssna på musik och sjunga sånger något som kan kopplas till litteratur och dikt/prosa. På samma sätt som en dikt är budskapsbärande, är en sång ofta det.

När det gäller nyttjandet av ett mätinstrument som KASAM för den här gruppen finns flera kritiska invändningar. Dels skulle ett frågeformulär på modersmål ha stärkt svarens tillförlitlighet. Frågorna (se bilaga 1) rör personliga känsloraster och det bör rimligtvis vara lättare att svara på detta, på sitt modersmål. I den här studien var det inte möjligt att översätta frågeformuläret till exempelvis dari, arabiska och tigrinja utan språkstödets roll får lyftas fram. För vidare forskning om gruppen nyanlända och KASAM vore det däremot lämpligt med översättningar. Frågan om KASAM kan ses som ett globalt fenomen, som Antonovsky (1987) hävdar, eller om det är beroende av en kulturell kontext, som Lindmark m.fl. (2010) hävdar, kvarstår också att utreda. Om det är så att KASAM är beroende av en kulturell kontext vore det inte märkligt om det i sin tur påverkar den här studiens informantsvar.

Vidare vore det lämpligt att studera hur KASAM-värdet utvecklas för samma grupp över tid. I Malmströms studie (2012) visade det sig att den grupp som befunnit sig längre tid i trygg miljö också hade högre KASAM-poäng. Denna grupp kan antas ha fått längre tid att bearbeta livserfarenheter och dra nödvändiga slutsatser utifrån detta, något som kan tänkas gynna även gruppen nyanlända. Vad Antonovsky framhåller är att livserfarenhet, trygghet och långsiktighet påverkar KASAM positivt och den nyanlända som hunnit landa i ett nytt land, skapat sig en trygg, social situation och upplever sig ha en framtid skulle kanske också uppvisa andra resultat? Genom att mäta KASAM för samma personer över längre tid skulle man också kunna fånga upp en informantgrupps förmåga att bemöta komplexa situationer och problem. En högre KASAM-poäng ska, enligt Antonovsky, möjliggöra bättre förhållningssätt

till komplexa situationer och kanske kan här hittas andra samband än de uteblivna mellan KASAM, läsförståelse och litteracitetsvanor.

Referenser

- Ambjörnsson, Fanny, 2008, *I en klass för sig – genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*, Stockholm: Ordfront.
- Andersson, Maria, 2011, *Känsla av sammanhang – en studie om KASAM i årskurs 1,3 och 6*, Examensarbete, 15 hp, Lärarprogrammet, Estetisk – filosofiska fakulteten, Karlstads Universitet.
- Antonovsky, Aaron, 1987, *Hälsans mysterium*, Nyutgiven: 2005. Stockholm: Natur och kultur.
- Askheim, Ole Petter & Starrin, Bengt (red), 2007, *Empowerment: I teori och praktik*, Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Bedömningsmaterial till Uppgifter B Litteracitet, 2016, Stockholm: Skolverket
<https://bp.skolverket.se/delegate/download/view?testGuid=60BC5D309CE840D09FC1F96E50FB6A4F&documentGuid=5DF47287F9704C5CA09076A03CBC68DD> .
- Bourdieu, Pierre, 1984, *Distinction – a Social Critique of the Judgement of Taste*, Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Bouakaz, Laid & Bunar, Nihad, 2015, Diagnos: Nyanländ – lärande och läridentiteter i en skola för nyanlända, I: *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*, Bunar, Nihad, (red), Natur och kultur, Stockholm. S. 263 – 290.
- Danielsson, Kristina, 2013, Multimodalt meningsskapande i klassrummet I: Wedin, Åsa, Hedman, Christina (red.). *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*, red. Wedin och Hedman, Lund: Studentlitteratur. S. 169 – 188.
- Engman, Anna, Nilsson, Elisabeth, 2007, *Att arbeta med elevers känsla av sammanhang – en väg från riskzon till friskzon?* Examensarbete, 15 hp, Specialpedagogiska programmet, Göteborgs Universitet.
- Gruber, Sabine, 2007, *Skolan gör skillnad – etnicitet och institutionell praktik*, Filosofiska fakulteten, Linköpings universitet
- hooks, bell, 1994, *Teaching to Transgress – Education as the Practise of Freedom*, Routledge, New York
- Hedman, Christina, 2012, Läsutveckling hos flerspråkiga elever I: Salameh, Eva-Kristina (red.). ”*Flerspråkighet i skolan: Språklig utveckling och undervisning*, Natur och Kultur, Stockholm, s. 78 – 97.
- Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red), 2004, Förord, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Lund: Studentlitteratur AB. S. 7 – 20.
- Kartlägningsprofil, språk och erfarenheter, 2016, Stockholm: Skolverket
[https://bp.skolverket.se/documents/10192/19480604/Kartl%C3%A4ggningsprofil Steg +1.pdf/7406548d-63f9-45a4-b143-f0aeee68ac91](https://bp.skolverket.se/documents/10192/19480604/Kartl%C3%A4ggningsprofil%20Steg%201.pdf/7406548d-63f9-45a4-b143-f0aeee68ac91) .
- Lindmark m.fl., 2010, The distribution of ”sense of coherence” among Swedish adults: A quantitative cross-sectional population study, I: *Scandinavian Journal of Public Health*, s. 1 – 8.
- Liberg, Caroline, 2014a, Att vara lärare – den didaktiska reliefen, i *Lärande, skola, utbildning*, Natur och Kultur, Stockholm. S. 335 – 353.
- Liberg, Caroline, 2014b, Grundläggande färdigheter – att bli medborgare, i *Lärande, skola, utbildning*, Natur och Kultur, Stockholm. S. 357 – 377.

- Lärohandledning Litteracitet, 2016, Stockholm: Skolverket
<https://bp.skolverket.se/delegate/download/view?testGuid=60BC5D309CE840D09FC1F96E50FB6A4F&documentGuid=8CA0B6AF8962476E887102193A0B437F> .
- Malmström, Jonas, 2012, *Känsla av sammanhang – hos personer med psykiskt funktionshinder*, C-uppsats, 15 hp, Socionomprogrammet, Institutionen för juridik, psykologi och socialt arbete, Örebro Universitet.
- Uppgifter B Textpaketet Litteracitet, 2016, *Den girige mannen*, s. 14, Stockholm: Skolverket
<https://bp.skolverket.se/delegate/download/view?testGuid=60BC5D309CE840D09FC1F96E50FB6A4F&documentGuid=837E6E7AD9E04E7C885AC4BA07F8D6CE>
- Unesco, 2005, Literacy for life, Paris: the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141639e.pdf>
- Wedin, Åsa, 2009, *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*, Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1

Texten ”Den girige mannen”

En girig man sålde allt han ägde och smälte ihop guldpengarna till en stor klump. Guldklumpen grävde han ner i sin trädgård vid foten av ett träd. Varje dag besökte han trädet. En dag fick en av hans grannar syn på honom och förstod direkt vad han höll på med. När den giriga mannen hade gått passade grannen på att gräva upp guldklumpen och tog med sig den.

När den giriga mannen kom nästa dag för att se till sin skatt, fann han ett hål. Då började han gråta och slita sitt hår i förtvivlan. En vän, som råkade gå förbi, undrade vad som stod på. Den giriga mannen talade om vad som hade hänt.

– Å, var det ingenting annat, sade vännen, då har du ingenting att vara ledsen för. För guld var i verkligheten aldrig riktigt ditt. Ta en sten och lägg i hålet i stället och inbilla dig att den är guldklumpen! Du kommer att ha lika stor glädje och nytta av den.

Bilaga 2

Enkät:

<https://docs.google.com/forms/d/13K-6Xsz9UHydJxTTII7i-BsETy7ZRUXUbTAGY51Bz7k/edit>

För fullständig enkät, se följande sidor.

Undersökning av läsning

Det här är en undersökning av läsning och olika frågor som är viktiga för läsning.

Det är en studie för en universitetsuppsats i svenska som andraspråk som görs av Maja Nordström.

Du är anonym. Det betyder att ditt namn inte syns.
Det är frivilligt att vara med. Du måste inte delta.
Prata med din lärare om det är något som är konstigt.
Hoppa över frågor du inte vill svara på.

Har du frågor? Säg till!

Läs först texten som du får av din lärare.

1. 1. Hur fick den giriga mannen guldklumpen?

Mark only one oval.

- A. Han köpte den av grannen
- B. Han gjorde den av pengar.
- C. Han hittade den i trädgården.

2. 2. Varför gick den giriga mannen till trädet varje dag?

Mark only one oval.

- A. För att gräva ner sitt guld.
- B. För att gräva upp sitt guld.
- C. För att bevaka sitt guld.

3. 3. Vad kan man lära sig av berättelsen?

Mark only one oval.

- A. Att man ska dela med sig av sin rikedom.
- B. Att man bara har glädje av rikedom som används.
- C. Att man alltid ska lyssna på sina grannar och vänner.

4. 4. Kan du med egna ord kort berätta vad texten handlar om?

5. **5. Varför tror du att den giriga mannen sålde allt han ägde? Kan du berätta hur du tänker då?**

6. **6. Varför tyckte vännen att han lika gärna kunde gräva ner en sten i hålet? Kan du berätta hur du tänker då?**

Skip to question 7.

Vad läser du?

7. **Berätta om ditt hemland. Vad av följande brukade du göra? Du kan välja så många du vill.**

Tick all that apply.

- Läsa faktaböcker / skolböcker
- Läsa skönlitteratur / berättelser
- Läsa tidningar
- Läsa på internet
- Lyssna på musik
- Sjunga sånger
- Studera religion (t.ex. texter ur koranen eller bibeln)
- Diskutera med vänner eller familj
- Se filmer / serier
- Chatta på telefon / internet
- Other: _____

8. **Hur ofta brukade du läsa böcker?**

Mark only one oval.

- Varje dag
- Varje vecka
- Varje månad
- Sällan
- Aldrig

9. Hur ofta brukade du läsa tidningar?*Mark only one oval.*

- Varje dag
 Varje vecka
 Varje månad
 Sällan
 Aldrig

10. Hur ofta brukade du studera religion?*Mark only one oval.*

- Varje dag
 Varje vecka
 Varje månad
 Sällan
 Aldrig

11. Hur ofta brukade du sjunga sånger*Mark only one oval.*

- Varje dag
 Varje vecka
 Varje månad
 Sällan
 Aldrig

12. Hur ofta brukade du chatta på telefon / internet?*Mark only one oval.*

- Varje dag
 Varje vecka
 Varje månad
 Sällan
 Aldrig

13. Om du brukade diskutera med familj / vänner, vad pratade ni om i så fall?*Mark only one oval.*

- Politik
 Religion
 Familjen
 Skolan
 Kultur
 Other: _____

Berätta om ditt liv

I den här sista delen kommer du få 13 frågor som handlar om hur du känner dig. Kom ihåg att allt är anonymt (ditt namn syns inte) och att du kan hoppa över frågor du inte vill svara på.

14. 1. Har du en känsla av att du inte riktigt bryr dig om vad som händer runt omkring dig?

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	
Mycket sällan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket ofta

15. 2. Har det hänt att du har blivit överraskad av beteendet hos personer, som du trodde du kände väl?

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	
Har aldrig hänt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Händer ofta

16. 3. Har det hänt att personer du litat på gjort dig besviken?

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	
Har aldrig hänt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Händer ofta

17. 4. Hittills har ditt liv...

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	
helt saknat mål och mening	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	genomgående haft mål och mening

18. 5. Känner du dig ofta orättvist behandlad?

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	
Mycket ofta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket sällan / aldrig

19. 6. Har du en känsla av att du befinner dig i en obekant situation, och inte vet vad du ska göra?

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	
Mycket ofta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket sällan / aldrig

20. 7. Är dina dagliga sysslor en källa till ...*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Nöje och djup tillfredställelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Smärta och leda

21. 8. Har du mycket motstridiga känslor och tankar?*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Mycket ofta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket sällan / aldrig

22. 9. Händer det att du har känslor inom dig som du helst inte vill känna?*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Mycket ofta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket sällan / aldrig

23. 10. Många människor känner sig ibland som en "olycksfågel". Hur ofta har du känt så?*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Aldrig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket ofta

24. 11. När något har hänt, har du vanligen funnit att du ...*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Över / undervärderat dess betydelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sett realistiskt på saken

25. 12. Hur ofta känner du att det inte är någon mening med de saker du gör i ditt dagliga liv?*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Mycket ofta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket sällan / aldrig

26. 13. Hur ofta har du känslor som du inte är säker på att du kan kontrollera?*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	
Mycket ofta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mycket sällan / aldrig

Powered by

