

AFFEKTIVA FAKTORER I ABITURIENTERS FINSKINLÄRNING I DET
FINLANDSSVENSKA GYMNASIET

Pro gradu-avhandling
i nordisk filologi
vid Jyväskylä universitet
våren 2002

Pauliina Kautto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Pauliina Kautto	
Titel Affektiva faktorer i abiturienters finskinläring i det finlandssvenska gymnasiet	
Ämne Nordisk filologi	Typ av avhandling Pro gradu-avhandling
Avhandlingen färdig vårterminen 2002	Antalet sidor 70
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med denna undersökning var att utreda hur abiturienterna i det svenska gymnasiet inställer sig till finska och finskinläring; hurdan deras motivation är för finska som ett obligatorisk ämne i gymnasiet. Med tanke på attityderna utreddes det hurdana attityder abiturienterna har till finskan och finskinläringen. Jag ville även utreda om de finlandssvenska abiturienterna är intresserade att studera finska. Syftet med denna undersökning var också att undersöka sambanden mellan attityder, motivation och intresset och dessa faktorerers samband med studieframgång. Vidare utreddes det om det fanns skillnader i abiturienternas attityder, motivation och intresse som var förbundna med bakgrundsvariabler (kön, hemort (enspråkig/tvåspråkig miljö), gymnasium, föräldrarnas kunskaper i finska och abiturienternas finskspråkiga vänner samt användning av finska utanför klassrummet).</p> <p>Materialet för undersökningen baserade sig på en abiturientenkät som utfördes i fem gymnasier i olika orter i Svenskfinland i november 2001. Sammanlagt 169 abiturienter tog del i undersökningen genom att ange sina reaktioner på olika påståenden på en skala med fyra punkter (instämmer helt, instämmer delvis, instämmer inte, instämmer inte alls). Härtill fick abiturienterna ange några bakgrundsuppgifter om sig själva och sina skolprestationer.</p> <p>Finlandssvenska abiturienter uppskattade finska språkets vikt i Finland vilket ledde till att allmänt taget var abiturienternas attityder till både finska och finskinläringen mycket positiva. Abiturienternas motivation för finska var också mycket stark, och den integrativa motivationen var viktigast för dem. Vid sidan av attityderna och motivationen till finskan var intresset viktigt för finskinläringen och därigenom prestationer. De mest centrala bakgrundsvariablerna var språklig bakgrund och användningen av finska utanför klassrummet. Tvåspråkiga abiturienter hade positivare attityder och var mera intresserade av att studera finska men svenskspråkiga hade ändå högre motivation att studera finska. Vidare skall man nämna att användningen av finska utanför skolan sammanhängde också ganska starkt med de affektiva faktorerna.</p> <p>I denna undersökning inställde abiturienterna sig mycket positivt till den obligatoriska finskundervisningen i gymnasiet. I Pargas och Kristinestads gymnasier var alla abiturienter för 'tvångsfinskan'. I Närpes, Ekenes och Karis-Billnäs gymnasier fanns det däremot några abiturienter som motsatte sig till den obligatoriska finskundervisningen.</p>	
Uppslagsord attityd, motivation, finskinläring	
Bibliotek/Förvaringsplats Institutionen för nordiska språk	
Övriga uppgifter	

INNEHÅLL

1	INLEDNING.....	5
2	BEHOV, MOTIV OCH MOTIVATION.....	6
	2.1 Maslow's behovhierarki	6
	2.2 Madsens motivklasser.....	7
	2.3 Motivation och behov.....	8
3	ATTITYDER.....	9
	3.1 Definition.....	9
	3.2 Attitydens uppkomst och förändring.....	10
	3.3 Attitydens komponenter.....	11
	3.4 Attitydens funktioner.....	13
	3.5 Attityder i språkinläring.....	14
	3.5.1 Olika attitydtyper.....	14
	3.5.2 Attityder i anslutning till språket.....	14
	3.5.3 Attityder och skolframgång.....	17
4	MOTIVATION.....	18
	4.1 Definition och komponenter.....	18
	4.2 Skillnaden mellan motivation och attityd.....	19
	4.3 Olika motivations typer.....	20
	4.3.1 Inre och yttre motivation.....	20
	4.3.2 Allmän och situationell motivation.....	21
	4.3.3 Instrumentell och integrativ motivation.....	21
	4.4 Motivation och språkinläring.....	22
	4.4.1 Motivation och inlärningsresultat.....	22
	4.4.2 Faktorer som påverkar motivationen för språkinläringen.....	24
5	ATTITYDER OCH MOTIVATION I FINSKINLÄRNING.....	26
6	UNDERSÖKNINGENS SYFTE OCH PROBLEMSTÄLLNING.....	28

7 MATERIAL OCH METODER.....	29
7.1 Försökspersoner.....	29
7.2 Enkät.....	31
7.3 Insamling och behandling av data.....	32
7.4 Reliabilitet och validitet.....	34
8 RESULTAT.....	35
8.1 Medelvärdesvariabler.....	36
8.1.1 Attityd till det finska språket: medelvärdesvariabel 1.....	36
8.1.2 Motivation att studera finska: medelvärdesvariabel 2.....	37
8.1.3 Intresset för finskinläring: medelvärdesvariabel 3.....	39
8.1.4 Attityder till finskinläring: medelvärdesvariabel 4.....	41
8.1.5 Affektiva faktorerers samband med prestationer.....	42
8.2 Bakgrundsvariablers samband med affektiva faktorer.....	43
8.2.1 Ort och gymnasium.....	44
8.2.2 Kön.....	45
8.2.3 Språklig bakgrund.....	45
8.2.4 Användning av finska utanför klassrummet.....	46
8.2.5 Föräldrarnas kunskaper i finska.....	49
8.3 Inställning till obligatorisk finskundervisning i gymnasiet.....	50
9 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION.....	51
LITTERATUR.....	58
BILAGOR.....	63

1 INLEDNING

En av de svåraste utmaningarna för språkläraren är att väcka elevernas intresse för språket och dess inläring. Många forskare och språklärare har dryftat frågan varför några elever lär sig språk snabbare och lättare än andra. Att inlärningsresultat kan variera i en elevgrupp som har fått samma undervisning har lett forskarna att rikta sin uppmärksamhet på själva inläraren. Det har observerats att vid sidan av inlärarens egen personlighet, språkbegåvning och allmän intelligens är både motivationen för och attityden till språkinläring de avgörande faktorerna med tanke på inlärningsresultat.

Finlandssvenskarna är en minoritet i Finland och finlandssvenskan är ett minoritetspråk. I det finländska samhället är det viktigt för finlandssvenskarna att behärska majoritetsspråket finska eftersom de flesta dagligen kommer i kontakt med språket. Det finländska samhället har utvecklats i en riktning där kommunikation mellan individer från andra språk- och samhällsgrupper är nästan oundviklig av många orsaker, och kravet att kunna kommunicera på finska har för en finlandssvensk blivit allt större. Finlandssvenskarnas behov av finska är mycket större än deras behov av andra språk, eller finnarnas behov av t.ex. svenska eller engelska. Goda kunskaper i finska ses ofta som en fördel på arbetsmarknaden och finskan är det viktigaste språket i ekonomiska, kulturella och sociala situationer i största delen av Finland. (Brunell 1988, 17-18; Sundberg 1985, 18.) På grund av detta är den obligatoriska finskundervisningen i de svenska skolorna inte ett lika omstritt ämne som den obligatoriska svenskundervisningen i de finska skolorna. Nästan alla torde vara bekanta med begreppet "tvångssvenska", men begreppet "tvångsfinska" hör man användas nästan enbart på starkt svenskspråkiga områden. Hur omgivningen förhåller sig till finska och dess inläring avspeglar sig naturligtvis i inlärarnas attityder och motivation.

Syftet med denna undersökning är att utreda hur abiturienterna i det finlandssvenska gymnasiet inställer sig till finska och finskinläring; hurdan deras motivation är att studera finska som ett obligatoriskt ämne i gymnasiet. I undersökningen utreds också samband mellan motivation, attityder och intresse för finskinläring och dessa faktorer samband med studieframgång. Som utgångspunkt presenteras Maslow's behovhierarki och Madsens motivklasser samt tidigare undersökningar om attityder och motivation. Det tas även upp undersökningar om finskinläring.

Affektiva faktorer i finskinlärning är ett område som man har undersökt ganska lite. P.g.a. detta kommer jag att jämföra resultaten från denna undersökning med några motsvarande undersökningar som har gjorts av de affektiva faktorerna i svenskinlärning i Finland.

2 BEHOV, MOTIV OCH MOTIVATION

2.1 Maslow's behovhierarki

Maslow (1943) använder behovsbegreppet som baselement i sin motivationsteori. Hans behovshierarki baserar sig på två huvudpremisser. Enligt den första har människan en vilja att tillfredsställa vissa specialbehov, vilka Maslow ger i form av följande hierarki:

1. fysiologiska behov
2. behov av trygghet
3. behov av samhörighet
4. behov av uppskattning
5. behov av självförverkligande

I början av sitt verk behandlade Maslow även två ytterligare behov:

6. behov av kunskap och förståelse samt
7. estetiska behov.

Dessa två nämns ofta när man talar om Maslow's hierarki fastän man inte låter dem ingå i de egentliga behovshierarkin (Peltonen & Ruohotie 1992, 53).

Maslow's behovshierarki bygger hellre på subjektiviskt upplevda behov än på uppförande och aktiv verksamhet (Rubenowitz 1971, 210). Otillfredsställda behov har ändå en tendens att öka orolighet vilket får människan att bete sig för att nå sin inre balans. När behovet är tillfredsställt förlorar det sin effekt som en motiverande faktor tills behovet uppstår på nytt. (Peltonen & Ruohotie 1992, 53.)

Den andra huvudpremissen bakom Maslows tänkande är följande: efter att behov på lägre nivåer är tillfredsställda överförs människan till följande nivå och försöker tillfredsställa behoven på denna nivå. När behov på lägre nivå är tillfredsställda väckas på detta sätt nya, högre behov som styr beteendet. Det lägre behovet försvinner ändå ingenstans när människan

övergår från lägre till högre nivån utan det bara slutar verka aktivt. De otillfredsställda behoven styr funktioner. Innan människan överförs till följande nivå behöver behoven inte vara hundra procentigt tillfredsställda. De olika behovstyperna följer inte varandra distinkt utan varje behovs relativa styrka varierar enligt tillfredsställelsenivån: (Peltonen & Ruohotie 1992, 54.) Ur skolans synvinkel kan man tänka sig att eleven börjar förverkliga sig själv först när hans fysiologiska behov är tillfredsställda.

Behoven kan antingen vara medvetna eller omedvetna. Oftast är de ändå omedvetna vilket är viktigt från motivens synpunkt. I Maslow's (1943) modell är motivationen en kraft som varierar ständigt och som strävar efter att fylla allt högre behov. Människan är aldrig helt tillfredsställd.

2.2 Madsens motivklasser

Motiv är en kategori för de aktiverande processer som styrs av deltagande hjärncentra och de motiverande faktorer som förorsakar processer. Motiven kan indelas i fem klasser: 1) Organiska motiv, 2) emotionella motiv, 3) sociala motiv, 4) intellektuella motiv och 5) sömn- och aktivitetsmotiv. (Madsen & Egidius 1981, 20.)

Med dessa motiv menas främst människans fysiologiska grundbehov, som är viktiga för individens tillvaro men som inte har någon nämnvärd pedagogisk betydelse. De två viktigaste emotionella motiven är rädsla och hat. Dessa befrämjar inte inlärningsprocessen men i stället kan känslan av trygghet och bekväm atmosfär påverka inläringen positivt. Kontaktmotivet är ett socialt grundmotiv, med vilket menas viljan att umgås med andra människor och strävan efter att behålla denna kontakt. De förväntningar och krav som går tillbaka på personer som är viktiga för en kan påverka på ett motiverande sätt. Prestationsmotivet som också hör till de sociala motiven uppstår ofta i en tävlingssituation, och om det är starkt kan det till och med leda till goda inlärningsresultat. Nyfikenhet, som stimuleras bl.a. av nya och kontroversiella företeelser, är ett av de viktigaste intellektuella motiven. Aktivitetsmotivet får däremot individen att agera för själva aktivitetens skull och det är skadligt om det inte finns någon stimulans eller aktivitet alls. Sömmotivet är reaktionen till aktivitetsmotivet och förorsakar variation mellan aktivitet och sömn.

Vakkuri (1999, 23) anser att människans beteende regleras samtidigt av flera olika motiv. De kan också variera vid olika tidpunkter och de kan kombineras. Madsen och Egidius (1981, 37) samt Laine (1978, 27-28) gör gällande att de motiv som är riktade mot samma mål bildar ett motivsystem men det är ändå inte klart vilket motiv eller motivsystem som är det mest centrala för inläringen. Inget motiv utesluter ett annat, men ett motivsystem kan utvecklas till personens sk. huvudmotiv.

2.3 Motivation och behov

Motivationen är en avgörande faktor när det gäller inläring av nya färdigheter. Ett behov är en inre obalans som får människan att agera för att nå balans. Variationen som förekommer i de mänskliga behoven samt behovens relativa styrka styrs på ett viktigt sätt individens vilja att ta itu med och klara av uppgifterna. Det finns många uppfattningar om vilka dessa faktorer är, men sex stycken har ofta framhållits (Ausubel 1978), nämligen

1. behovet av att upptäcka och utforska det okända.
2. behovet av att manipulera omgivningen och orsaka förändringar.
3. behovet av att vara aktiv både fysiskt och psykiskt.
4. behovet av att stimuleras av omgivningen, människor eller tankar.
5. behovet av att internalisera resultaten av upptäckterna och aktiviteterna och lösa problem.
6. behovet av att vara känd, accepterad och beundrad av andra.

Brown (1987, 115) påstår att det är samma behov som ligger bakom motivationen att lära sig språk. Han konstaterar också att om man ser på motivation som ett tillfredsställande av behov är man väldigt nära behavioristernas teorier om stimulus - respons. Om främmandespråksinläring förstärker människans ego blir det i sin tur en förstärkande faktor för fortsatt inläring. Känslan av att lyckas med någonting kan därför vara en mycket stark motivationsfaktor för att lära sig mera.

3 ATTITYDER

3.1 Definition

Enligt Smith (1971, 82) är en attityd ett relativt stabil föreställningssystem som får människan att bete på det sättet som hon har blivit van vid att göra. Attityden är 'relativt stabil' därför att den är inlärd, och de attityder som är inlärdas kan också bli utlärdas och överges. Rosenberg & Hovland (1960a, 1) definierar attityd som en benägenhet att reagera på ett visst sätt på ett visst objekt. Attitydens objekt kan vara bl.a. fysikaliska, sociala och ekonomiska samt kulturella men även individen själv kan vara attitydens objekt (Mustila 1990, 13). Karvonen (1967, 9) konstaterar att individen kan anses ha en attityd till ett objekt om han har ett stabilt sätt att reagera på objektet.

Attityder gentemot språkbrukare och språkets kultur är inte de enda attityder som påverkar inläraren fast de har fått störst uppmärksamhet. Det finns även forskning om andra områden där attityder finns. Enligt Linnarud (1993, 93) har en del forskare undersökt vikten av föräldrarnas attityd till språket. Som exempel nämner hon Stern (1967) som har visat att barn till positiva föräldrar klarar sig bättre än de med negativa föräldrar.

Attityden har en riktning – den kan vara antingen positiv eller negativ – och en intensitet, dvs. hur stark attityden är (Karvonen 1967, 19). Peltonen och Ruohotie (1992, 39) konstaterar att attitydens intensitet och riktning beror på internaliseringsgraden av saker och på människans erfarenheter och anlag, för det finns vanligtvis en interaktionsprocess mellan attityderna och färdigheterna. Om människan känner att hon har lyckats på ett område blir hennes attityder positivare till detta område, hon ökar sina ansträngningar och utvecklar och förbättrar sina färdigheter på området. (Peltonen & Ruohotie 1992, 39.) Linnarud (1993, 93) säger att hög motivation eller en positiv attityd till uppgiften underlättar språkinläringen. Hon fortsätter att det är värt att notera att hög motivation och en positiv attityd kan växa fram hos en inlärare på grund av en känsla av att lyckas.

3.2 Attitydens uppkomst och förändring

Attityderna är objektknutna som uppstår genom erfarenheter av objektet. Man kan skaffa erfarenheter t.ex. genom kontakter med andra människor (kommunikation, interaktion, iakttagelse och observation). Genom interaktion kan attityder skaffas bland annat på fyra olika sätt: 1) man övertar färdiga attityder från förebilder, 2) man övertar attityder som gruppnormer, 3) attityderna uppstår eller förändras till följd av den information som riktas till individen och 4) attityderna uppstår och förändras som ett resultat av starkt affektiva upplevelser och trauman. (Mustila 1990, 14; Jaakola & Mäkinen 1994, 176-177.)

Larsson (1989, 64) hävdar att det finns många teorier om hur attityder uppkommer och förändras. Inläringsteorierna för attitydutveckling och attitydförändring menar att inläringen av attityder inte skiljer sig från annan inläring och att alla inlärningsformer kan vara inblandade. En attityd mot ett främmande språk uppkommer enligt Smith (1971, 82-85) på samma sätt som attityden överhuvudtaget: Det första steget är kognitivt, sedan kommer affektiv och till sist evaluativ. Nästan likadan är Karvonens (1967, 14) teori. Han ser t.ex. formationen av attityder som en inlärningsprocess. Först lär sig människan urskilja ett objekt i sin omgivning. Hennes reaktioner på objektet belönas, belönas inte eller till och med bestraffas och därigenom blir olika affektiva känslor förknippade med objektet. Känslorna kan vara antingen positiva eller negativa och människan benägen att antingen söka kontakt med objektet eller att undvika det. Peltonen och Ruohotie (1992, 40) skriver om omedveten och medveten inläring av en attityd. I omedveten och oavsiktlig inläring är människan inte medveten om den emotionella och informella grunden till en attityd; hon vet inte när hon har tillägnat sig sin attityd. I medveten och avsiktlig inläring kan hon medvetet försöka att inställa sig positivt eller negativt till ett visst objekt.

De funktionella attitydteorierna menar att människan utvecklar attityder som är mest funktionella för att kunna fungera i en viss situation (Larsson 1989, 65.) Dessa teorier betonar behovens roll. En människa har ett behov eller ett mål, och attityder är instrument med vilka ett behov eller ett mål uppnås. (Karvonen 1967, 31.) När människans behov förändras, förändras också hennes attityder som ansluter sig till behoven. När ett nytt behov uppstår kan den gamla attityden blir oandvändbar. För att tillfredsställa det nya behovet måste attityden antingen förändras eller bytas till en helt ny attityd. Det är också möjligt att behovet inte

förändras, men attityd ombytet sker p.g.a. att en ny attityd verkar vara effektivare och bättre. (Katz 1960, 177-178.)

Enligt Larsson (1989, 64-65) betonar konsekvensteorierna strävan mot konsekvens i attitydsystemet, dvs. sträver efter balans, symmetri och konsonans. En av dessa teorier, teorin om kognitiv dissonans, menar att om en persons kognitioner (kunskaper, åsikter, uppfattningar) om någonting är motstridiga med varandra, befinner sig personen i ett tillstånd av kognitiv dissonans. Tillståndet är inte behagligt, för det förorsakar psykiska spänningar och problem. Därför vill vi minska dissonansen genom att antingen tillföra nya kognitiva element som kan reducera dissonansen eller genom att ändra vårt beteende, någon eller några av de motstridiga kognitionerna.

3.3 Attitydens komponenter

Attityderna kan uppfattas som system som består av tre komponenter: 1) affektiv, 2) kognitiv och 3) konativ eller handlingskomponenten. Den affektiva komponenten hänför sig till individens emotionella reaktioner och beskriver hur positiva eller negativa känslor ett objekt väcker hos individen. Den kognitiva komponenten innefattar bl.a. individens kännedom, värderingar, åsikter, övertygelser och antaganden som personen förbinder med olika attitydsobjekt. Den konativa eller handlingskomponenten syftar till alla handlingar och åtgärder som individen vidtar mot attitydsobjektet. Handlingskomponenten syftar inte bara till konkreta handlingar, utan den skall snarare uppfattas som aktionsberedskap. (Rosenberg & Hovland 1960a, 1-5; Mustila 1990, 13; Jaakola & Mäkinen 1994, 176.)

Alla attitydskomponenter har inte lika stor vikt för den totala attityden. Vi kan t.ex. ta ett politiskt parti som exempel på ett attitydsobjekt. En människa kan hon mycket positiva affektiva känslor mot partiet. Men när hon skall säga orsaken till detta kan han bara ge några svaga argument. När man studerar hur hon egentligen handlar i förhållande till partiet märker man att hon varken är medlem i partiet eller har röstat på det. Vi kan alltså konstatera att denna människas attityd består av en mycket stark affektiv komponent, en klart svagare kognitiv komponent och en mycket svag handlingskomponent. (Karvonen 1967, 20.) På detta sätt varierar den affektiva och den kognitiva komponenten tillsammans (Peltonen & Ruohotie 1992, 46). Attityderna till mat kan även anses vara irrationella: de innehåller en stark affektiv

komponent, men få kunskapselement. Likadana attityder är vanligtvis även attityderna till etniska grupper. (Peltonen & Ruohotie 1992, 45.)

Komponenterna är inte samstämmiga och detta är ingalunda en ovanlig företeelse. Komponenterna kan stå i motsatsförhållande till varandra lika väl som olika element inom en komponent. En person kan ha en föreställning, t.ex. att alla människor är jämmställda och har rätt att leva i frihet (kognitiv komponent). Personen känner djupt och medlidsamt med flyktingarnas livsöden men har samtidigt en känsla av oro och obehag över att de har kommit till orten (affektiv komponent). Personen undviker kontakt med dem och betar sig ibland avvisade mot dem (handlingskomponent). Att det finns skillnader mellan handlingskomponenten och övriga komponenter är inte så underligt. Ofta finns det ett flertal attityder inblandade i en handling, och dessutom är det inte endast attityder som styr handlingarna. Personen i exemplet betedde sig avvisande mot flyktingar kanske därför att andra människor i omgivningen även gjorde det. (Larsson 1989, 64.)

Larsson (1989, 63) påstår att komponenterna är inbördes beroende av varandra fast de kan också vara motstridiga med varandra. Man kan säga att det är mestadels sannolikt att den affektiva och kognitiva komponenten samvarierar tydligt (Karvonen 1967, 18). På basis av sin forskning har Rosenberg och Hovland (1960b, 200) kommit till den slutsatsen att när den affektiva komponenten i en individs attityd förändras sker det även motsvarande omorganisering av hans föreställningar och övertygelser om objektet. Rajecki (1982) presenterar också flera undersökningar som visar att de olika komponenterna har en tendens att samvariera med varandra. Med tanke på den kognitiva eller handlingskomponenten tycks det ha betydelse om det finns en överensstämmelse mellan den affektiva och den kognitiva komponenten eller inte. I allmänhet är beteendets förutsägbarhet högre när detta är fallet (Rajecki 1982, 42).

Flera attitydsforskare har framhävt den affektiva komponentens vikt. Affektiva reaktioner hör till ett småbarns första reaktioner och de blir djupt rotade i personlighetssystemet. De affektiva reaktionerna lärs in snabbt, men förändras långsamt. Jämfört med de andra komponenterna är den affektiva komponenten svårare att förändra. (Karvonen 1967, 17, 20-21; Peltonen & Ruohotie 1992, 45.)

3.4 Attitydens funktioner

Enligt Peltonen och Ruohotie (1992, 46) anser Karvonen att attitydernas komponenter hör starkt ihop med deras funktioner. Triandis (1971, 4) menar att attityder har flera olika funktioner och vi har attityder eftersom 1) de strukturerar och förenklar de talrika sinnesförmågelser som vi får från omgivningen och därigenom underlättar vår förståelse av världen. 2) De utgör ett filter för informationen som möter oss. Attityderna stöder vår självkänsla och känslan av trygghet för de ger oss möjlighet att undvika oangenäma sanningar om oss själva och om omgivningen. 3) Attityderna hjälper oss att anpassa oss till en mångskiftande värld för genom att få oss att reagera så att vi får beröm och tack från omgivningen för det vi företar oss. 4) Attityderna ger oss även möjlighet att uttrycka våra övertygelser och värden.

Krashen (1981, 159) anser att i språkinläringen har attityden två funktioner. Å ena sidan hjälper de eleven att tillägna sig språket och uppmuntrar honom att kommunicera med de som talar det. Å andra sidan hjälper attityderna eleven att utnyttja språket som han har hört. Utöver att förstå språk är eleven öppet mot det främmande språket.

Triandis (1971, 5) betonar att vi med attityder sparar tid eftersom vi slipper ta ställning till objektet för attityden varje gång vi stöter på det. Vi kan också dra nytta av våra tidigare erfarenheter av liknande objekt och reagera på basis av dessa. Enligt Larsson (1989, 67) ger attityder stabilitet och konsekvens åt beteendet. Attityderna gör det också möjligt för en utomstående att förutsäga en individs beteende utifrån kunskapen om dennes attityder. Å andra sidan kan attityderna också hindra oss från att göra en omprövning av våra åsikter, vilket kan vara en nackdel.

Med hjälp av attityderna är det lättare för oss att anpassa oss i omgivningen för de hjälper oss att komma väl till rätta med människor som har likadana attityder. Oftast är det så att de människor som är viktiga för oss i vår sociala omgivning har likadana attityder som vi har. Vi byter eller förändrar våra attityder för att de skall stå i överensstämmelse med dessa viktiga människors attityder. (Triandis 1971, 5.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att vi kan ha attityder på basis av olika orsaker och även attityderna kan ha många funktioner samtidigt. Positivt med attityderna är att de

underlättar vårt liv på många sätt men det är viktigt att ta hänsyn till att attityderna också har negativa konsekvenser, de kan utgöra ett mycket effektivt hinder när vi försöker lära oss något nytt eller försöker utveckla oss.

3.5 Attityder i språkinläring

3.5.1 Olika attitydtyper

Laine och Pihko (1991) indelar attityder som ansluter sig till det främmande språket på följande sätt: a) attityder till målspråket, b) attityder till målkulturen och c) attityder till talarna av målspråket.

Gardner (1985, 136-137) säger att med tanke på språkinläringen är attitydernas betydelse i att de påverkar elevens motivation och därigenom hans inlärningsresultat. Attityderna har inverkan på hur eleven beter sig i studiesituationen, hur allvarligt han strävar efter att lära sig målspråket och hur hårt han arbetar för att lära sig det. Positiva attityder gör eleven entusiastisk för och intresserad av att lära sig det främmande språket och hjälper honom att upprätthålla motivationen som gör det möjligt för honom att lyckas med språkinläringen.

3.5.2 Attityder i anslutning till språket

Hannuksela (1997, 17) skriver att språket är viktig del av varje kultur och existerar inte utan sina talare. Språk och kultur bildar en helhet, och därför ansluter sig också attityder till målspråket, attityder till målkulturen och attityder till talarna av målspråket mycket nära till varandra. Dessa attityder spelar en viktig roll i språkinläringen. Elevens motivation är låg om hans attityder är negativa eller om han till och med ringaktar själva språket, dess talare och deras kultur, vill han knappast besvära sig att lära sig detta språk.

Det finns ett samband mellan attityden till klass, lärare och språkinläring (Krashen 1981, 161.) Laine (1976) har konstaterat i sina attitydundersökningar att de oberoende variabler som bäst korrelerade med attityder var kön, klassnivå, framgången både allmänt och i det främmande språket, antalet språk eleven studerar, allmänt språksinne och kontakterna till

språket utanför skolan. I Laines undersökning (1976) var flickor på alla nivåer mera motiverade och hade positivare attityder än pojkar.

Elevernas attityder till målspråket, målkulturen och talarna av målspråket påverkas naturligtvis av de attityder som finns i deras omgivning. Gardner har studerat engelskspråkiga studenter som lärde sig franska i Kanada och utredde bl.a. dessa studenters och deras föräldrars attityder till franskspråkiga. De studenter som hade en integrativ inställning till inläringen av franska hade föräldrar som också förhöll sig integrativa och sympatiska till den franska gemenskapen. Den integrativa motivationen tycktes vara ett resultat av familjens attityder som inte direkt berodde på föräldrarnas kunskaper i franska eller hur många franska bekanta de hade. (Gardner & Lambert 1972, 5.) Familjens betydelse är speciellt stor utvecklingen av attityder när det gäller småbarn men när barnet växer kommer det med flera påverkande faktorer, såsom kamrater, massmedia och hela den språkgemenskap han /hon lever i.

Lambert (1967, 95) har delat in de personlighetsdimensioner med vilka vi typiskt bedömer tal och talare i tre olika kategorier. Några dimensioner reflekterar talarens kompetens (t.ex. intelligens, självsäkerhet, ambition och flit) några redlighet (såsom pålitlighet, ärlighet och välvilja) och några socialt uppskattade egenskaper (såsom vänlighet och sinne för humor). Indelningen har tillämpats mycket i undersökningar om attityder till regionala och sociala dialekter. Det har studerats hur talarens dialekt påverkar t.ex. hans möjligheter att få arbetsplats. (se t.ex. Ryan & Giles 1982.)

Har några faktorer inverkan på hur vi inställer oss till olika språk eller språkvarianter och dess talare? Edwards (1982, 21) hävdar att när människorna bedömer olika språkvarianter (dialekter eller accenter) reflekterar deras bedömningar inte lingvistisk eller estetisk kvalitet i sig utan snarare medvetenhet om den socialekonomiska status och prestige som talarna av varianterna har. Laine (1993a, 10-11, 13) tar upp begreppet etnolingvistisk vitalitet. I sin undersökning mätte han etnolingvistisk vitalitet bl.a. med aspekter som ekonomisk makt och förmögenhet, representation i det kulturella livet och representation i massmedia samt upplevd stolthet över historia, kultur och prestationer. Med tanke på språkinläringen säger Laine att om språkinläraren anser att talarna av målspråket som grupp har ont om vitalitet jämfört med inlärarens egen grupp kan motivationen för att lära in målgruppens språk vara svag. Det är viktigt hur språkinläraren själv erfar den etnolingvistiska vitaliteten, inte så

mycket hurdan den är i verkligheten. Laine anser att det också är av betydelse hurdana relationer mellan den egna gruppen och målgruppen är enligt språkinlärnarnas mening. Spänningar och gamla roller mellan grupperna kan ha ett negativt inflytande på attityder till och motivation för främmandespråksinlärning.

Ryan, Giles och Sebastian (1982, 3-5) diskuterar också vitalitet när det gäller attityder till språk. De anser att det tycks finnas två kritiska sociokulturella determinanter bland de faktorer som påverkar hur språkvarianter ses inom en språkgemenskap eller inom en större social grupp (t.ex. nation). Den ena determinanten är vitaliteten, dvs. den grad till vilken en språkvariant har synbar vitalitet. När språket har flera och viktiga funktioner för en stor grupp människor är dess vitalitet stor. Den andra determinanten är standardbundenheten. Fishman (1972, 24-25) tycker att en språkvariant är standardiserad när det finns kodifierade normer vilka definierar rätta användningen och när dessa normer är accepterade inom en språkgemenskap. Normerna presenteras t.ex. i ord- och grammatikböcker, och man använder standardvarianten i förvaltning, massmedia och inom skolväsendet. Standardbundenheten är en relativt statisk determinant, medan vitaliteten varierar efter tid och plats (Ryan, Giles & Sebastian 1982, 3-5). Finska språket i Finland t.ex. kan anses ha mera vitalitet för de svenskar som bor i finskspråkiga trakter där finska används i vardagsumgänge än för dem som bor i svenskspråkiga trakter där man hör finska talas mycket sällan. Ryan, Giles och Sebastian (1982, 5) betonar att människornas föreställningar om språkets standardbundenhet och vitalitet är viktigare för attityder än deras verkliga existens.

Med tanke på eleverna i detta studie kan det antas att vitaliteten av finska språket är större för eleverna i finskspråkiga och tvåspråkiga städer än för eleverna i svenskspråkiga städer. I Närpes hör man finska relativt sällan. Karis är däremot en tvåspråkig kommun där man dagligen stöter på finska i namnskyltar, i affärer osv. I Karis är det också viktigt att behärska både finska och svenska för att kunna få arbete inom servicesektorn och den kommunala sektorn.

Laine (1993a, 7-9; 1995, 70-73) talar också om etnolingvistisk identitet, att man känner sig tillhöra en etnolingvistisk grupp, som en faktor som har att göra med attityder i anslutning till språket. Den etnolingvistiska identiteten har både positiva och negativa sidor. När identiten är frisk och stark, kan den frigöra människan till att kommunicera med den andra gruppen och hjälpa människan att lära sig dess språk. Å andra sidan upplevs den egna gruppens språk

vanligen som en stark markör av identiteten och den kan förhindra människan att ta kontakter med medlemmar av en annan etnolingvistisk grupp och att lära sig deras språk.

3.5.2 Attityder och skolframgång

Peltonen och Ruohotie (1992, 48) påstår att undersökningarna från skolvärlden visar att elevernas attityder mot studier, läroämne, skola och lärare har ofta bara ett lätt samband med inlärningsresultat och skolarbete. I olika delgrupper kan man ändå få mycket olika korrelationer. Till arbetet i klassrummet hör ofta många begränsande faktorer (såsom regler och normer) som hindrar attitydskillnaderna att påverka beteendet. Mellan elevernas attityder kan det finnas stora skillnader och olika begränsande faktorer kan påverka olika elever på olika sätt. Det är mycket bättre att analysera sambandets karaktär än att fråga om det finns samband mellan attityder och inlärningsresultat/beteende. (Peltonen & Ruohotie 1992, 48.)

Attityderna är starkt knutna till motivation och inlärningsresultat. Færch, Hastrup och Phillipson (1984, 208) och Linnarud (1993, 93) menar att en positiv attityd kan uppfattas som hög motivation, som i allmänhet leder till bättre inlärningsresultat. Å andra sidan kan vara att studieframgången har ökat positiv inställning till inläraren. Det är alltså inte entydigt om den positiva attityden förbättrar resultaten eller om det är de goda inlärningsresultaten som ger upphov till den positiva attityden.

Linnarud (1993, 92) framhäver att attityderna till målspråksgruppen kan bli mera positiva till följd av den grad av framgång som inläraren uppnår i språkinläringen. Samma sak händer med motivationen: ju bättre man blir, desto mera motiverad är man.

4 MOTIVATION

4.1 Definition och komponenter

Ordet motivation kommer från det latinska ordet "movere" som betyder 'röra sig' (Peltonen & Ruohotie 1992,16). Med begreppet motivation avser man ett psykiskt tillstånd som bestämmer med vilken intensitet en människa handlar i en viss situation och vad hon inriktat sig på (Ruohotie 1982, 8). Motivationens stamord är *ett motiv*. Ett motiv kan t.ex. vara ett behov, en drift, en attityd, en önskning, en belöning eller en bestraffning, dvs. vilken som helst sak eller vilket som helst fenomen inom eller utanför människan som inverkar på hennes motivation (Heinonen & Kari 1978, 63-65; Peltonen 1981, 72). Motiven framkallar och upprätthåller människans beteende och dess målsättning. (Heikkinen 1964, 29). M.a.o. är motiven orsaker till motivation, och en människas motivation beror på hur starka hennes motiv är (Peltonen 1981, 69, 72).

Peltonen och Ruohotie (1992, 14) hävdar att motivation är den viktigaste situationsberoende faktor som hör till inlärningsprocessen. Väsentligt är att både inlärningsprocessen och motivationen påverkar tre skeden: mål, mätning och feedback.

Motivation kan anses ha tre komponenter: 1) intensitet, med vilket man menar energistyrkan hos människan; den får henne att bete på ett visst sätt, 2) riktning, det vill säga beteendet har ett mål, människans beteende är inriktat på något, och 3) systemorientering som syftar på krafter som finns hos en människa och i hennes omgivning. Dessa krafter ger feedback och antingen förstärker intensiteten av människans drivkraft och riktningen av hennes energi eller får henne att avstå från verksamhetens riktning och inrikta sina ansträngningar på något annat. (Steers & Porter 1975, 6; Peltonen & Ruohotie 1992, 16-17.)

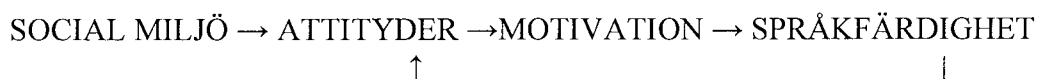
Mustila (1990, 7) påstår att olika omständigheter utanför eller i människan påverkar hennes motivation och inläring. Det anses allmänt att uppskattning och beröm verkar motivationsskapande. Både känslan av att ha gjort en insats och att ha vunnit framgång är en kraftiga motiverande faktorer.

4.2 Skillnaden mellan motivation och attityd

Skillnad mellan motivation och attityd är inte så lätt att iaktta. 'Motiv' är en benämning inom individualpsykologins område och 'attityd' är ett försök att svara på likadana frågor inom socialpsykologin. (Mustila 1990, 15.)

Laine (1978, 21-22) anser att motiven och attityderna ger inriktningen på den handling som förväntats. I motsats till attityderna är motiven dynamiska, de har energigivande funktion. Förutom riktning bestämmer motiven handlingens intensitet och varaktighet. Mustila (1990, 15) säger att ett motiv är ett återkommande kroppsligtillstånd, som ställer handlingsenergin till förfogande. Det är bestämt av ett handlingsaktiverande moment som har någonting med driftspänning att göra. Attityderna är däremot inriktade på beredskap att aktivera motiv. Efter att ha blivit tillfredsställda försvinner motiven för att senare dyka upp och åter försvinna. Attityderna finns kvar som en bestående allmän orientering hos en människa.

Viberg (1989, 105) presenterar Gardners socialpsykologiska modell för hur attityderna indirekt är relaterade till språkfärdigheten via motivationen. Följande figur belyser denna relation.



FIGUR 1. *Gardners socialpsykologiska modell för andraspråksinlärning*

Den sociala miljön formar olika attityder. Attityderna ger upphov till olika typer av motivation som i sin tur påverkar språkfärdigheten. Inlärningsresultat kan i sin tur påverka attityderna.

4.3 Olika motivationstyper

4.3.1 Inre och yttre motivation

Det finns olika slag av motivation. Vi kan tala om inre och yttre motivation vilka olika forskare definierar på olika sätt. Detta beror på att när man skiljer inre och yttre motivationen från varandra kan man betona olika synvinklar. För inre motivation är det karakteristiskt att orsakerna till beteendet är interna. Den inre motivationen är förknippad med tillfredsställelse av behoven på högre nivå dvs. behoven av självförverkligande och självutvecklande. Den yttre motivationen är däremot beroende av omgivningen, den är förmedlad av någon annan än personen själv. Den yttre motivationen ansluter sig ofta till behoven på lägre nivå, t.ex. på behoven av trygghet och samhörighet. (Peltonen & Ruohotie 1992, 18-19.) Eleven har yttre motivation när han arbetar för att få någon slags belöning t.ex. i form av ett bra vitsord eller för att vara sina föräldrar till lags. Om han däremot känner att själva uppgiften ger honom tillfredställelse och att den är en belöning i sig själv, har han en inre motivation. Den inre motivationen består starkt av kognitiva motiv eftersom den inriktar sig på uppgiften (Laine 1978, 30). Yttre belöningar gäller ofta bara en kort tid och man kan ofta ha ett behov av att få dem. Inre belöningar är långvariga och de kan bli en källa av bestående motivation och därför är inre belöningar effektivare än yttre. (Peltonen & Ruohotie 1992, 19.)

Inre och yttre motivation kan inte betraktas som helt separata, utan de kompletterar varandra och en inlärningssituation omfattar oftast både yttre och inre motivationsfaktorer. Yttre motivation kan leda till inexakt och dålig inlärning medan inre belöningar oftast befrämjar inlärningen mer effektivt än yttre. Ytterligare kan det vara svårt för eleven att komma ihåg det han eller hon lärt sig. (Peltonen & Ruohotie 1992, 19; Laine 1978, 29.) Linnarud (1993, 91) framhäver att det i skolan är svårt att bedöma hur motivationen fungerar. Hon säger att det kan vara klokt att som lärare försöka utröna hur elevernas motivation ser ut och försöka påverka den i så positiv riktning som möjligt.

4.3.2 Allmän och situationell motivation

Även om det är svårt att urskilja situationella eller allmänna faktorer i motivationsstrukturen har Mustila (1990, 64) gjort ett försök att dra en gräns mellan allmän och situationell motivation. Med allmän motivation menar Ekola och Vaherva (1976, 145) en allmän inställning till utbildning. Ruohotie (1982, 7) betonar att allmän motivation skildrar beteendets allmänna riktning och intensitet, en sorts medelnivå. Utom riktningen och intensiteten framhäver allmän motivation också verksamhetens varaktighet. Allmän motivation är m.a.o. ett relativt bestående tillstånd. (Ruohotie 1982, 7.) Mustila (1990, 64) har räknat med följande motivationsfaktorer i den allmänna motivationen: instrumentell motivation, integrativ motivation, viljan att studera språk, viljan till kontakter med landet och dess invånare, inställning till invånarna, etnocentrism och intresse för språkstudierna. Ruohotie (1982, 7) konstaterar att situationell motivation varierar från en situation till en annan p.g.a. de faktorer som påverkar motivationen just i denna situation. Den har alltså en dynamisk karaktär. (Ruohotie 1982, 7.) Till den situationella motivationen hör däremot följande faktorer: lusten att studera svenska, viljan att delta i klassundervisning, viljan att arbeta med hemuppgifter, inställningen till lärare, och viljan att läsa extra, t.ex. tidningar, och lyssna på radio. Även lärarens undervisning och elevens inläring under lektionerna kan hänföras till den situationella motivationen. (Mustila 1990, 64.) Ruohotie konstaterar dock (1982, 7) att den situationella motivationen är starkt beroende av den allmänna motivationen.

4.3.3 Instrumentell och integrativ motivation

En av de mest kända motivationsundersökningarna är den av Gardner och Lambert (1972). Under en 12-års period gjorde de omfattande undersökningar i Kanada, USA och på Filippinerna för att kartlägga hur attityder påverkar språkinläring. Gardner och Lambert (1972, 3) skiljer mellan två typer av motivation: instrumentell motivation där nyttoaspekterna framträder, och integrativ motivation, där sociala skäl dominerar.

Med instrumentell motivation menas att man vill uppnå ett instrumentellt mål genom att lära sig ett språk. Det kan vara för att komma längre i karriären eller för att få ett bra betyg i skolan. För några inlärare kan det räcka med att klara sig på banken eller kanske som turist. (Linnarud 1993, 90.) Enligt Gardners och Lamberts teorier förutsätter framgångsrika

språkstudier integrativ motivation. I denna mening är långvarig motivation nödvändig för inläring av ett främmande språk. (Gardner & Lambert 1972, 14.) Med integrativ motivation menas att eleven vill integreras och bli en del av det främmande språkets kultur och människan vill identifiera sig med det andra samhället så mycket som möjligt. (Linnarud 1993, 90.) Enligt Gardner och Lambert (1972) är integrativ motivation det viktigaste. Linnarud (1993, 90-91) konstaterar att gränserna mellan de två typerna är inte skarpa och det verkar naturligt att båda kan finnas hos en och samma inlärare. Vilken typ som ger bäst resultat beror också på sammanhanget. Distinktionen mellan instrumentell och integrativ motivation har klargjort att det är möjligt att lära sig ett språk utan att för den skull behöva ändra sin personlighet och integreras i kulturen.

I de studier som Gardner och Lambert (1972, 4) utförde nådde integrativt motiverade elever bättre resultat och lärde sig språket lättare än instrumentellt orienterade elever. Brown (1987, 116) förmodar att integrativ motivation spelar en avgörande roll när det gäller framgångsrik språkinläring. Några lärare och forskare är av den mening att den är en nödvändig förutsättning för lyckad språkinläring (Linnarud, 1993, 90-91). Vuorinen (1993, 14) betonar dock att några studier visar att instrumentell motivation leder till bättre inlärningsresultat.

4.4 Motivation och språkinläring

4.4.1 Motivation och inlärningsresultat

Det är ett allmänt faktum att motivationen har en betydande roll i inläringen. Enligt Laine (1976, 1-2) förklarar motivationen i språkinläringen 15-33 % av skillnaderna i språkfärdigheter. Även andra forskare har försökt utreda om någon av motivationsorienteringarna skulle leda till bättre språkinlärningsresultat än de andra. Gardner och Lambert (1972, 16) har ansett att en student med integrativ orientering kunde vara bättre motiverad eftersom hans mål är sådana som sannolikare upprätthåller en sådan långvarig ansträngning som behövs till inläringen av ett andraspråk. Flera Gardners och Lamberts undersökningar har framhävt att de inlärare som är integrativt motiverade får högre poäng när kunskap i ett språk testas. Mustilas (1990, 181) undersökning visade att finska gymnasisternas motivationsorientering för svenskstudierna är i relaterad med betyg i svenska. Eleverna med integrativ orientering lyckades bättre än eleverna med instrumentell orientering.

Sammanfattningsvis kan man säga att den integrativa orienteringen kan vara en viktig förutsättning för lyckad språkinläring. Några lärare och forskare anser att den integrativa motivationen är till och med nödvändig för andraspråksinläraren (Brown 1987, 116). Laine (1977, 8-9) menar att den integrativa orienteringen leder till varaktig motivation och till att språkinläraren är intresserad av att fortsätta språkstudier också utanför skolan. Om man verkligen vill nå goda språkkunskaper och långvarig motivation för språkinläringen tycks den integrativa motivationen vara viktig. Gardner och Lambert (1972, 12) däremot anser att den instrumentella orienteringen räcker när elevens mål är att bara nå sådana språkkunskaper med vilka han blir godkänd i provet eller få ett tillräckligt högt betyg.

Även nyare undersökningar har visat att de personer som har en starkare instrumentell orientering har fått högre poäng i språktest än de som har starkare integrativ orientering (Brown 1987, 116). Laine (1977, 8) har också tyckt att den instrumentella orienteringen är viktig för att nå bra inlärningsresultat. Brown (1987, 116) konstaterar dock att nyare undersökningar visar att det inte finns ett enda sätt att lära sig ett målspråk utan några inlärare kan i några sammanhang lära sig bättre när de är integrativt orienterade och andra när de är instrumentellt orienterade. När man tar hänsyn till språkinläringen i klassrummet tycks för sin del den kognitiva orienteringen vara särskilt viktig. Laines undersökning (1978, 91) visade att den hade den starkaste anknytningen till resultat i inläringen av ett främmande språk.

Kantelinen (1995, 50-51) skriver att när man jämför olika motivationsorienteringarnas samband med inlärningsresultat i ett främmande språk skall man hålla i minnet att det viktigaste inte är hurdana skäl inläraren har till inläringen utan hur viktiga dessa skäl är för honom. Hon betonar att ju viktigare skälen är desto mera beredd är han att arbeta för att lära sig. Naturligtvis avspeglar sig arbetsbördan för sin del sig i inlärningsresultaten. Gass och Selinker (1994, 255) däremot tycker att motivationens förhållande till studieframgång är ett kontroversiellt tema eftersom det är svårt att bestämma vilken som är orsak och vilken som är verkan.

4.4.2 Faktorer som påverkar motivationen för språkinläringen

Inläring och motivation är tätt förknippade med varandra. Eftersom de båda är osynliga företeelser och sålunda hypotetiska konstruktioner, kan de betraktas ur olika filosofiska och teoretiska synvinklar. (Metsämuuronen 1997, 33.)

Leino (1981, 63) konstaterar att det p.g.a. flera studier och pedagogisk praxis har blivit uppenbart att motivationen spelar en speciellt central roll i inläringen. Den är en faktor som läraren kan påverka och därför är frågorna angående motivationen väsentliga när det gäller didaktik. Kristiansen (1992, 30-31) påpekar dock att endast få motivationsfaktorer kan kontrolleras av läraren och att det inte råder någon allmän enighet om vad motivation egentligen är eller vad den består av. Leino (1981, 63) definierar motivationen som ett system bestående av faktorer som styr och väcker beteende. Systemet innehåller både inre och yttre motiv. Till de inre motiven hör till exempel elevens behov, attityder, vanor, önskemål och intressen, medan framgång, straff, belöning och informationen om resultat är yttre motiv. (Heinonen och Kari 1978, 63.)

Ruohotie, Kaheli och Kleemola (1981, 2) hävdar att effektiv inläring förutsätter att man skapar och bevarar motivationen, men att väcka och styra elevernas intresse ställer stora krav på läraren. Det är problematiskt att man inte tillräckligt känner till motivationsprocessens detaljer. Kristiansen (1992, 30) påpekar att det är sannolikt att hög motivation förbättrar inlärningsresultaten i fall andra påverkande faktorer är konstanta. Även Ausubel, Novak och Hanesian (1978, 399-401) konstaterar att motivationens roll i inläringen är ett omstritt ämne i psykologin. Synpunkterna varierar mellan två poler: några tycker att ingen inläring sker utan motivation medan andra förnekar att motivation skulle ha någon betydelse i inlärningsprocessen. Det tycks vara så att motivationen är en viktig faktor i inläringen och befrämjar den i hög grad, men den är ingalunda en nödvändig förutsättning för inläringen.

Man anser ofta att det är en svår uppgift att motivera elever. Det finns ingen anvisningslista om allmängiltiga motiveringsmetoden för lärarna. Med hjälp av olika undersökningar har man ändå kunnat visa några delområden vilka är viktiga med tanke på motiveringen av eleverna.

Könet verkar vara en betydande faktor i språkinläringen. Flera undersökningar har visat att flickor har starkare motivation för språkinläring än pojkar (Mustila 1990, 172). Många

undersökningar har tagit även upp att prestationer har ett starkt samband med motivationen i språkinläringen.

Mustila (1990, 40) betonar att anspråkslösa resultat i främmande språk i allmänhet anses bero på bristen av motivation. Enligt honom påverkas motivationen bl.a. av följande förhållanden:

1. förhållandena i skolan (lärare, läromedel, klassatmosfär)
2. förhållandena utanför skolan (föräldrarnas språkkunskaper, kontakter med människor som har ett främmande språk som modersmål, utlandsresor)
3. personliga faktorer (begåvning, intresse för språkstudierna, förväntningar).

Laine (1977, 6) säger att redan elevernas positiva uppfattning om läraren ökar motivationen för språkstudier. Leino (1981, 66) betonar att man ska fästa speciellt uppmärksamhet på motivationsskanpanndet redan i början av studierna. Eleven borde få positiva inlärningsupplevelser från första början. Känslan av framgång är viktig. Även en positiv atmosfär i klassrummet ökar motivationen. Eleven ska också vara medveten om bestämda mål och målen ska vara tydliga och acceptabla (Leino 1981, 67; Mustila 1990, 43).

Mustila (1990, 43-44) framhäver även att flera undersökningar betonar hemmets, omgivningens och föräldrarnas betydelse för uppkomsten av både allmän prestationsmotivation och allmän inlärningsförmåga. Föräldrarnas uppmuntran och inställning till studierna av ett främmande språk påverkar även elevens inställning till språkinläringen. För att eleven skall bevara sin motivation är det viktigt att han får känna att han lyckas i sina studier eftersom fortsatt misslyckande förorsakar ängslan, fruktan och hjälplöshet.

5 ATTITYDER OCH MOTIVATION I FINSKINLÄRNING

Lindholm och Still (1985, 38) gör gällande att attityder till finska och svenska samt till själva finskundervisningen varierar från elev till elev. Elever med negativa eller likgiltiga attityder kan indelas i två grupper: 1) svenska elever som inte vill lära sig finska och 2) tvåspråkiga och finska elever som inte anser sig behöva någon finskundervisning alls. Svenska elever med motvilja mot finskundervisning finns troligen på landsbygden och i skärgården, där miljön är svensk och finskan upplevs som ett svårt och främmande språk. Brunell (1983, 41) hävdar att finskan däremot i rent finska miljöer kan ha så hög status, att eleverna talar bara finska på rasterna och har direkt motvilja mot att tala svenska.

Svenska elever som vill lära sig finska och tvåspråkiga eller enspråkiga finska elever som sysselsätts på ett meningsfullt sätt har oftast positiva attityder både till språken och till finskundervisningen. Positiva attityder både till det språk som studeras och till det folk som talar det, påverkar studieframgången gynnsamt. (Lindholm & Still 1985, 38-39.)

Begreppsparet instrumentell och integrativ motivation förknippas särskilt till språkundervisningen. Eleven som har instrumentell motivation vill lära sig språket av nyttskäl och då blir språket ett verktyg att skaffa sig andra fördelar. För finlandssvenskarnas del skulle detta betyda, att inläringen hos elever som anser att de behöver finska i sin utbildning och i sitt kommande yrke för att kunna umgås med finnar präglas av instrumentell motivation. Om en elev däremot har integrativ motivation för finska vill han lära sig språket av intresse. Han vill kanske identifiera sig med finnarna och sätta sig in i deras kultur och beteende. Integrativ motivation kan antas förekomma speciellt hos elever från tvåspråkiga hem.

Motivationen hos de finlandssvenska eleverna i allmänhet varierar naturligtvis i lika hög grad som hos andra. Deras förhållande till finskundervisningen kan dock vara speciellt till följd av att deras utgångsnivå är så olika. Ljuggren och Nygård (1997, 69) betonar att ju mer de finlandssvenska eleverna kommer i kontakt med det finska språket desto större är sannolikheten att de också är motiverade att lära sig finska. Detta anser också Anitta Westrgård och Maria Komsu (MS 2001, 8) som är lärare i finska i Närpes gymnasium. De betonar att motivationen är A och O och för att kunna klara finskan i studentexamen borde eleverna vara aktiva på fritiden och på egen hand ta itu med finskan. I Ljuggrens och Nygårds

(1997, 69) undersökning visar att åtta av tio elever önskar lära sig finska för att kunna umgås med finskspråkiga, vilket tyder på att de är integrativt motiverade.

Tidigare undersökningar har visat att föräldrarnas modersmål och graden av elevernas bruk av finska i den miljö de lever i hög grad påverkar deras prestationer i skolan (Brunell 1977, 19). I Knubb-Manninens (1982, 15) undersökning angav eleverna att 70 % av föräldrarna bara talas svenska sinsemellan, 10 % för det mesta svenska och 20 % lika ofta svenska som finska. Familjens umgängesspråk var alltså i långt mer än hälften av fallen uteslutande svenska, medan svenska och finska talades jämsides i 20 familjer av 100.

Skolan och miljön är faktorer som i hög grad påverkar elevernas kunskaper i finska och modersmålet. Barn som flitigt kommunicerar på finska är tydligt bättre i prov än de som inte gör det (Brunell 1988, 105). Miljöns språk har också stort inflytande på vilket språk som talas mellan barn och föräldrar (Bäckström 1993, 11).

Viljan att tala finska är enligt Knubb-Manninens (1982, 19-28) undersökning större på orter med många finskspråkiga. Där det fanns lika många finsk- som svensktalande föredrog var femte elev i årskurserna 3 och 7 i hennes undersökning att tala finska när det var möjligt. Om majoriteten av befolkningen var finsk, steg antalet ytterligare med 5 %. Om omgivningen var helt finsk, talade 40 % av eleverna finska då det var möjligt. I årskurs 3 verkade eleverna ha en aning större vilja att tala finska.

Knubb-Manninen (1982) kom fram till att barn uppskattar finska och svenska olika beroende på var de bor. På svenska orter uppskattas svenskan mer, och på finska orter finska. Undersökningen påvisar också att de elever som kommer från enspråkigt svenska orter anser att de mest lärt sig finska i skolan, medan eleverna på tvåspråkiga orter med svensk majoritet anser att de lärt sig lika mycket finska i skolan som i miljön. Även det språk barnen talar med kamraterna påverkar språkkunskaperna. Läs- och skrivvanorna hade samband med kontakterna med finska överlag. Eleverna med mycket finska kontakter läste finska mest. (Knubb-Manninen 1982, 18-21.)

6 UNDERSÖKNINGENS SYFTE OCH PROBLEMSTÄLLNING

Syftet med denna undersökning är att kartlägga affektiva faktorer i finskinlärning hos svenskspråkiga abiturienter. Tyngdpunkten i undersökningen ligger på abiturienternas attityder till finska och finskinlärning samt deras motivation att studera finska, men jag är också intresserad av att utreda hur abiturienterna inställer sig till obligatorisk finskundervisning. Syftet är också att utreda sambandet mellan attityder och motivation, sambanden mellan dessa affektiva faktorer och prestationerna samt bakgrundsvariablers (kön, hemort, gymnasium, frivilliga språkstudier, föräldrarnas kunskaper i finska och gymnasisternas kontakter med finskspråkiga samt användningen av finska utanför klassrummet) samband med de affektiva faktorerna.

Undersökningsproblemen kan presenteras på följande sätt:

1. Attityder:
 - a) Hurdana är abiturienternas attityder till det finska språket?
 - b) Hurdana är abiturienternas attityder till finskinlärning?
2. Motivation:
 - a) Är abiturienterna motiverade för finskstudier?
 - b) Är deras motivation instrumentell eller integrativ?
3. Intresset för finskinlärning:
 - a) Är abiturienterna intresserade sig av att studera finska eller studerar de finska bara p.g.a. att det är ett obligatoriskt ämne i gymnasiet?
4. Hur anknyter attityderna, motivationen och intresset för finskinlärningen till varandra?
5. Hur anknyter attityderna, motivationen och intresset för finskinlärningen till prestationer?
6. Finns det skillnader i attityderna, motivationen och intresset för finskinlärningen som är förbundna med bakgrundsvariablerna (kön, hemort, gymnasium, föräldrarnas kunskaper i finska och gymnasisternas finskspråkiga vänner samt användning av finska utanför klassrummet)?
7. Inställning till den sk. ”tvångsfinskan”:
 - a) Hur abiturienterna föreställer sig till frågan om den obligatoriska finskundervisningen i de finlandssvenska gymnasierna?
 - b) Finns det skillnader i inställningarna mellan gymnasierna och orterna?

På basis av tidigare undersökningar och allmän diskussion kan det anses vara möjligt att ställa upp följande antaganden:

- 1) Tvåspråkiga och de svenska abiturienter som har finskspråkiga vänner har en positiv attityd både till finskan och finskundervisningen samt de är motiverade att lära sig finska. (se s. 30)
- 2) De svenska abiturienter som bor på orter med svenskspråkig majoritet har negativare attityder till finskan och finskundervisningen än de som bor på orter med finskspråkig majoritet. (se s.30).
- 3) Positiva attityder och finskspråkiga vänner påverkar positivt prestationer. (se s. 30)
- 4) Inställning till obligatorisk finskundervisning i de finlandssvenska skolorna antas vara negativare i starkt svenskspråkiga orter än i tvåspråkiga orter.

7 MATERIAL OCH METODER

7.1 Försökspersoner

Datainsamlingen utfördes i november 2001 i fem orter i olika delar i Svenskfinland. Dessa orter valdes p.g.a. att de alla är enspråkigt svenskspråkiga eller tvåspråkiga. Det skulle ha varit bra att även få med i undersökningen finlandssvenska gymnasier från enspråkigt finskspråkiga orter för att få ett mera omfattande undersökning, men tyvärr var de inte villiga att delta i undersökningen. Jag hade själv inga kontakter till städerna eller gymnasierna, vilket gjorde att det var något svårare att hitta villiga försökspersoner att delta i undersökningen, samt att utföra undersökningens empiriska del och datainsamlingen.

Med i undersökningen var Ekenäs gymnasium, Karis-Billnäs gymnasium, Kristinestads gymnasium, Närpes gymnasium och Pargas svenska gymnasium. Försökspersonerna i undersökningen var abiturienter som redan hade gott om erfarenheter både av studier av finska och själva språket. Försökspersonernas fördelning efter gymnasiet och könet visas i tabell 1.

TABELL 1. *Försökspersonerna efter gymnasiet och könet*

	Ekenäs gymnasium	Karis-Billnäs gymnasium	Kristinestads gymnasium	Närpes gymnasium	Pargas svenska gymnasium	N (%)
Kvinnor	18	20	11	19	23	91 (53,8)
Män	14	20	12	17	15	78 (46,2)
N (%)	32 (18,9)	40 (23,7)	23 (13,6)	36 (21,3)	38 (22,5)	169 (100)

Sammanlagt 169 abiturienter tog del i undersökningen. Från Ekenäs fanns det med 32 deltagare, vilket är ca 19 % av alla deltagare. Från Karis deltog i undersökningen 40 abiturienter (ca 24 % av alla), från Kristinestad 23 deltagare (ca 14 %) och från Närpes 36 abiturienter (ca 21 %) samt från Pargas 38 abiturienter (22,5 %). Karis-Billnäs gymnasium var representerat med största gruppen medan Kristinestads gymnasium med minsta gruppen. Av tabellen framgår att kvinnorna utgjorde en knapp majoritet av deltagarna (53,8 %). Detta avspeglar inte situationen i hela populationen, för det föds flera pojkar än flickor men detta representerar situationen i gymnasierna, för flera flickor än pojkar väljer att fortsätta till gymnasiet efter grundskolan.

Abiturienterna har delats in i två grupper enligt den språkliga bakgrunden. När det gäller tvåspråkighet i Finland, och även i denna undersökning, tänker man främst på färdigheter i både det finska och det svenska språket. Abiturienterna fick själv bedöma sin språkliga bakgrund, dvs. det fanns inga kriterier i undersökningen som skulle ha begränsat eller definierat begreppet tvåspråkig, men många av dem som säger sig vara tvåspråkiga kommer från tvåspråkiga hem. Fördelningen efter den språkliga bakgrunden framgår av tabell 2.

TABELL 2. *Försökspersonerna efter den språkliga bakgrunden*

	Ekenäs gymnasium	Karis- Billnäs gymnasium	Kristinestads gymnasium	Närpes gymnasium	Pargas svenska gymnasium	N (%)
Svenskspråkiga	24	28	15	28	23	118 (69,8)
Tvåspråkiga	8	12	8	8	15	51 (30,2)
N (%)	32 (18,9)	40 (23,7)	23 (13,6)	36 (21,3)	38 (22,5)	169 (100)

Materialet i denna undersökning bestod av 51 tvåspråkiga abiturienter (ca 30 %) och 118 enspråkigt svenskspråkiga abiturienter. Den största gruppen tvåspråkiga försökspersoner i denna undersökning kom från Pargas svenska gymnasium; 39,5 % av deltagarna från Pargas sade sig vara tvåspråkiga. Med minsta gruppen tvåspråkiga kom från Närpes gymnasium. Språkbakgrunden antas påverka abiturienternas attityder till, motivation för och intresset för finska och finskinläring.

7.2 Enkät

Datainsamlingen utfördes i form av en enkätundersökning. Enkäten innehöll attitydspåståenden som var antingen positiva eller negativa (se bilaga 1). Påståendenas förtecken förändrades till förnuftiga efteråt i kodningen. Abiturienternas uppgift var att reagera på påståendena genom att använda en skala med fyra punkter: 1 = instämmer helt, 2 = instämmer delvis, 3 = instämmer inte, 4 = instämmer inte alls. Här till fick abiturienterna ange några bakgrundsuppgifter om sig själva (t.ex. kön, språklig bakgrund) och uppgifter om sina prestationer.

Som grund i utformningen av enkäten användes en enkät av Hannuksela (1997) och en enkät av Grönholm (1996). Största delen av uppgifterna togs direkt ur dessa enkäter. Uppgifterna var alltså redan testade, och de hade visat sig vara användbara och fungerande. Några uppgifter utformade jag själv på basis av undersökningarna av Hannuksela (1997), Jaakola

och Mäkinen (1994) och Grönholm (1996) och på basis av mina egna kunskaper och erfarenheter.

Vid utarbetandet av enkäten ansågs att uppgifterna fördelar sig på olika innehållsområden på följande sätt:

1. Attityd till det finska språket: uppgifterna 11, 12, 14
2. Attityd till finskinlärning: uppgifterna 13, 15, 16
3. a) Motivation
 - Instrumentell motivation: uppgiften 18
 - Integrativ motivation: uppgifterna 17, 19, 23, 24
- b) Föräldrarnas attityder till finskinlärning: uppgiften 22
4. Intresset för finskinlärning: uppgifterna 20, 21
5. Användning av finska utanför gymnasiet: uppgifterna 1-6
6. Föräldrarnas språkkunskaper: uppgifterna 9, 10
7. Föräldrarnas språkbakgrund: uppgiften 7
8. Bakgrundsuppgifter: uppgifterna 26, 27, 29
9. Prestationer: uppgifterna 8, 28
10. Inställningen till tvångsfinskan: uppgiften 25

Av enkätens uppgifter bildades sammanlagt 5 medelvärdesvariabler och en summavariabel (se bilaga 2). Av bakgrundsvariablerna bildades nya variabler genom att slå samman två eller flera variabler.

7.3 Insamling och behandling av data

Med hjälp av enkäten och finsklärarna utförde jag insamlingen av data. Jag kom överens med finsklärarna att jag skickar enkäterna och följbrevet till dem och de utför själva undersökningssituationen med försökspersonerna i skolan. Efter att abiturienterna hade fyllt i frågeformulären postade lärarna enkäterna tillbaka till mig. Abiturienterna fick fylla i enkäten i början av sin finsklektion, vilken visade sig vara en lämplig tidpunkt. Tack vare att abiturienterna fick göra uppgiften under finsklektionen och inte hemma blev bortfallet inte så stort. Innan enkäterna delades ut fick abiturienterna muntliga instruktioner av finskläraren. De

blev ombedda att arbeta självständigt och att ange sina egna åsikter. Det framhövdes att undersökningen görs anonymt, dvs. ingen kommer att veta vem som svarat vad.

I valet av metod måste man först förstå sina problem och fatta beslut om vilka frågor som skall ställas. Därefter väljer man den vetenskapliga forskningsmetod som är bäst ägnad att besvara de frågor som ställts. (Brunell 1988, 63.) I denna undersökning användes kvantitativa metoder för att kunna göra statistiska generaliseringar. Meningen var att man på så sätt kan med viss säkerhet uttala sig om uppfattningar och åsikter hos alla de abiturienter utifrån vilka som har gjorts mitt urval. Styrkan i den kvantitativa metoden ligger i att informationen tas fram på ett sätt som möjliggör generalisering. Svagheten däremot ligger i att man inte har någon garanti för att den information som samlas in är relevant för den frågeställningen man har.

I behandling av data matades varje abiturients resultat in i ett statistikprogrammet SPSS. För analysering av data användes följande metoder:

METOD	ANVÄNDNING
1. Fördelningar	Jämförelse mellan variabler
2. Cronbachs alfa-koefficient	Summa- och medelvärdesvariablernas inre konsistens
3. Pearson korrelation koefficient	Summa- och medelvärdesvariablernas samband med varandra och med bakgrundsvariabler
4. Dubbelriktad t-test	Jämförelse av skillnader mellan summa- och medelvärdesvariablerna och könen, jämförelse mellan medelvärdesvariablerna
5. Enkelriktad variansanalys	Jämförelse av skillnader mellan gymnasier

Dessa ovannämnda metoder valdes därför att de har visat sig vara fungerande i tidigare motsvarande undersökningar (se t.ex. Hannuksela 1997, Laine & Pihko 1991 och Mustila 1990).

7.4 Reliabilitet och validitet

Enligt Mustila (1990, 103) är reliabiliteten den grad av säkerhet med vilken den aktuella variabeln mäts. I denna undersökning testades reliabiliteten med hjälp av Cronbachs alfa-koefficienter. De beräknades för varje summa- och medelvärdesvariabel. Med hjälp av alfa-koefficienten är det möjligt att bedöma ett mätinstruments inre konsistens. Om reliabilitetskoefficienterna blir höga, tyder det på att alla variabler innehållsmässigt hör till variabelgruppen i fråga. I allmänhet anses det att när alfa-koefficienten är minst 0.6 är den acceptabel, och om det är över 0.8 är den mycket bra. Maximum är 1.00. Det skall ändå nämnas att om alfa-koefficienterna blir relativt låga är antalet i variabler i gruppen litet och då kan man acceptera även de alfa-koefficienter som är under 0.6. Summa- och medelvärdesvariablernas alfa-koefficienterna framgår av tabell 3.

TABELL 3. *Alfa-koefficienterna för summa- och medelvärdesvariablerna*

Summa-/medelvärdesvariabel	Alfa-koefficient
Mv 1 Attityd till det finska språket	0.60
Mv 2 Motivation att studera finska	0.60
Mv 3 Intresset för finskinlärning	0.42
Mv 4 Attityder till finskinlärning	0.68
Sv 1 Användning av finska utanför klassrummet	0.61

Summa- och medelvärdesvariablerna fick på ett undantag medelmåttiga, allmänt acceptabla alfa-koefficienter. Högsta koefficienter fick medelvärdesvariabel 4 ”attityder till finskinlärning” ($\alpha = 0.68$). Lägsta koefficienten fick däremot medelvärdesvariabel 3 ”intresset för finskinlärning” vars relativt låga alfa-koefficient var $\alpha = 0.42$. Koefficienten är tydligt lägre på grund av att medelvärdesvariabeln är bildat av bara två variabler, vilket i sin tur påverkar alfa-koefficienter. På basis av alfa-koefficienterna kan det konstaterats att summa- och medelvärdesvariablerna har bra inre konsistens och de enskilda variablerna hör innehållsmässigt tydligt ihop.

Med validiteten avses att mätinstrumentet mäter det som det är avsett att mäta. Mustila (1990, 106) påpekar att i attitydforskning är det problematiskt att visa på undersökningens validitet eftersom validiteten inte kan uttryckas med empiriska koefficienter. Därför är man tvungen att försöka redogöra för undersökningsresultatens validitet på logiska grunder. I denna

undersökning förväntades enkäten vara valid eftersom den till en stor del utformades på basis av uppgifter som redan tidigare hade använts i attitydsundersökningar. Enkäten försöktes göra så klar och enkel som möjligt för att undvika missförstånd.

8 RESULTAT

I första resultatavsnittet skall jag betrakta resultaten summa- och medelvärdesvariabler som representerar olika affektiva faktorer i språkinläringen. Dessa affektiva faktorer, speciellt attityder och motivation, skall jag presentera närmare i var sitt avsnitt. I samband med varje affektiv faktor skall jag redogöra för dess korrelationer till andra affektiva faktorer. I bilaga 4 finns en lista över korrelationerna mellan de affektiva faktorerna.

Därefter skall jag undersöka de affektiva faktorernas samband med prestationer. Prestationerna representeras av abiturientens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska samt abiturientens senaste skolvitsord i finska.

Sedan skall jag diskutera bakgrundsvariablernas samband med de affektiva faktorerna. Skillnaderna mellan olika gymnasier och orter, mellan kvinnor och män och mellan svenskspråkiga och tvåspråkiga abiturienter. Jag skall också redogöra för de affektiva faktorernas samband med föräldrarnas kunskaper i finska, abiturienternas användning av finska utanför gymnasiet och deras kontakter med finsktalande.

Både sk. tvångssfinskans och –svenskans ställning är en omstritt ämne i dagens Finland och i sista resultatavsnittet behandlar jag abiturienternas inställning till den obligatoriska finskundervisningen i de svenskspråkiga gymnasier i Finland.

Jag kommer att behandla resultat av statistiska test och då skall jag presentera bara de resultat som är statistiskt signifikanta, dvs. $p \leq .05$.

8.1 Medelvärdesvariabler

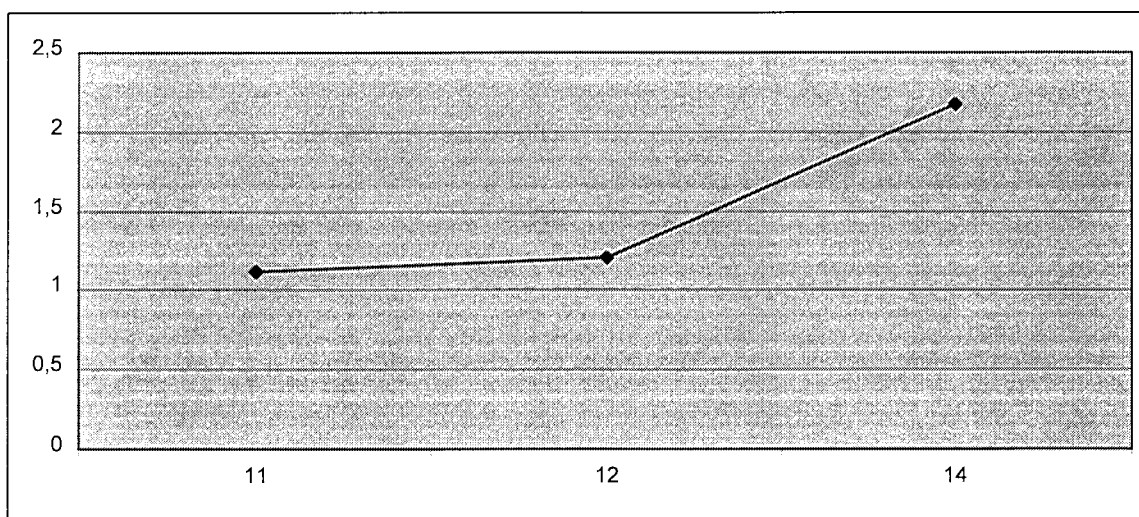
8.1.1 Attityd till det finska språket: medelvärdesvariabel 1

Attityderna till finskan kan förväntas vara positiva eftersom finlandssvenskarna är en del av finska folket och det finska språket är majoritetens modersmål. Vårt samhälle har utvecklats i en riktning där kommunikation mellan finnar och finlandssvenskar är nästan oundviklig av många orsaker, och kravet att kunna kommunicera på finska har för en finlandssvensk blivit allt större (se s. 3). Detta kan förväntas ta sig uttryck även i abiturienternas attityder.

Medelvärdesvariabel 1 bestod av följande påståenden:

11. 'Jag skulle vilja vara bra i finskan.'
12. 'Jag anser att det är viktigt att kunna finska.'
14. 'Jag skulle vilja använda finska så mycket som möjligt.'

Medelvärdesvariabeln innehöll påståenden som mätte attityder till det finska språket. Medelvärdet för medelvärdesvariabeln "attityd till det finska språket" var 1.50. Det anger att de finlandssvenska elevernas inställning till finskan var mycket positiv, vilket är en bra fördel i inlärning av finska. Av figur 2 framgår medelvärdena för de enskilda variablerna.



FIGUR 2. Medelvärdena för attityd till det finska språket

Nästan alla abiturienter ansåg att de var bra i finskan och majoriteten av abiturienterna tyckte även att det är viktigt att kunna finska. Medelvärdet för variabel 14 "jag skulle vilja använda

finska så mycket som möjligt” var 2.17, vilket tyder på att abiturienterna inte ville använda finska så mycket som möjligt.

Av tabell 4 framgår medelvärdesvariabelns ”attityd till det finska språket” korrelationer med andra medelvärdesvariabler. Medelvärdesvariablernas korrelationer med andra medelvärdesvariabler var statistiskt signifikanta och relativt höga. Den starkaste korrelationen rörde med motivationen att studera finska ($r = 0.59$): ju mera motiverade abiturienterna var att studera finska, desto positivare var deras attityder till finska. Samma tendens kan märkas också när det gällde attityder till finskinläring, men korrelationen var inte lika stark ($r = 0.47$). Den svagaste korrelationen rörde med intresset för finskinläringen ($r = 0.42$). Hur intresserad abiturienten var av att lära sig finska hade sin betydelse för attityden till det finska språket.

TABELL 4. Medelvärdesvariabelns ”attityd till det finska språket” korrelationer med andra medelvärdesvariabler

Medelvärdesvariabel	medelvärdesvariabel 1	
	r	p
2 Motivation att studera finska	0.59	.000
3 Intresset för finskinläring	0.42	.000
4 Attityder till finskinläring	0.47	.000

8.1.2 Motivation att studera finska: medelvärdesvariabel 2

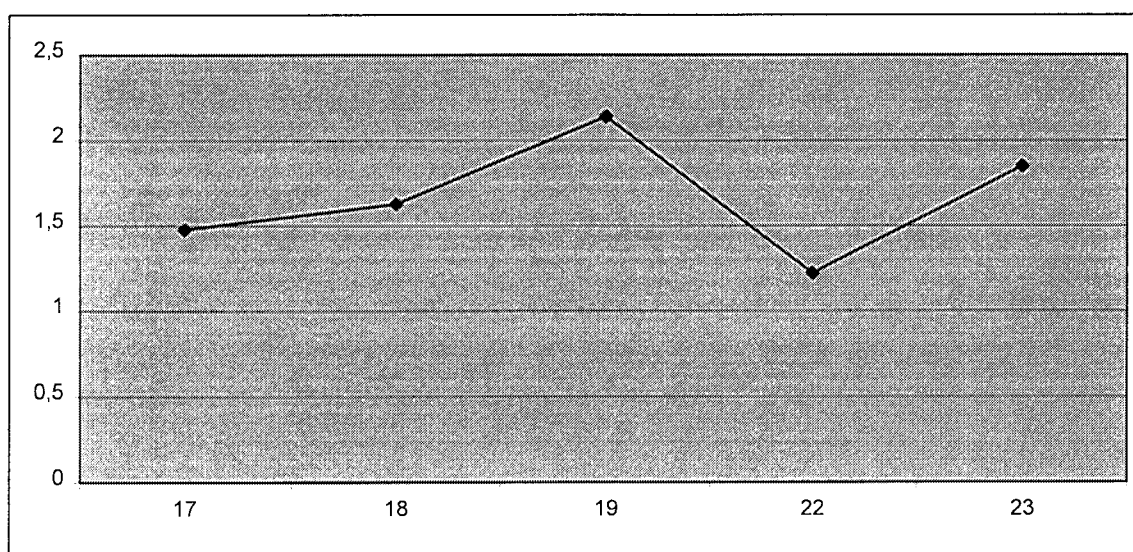
Medelvärdesvariabel 2 ”motivation att studera finska” baserade sig på följande påstånden:

17. ’Jag vill lära mig finska, för att lättare få arbete som vuxen.’
18. ’Jag vill lära mig finska, för att bättre kunna umgås med finskspråkiga.’
19. ’Jag vill lära mig finska, för att få ett gott betyg.’
22. ’Mina föräldrar anser att det är onödigt att studera finska.’ (o)
23. ’Jag skulle sluta läsa finska om det inte var obligatorisk.’ (o)

Medelvärdet för medelvärdesvariabeln var 1.66 vilket tyder på att abiturienternas motivation att studera finska var mycket stark. Bokstaven (o) inom parentes efter påståendet betyder att

påståendets förtecken vändes om i efterkodningen. Medelvärdesvariabeln innehöll många dimensioner i motivationen och i nedan går vi närmare in på dem.

Variablerna 17, 19 och 23 mätte speciellt instrumentell motivation och variabel 18 integrativ motivation. Medelvärdet för instrumentell motivation var 1.82 och för integrativ motivation 1.63. På basis av medelvärdena kan man konstatera att båda motivationerna var mycket starka. Integrativ motivation var ändå något starkare än instrumentell motivation. Medelvärdena för de enskilda variablerna framgår av figur 3.



FIGUR 3. Medelvärden för motivationen att studera finska

Den viktigaste orsaken för abiturienterna att studera finska var att de med hjälp av kunskaper i finska lättare kunde få en bra arbetsplats som vuxen. Den andra orsaken för den instrumentella motivationen, att studera finska även om det inte var obligatorisk, fick också ett stort understöd av abiturienterna. Däremot största delen av abiturienterna inte studerade finska i önskan för att få ett bra vitsord i betyget. Medelvärdet för det integrativa motivet var relativt högt vilket i sin tur tyder på att abiturienterna ansåg också att det var viktigt kunna umgås med finskatalande på finska.

Variabel 22 mätte abiturienternas uppfattning om sina föräldrars inställning till finskstudier när det gällde viktigheten att studera finska. Medelvärdet för denna variabel var 1.22, dvs. enligt abiturienterna tycktes finska språket åtnjuta ett mycket högt anseende bland föräldrarna.

Medelvärdesvariabelns ”motivation att studera finskan” korrelationer med andra medelvärdesvariabler presenteras i tabell 5. Som det ovan konstaterades fanns det rätt höga positiva korrelationer mellan attityderna till det finska språket och motivationen att studera finska ($r = 0.59$). Det är att märka att den inbördes korrelationen av intresset för finskinlärningen ($r = 0.37$) var bara något svagare än den inbördes korrelationen av attityderna till finskinlärningen ($r = 0.41$). Attityderna till finskinlärningen och intresset för finskinlärningen sammanhänger alltså ganska mycket med varandra.

TABELL 5. *Korrelationer mellan medelvärdesvariabel 2 ”motivation att studera finska” och med andra medelvärdesvariabler*

Medelvärdesvariabel	medelvärdesvariabel 2	
	r	p
1 Attityd till det finska språket	0.59	.000
3 Intresset för finskinläring	0.37	.000
4 Attityder till finskinläring	0.41	.000

8.1.3 Intresset för finskinläring: medelvärdesvariabel 3

Medelvärdesvariabel 3 utgjordes av uppgifterna

20. ’Jag studerar finska eftersom det låter trevligt.’
21. ’Jag tänker fortsätta studera finska efter gymnasiet.’

Medelvärdesvariabel 3 innehöll två påståenden som mätte intresset för finskinlärningen. Medelvärdet för medelvärdesvariabeln var 2.73. Detta tyder på att abiturienterna inte var så intresserade av att lära sig finska fastän de, som det tidigare har konstaterats, ändå var mycket motiverade att studera finska. Nedan går vi närmare in på påståendena och de enskilda medelvärdena.

Medelvärdet för variabel 20 var 3.08 vilket betyder att största delen av abiturienterna var av den åsikt att de inte studerar finska p.g.a. att det de tycker att finskan låter trevligt. På basis av medelvärdet kan man tolka att abiturienterna ansåg att finskan låter oangenämt. Medelvärdet för variabel 21 ”jag tänker fortsätta studera finska efter gymnasiet” var 2.40. Medelvärdet visar att abiturienterna inte var så ivriga att fortsätta sina finskstudier efter gymnasiet. Det

skall ändå konstateras att variabel 21 inte nödvändigtvis mäter verkligt intresse eftersom finskan är ett obligatoriskt ämne i många skolor också efter gymnasiet. Denna variabel kan också ha varit i någon mån vilseledande för abiturienterna kan ha uppfattat att detta betyder att de skall fortsätta studera finska som huvudämne vid universitet. Det skulle ha varit bättre att ha ordet *vill* i stället för *tänker* och tillägga 'i någon form', dvs. variabel skulle ha varit "jag vill fortsätta studera finska i någon form efter gymnasiet". Om detta hade varit format på detta sätt skulle det säkert ha påverkat även till både medelvärdesvariabelns och det enskilda variabelns medelvärde.

Medelvärdesvariabeln korrelerade positivt med andra medelvärdesvariabler (se tabell 6). Korrelationen mellan attityd till det finska språket och intresset för finskinlärningen var medelmåttig ($r = 0.42$). Däremot korrelationen mellan motivationen att studera finska och intresset för finskinlärningen var något lägre ($r = 0.37$) vilket tyder på att sambandet mellan intresset och motivationen är inte lika stor som sambandet mellan attityderna och intresset. Den starkaste korrelationen rådde med attityderna till finskinlärningen ($r = 0.56$).

TABELL 6. Medelvärdesvariabelns "intresset för finskinlärning" korrelationer med andra medelvärdesvariabler

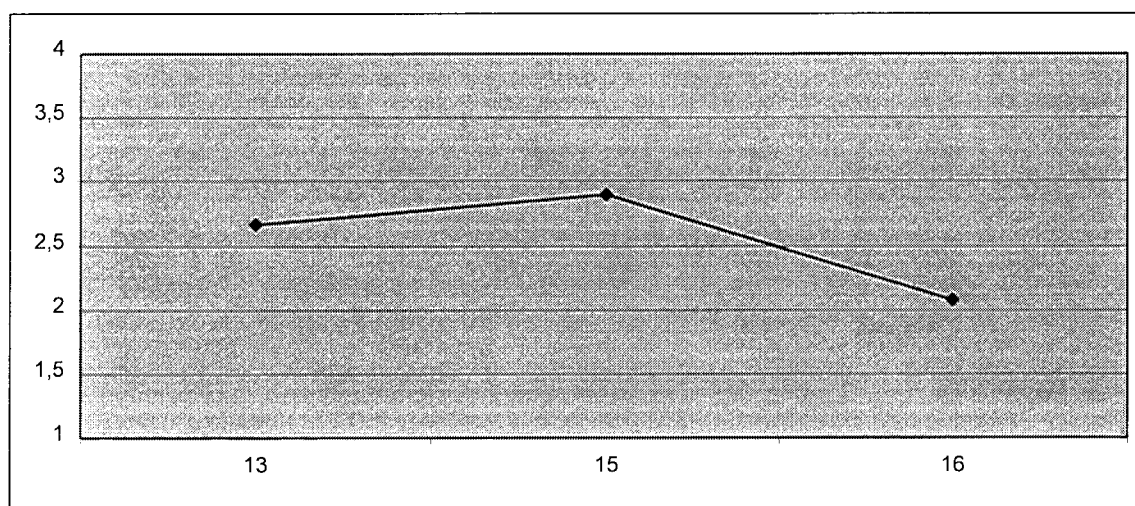
Medelvärdesvariabel	medelvärdesvariabel 3	
	r	p
1 Attityd till det finska språket	0.42	.000
2 Motivation att studera finska	0.37	.000
4 Attityder till finskinlärning	0.56	.000

8.1.4 Attityder till finskinläring: medelvärdesvariabel 4

Medelvärdesvariabel 4 innefattade 3 påståenden:

- 13. 'Det är trevligt att studera finska.'
- 15. 'Jag anser att finskan är ett intressant ämne i skolan.'
- 16. 'Om jag kunde välja skulle jag inte studera finska.' (o)

Medelvärdet för medelvärdesvariabel "attityder till finskinläring" var 2.53. Detta betyder att abiturienterna inställde sig något negativt till inläringen av finska. Medelvärdena för de enskilda variablerna presenteras i figur 4.



FIGUR 4. Medelvärdena för de enskilda variablerna.

Variabel 15 mätte inställning till finskstudier och dess medelvärde var 2.89 vilket tydligt visar att enligt abiturienterna finskan inte är ett intressant ämne i skolan. Medelvärdet för variabel 13 "det är trevligt att studera finska" var också högt (2.67). Detta betyder att abiturienterna ansåg att studierna i finska var tråkiga. Fastän attityderna till finskinläringen tycks vara dåliga vill abiturienterna ändå studera finska. Medelvärdet för variabel 16 "om jag kunde välja skulle jag inte studera finska" var 2.08, vilket i sin tur betyder att största delen av abiturienterna skulle välja studera finska även om det inte var obligatoriskt.

TABELL7. Medelvärdesvariabelns ”attityder till finskinlärning” korrelationer med andra medelvärdesvariabler

Medelvärdesvariabel mv	medelvärdesvariabel 4	
	r	p
1 Attityd till det finska språket	0.47	.000
2 Motivation att studera finska	0.41	.000
3 Intresset för finskinlärning	0.56	.000

I tabell 7 presenterades medelvärdesvariabelns ”attityder till finskinlärning” korrelationer med andra medelvärdesvariabler. Skillnaderna mellan olika korrelationer med attityderna till finskinlärningen var inte stora. Den starkaste korrelationen rörde, såsom även i de tidigare presenterade korrelationer, med intresset för finskinlärningen ($r = 0.56$) och den svagaste med motivationen att studera finska ($r = 0.41$). Skillnaden mellan den starkaste och den svagaste korrelationen var 0.15 vilket är mycket litet. Korrelationen mellan attityderna till finskinlärningen och attityderna till finskan var medelmåttig ($r = 0.47$).

8.1.5 Affektiva faktorerers samband med prestationer

Tidigare undersökningar har visat att de affektiva faktorerna, speciellt motivationen och attityderna, spelar en roll i inlärningen och har ett tydligt samband med prestationer. I denna undersökning representerade abiturienternas senaste vitsord i finska deras skolprestationer i finska. Abiturienterna fick ange vitsordet på en skala med sju värden. Det första (1) motsvarade vitsordet 4 och 7 = vitsordet 10. För abiturienten är hans egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska också betydelsefull med tanke på finskinlärningen i framtiden. Dessa variabler användes som kriterier för de affektiva faktorernas inflytande. Tabell 8 visar de affektiva faktorernas korrelationer med vitsordet i finska och med abiturienternas egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska.

TABELL 8. De affektiva faktorernas korrelationer med vitsordet i finska och med abiturientens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska

Medelvärdesvariabel	vitsord	egen bedömning
Mv	r	r
1 Attityd till finska	-0.17*	-0.15*
2 Motivation att studera finska	-0.15*	
3 Intresset för finskinläring	-0.16*	
4 Attityder till finskinläring	-0.39***	-0.32***

Signifikansnivåer: * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .000$

Vitsordet i finska hade negativa korrelationer med alla affektiva faktorer och abiturientens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga med två affektiva faktorer. Detta betyder att ju bättre prestationer abiturienten har i finska, desto positivare är hans affektiva faktorer. Korrelationer i abiturientens egen bedömning i medelvärdevariabler ”intresset för finskinläring” och ”motivation att studera finska” var inte statistiskt signifikanta. Det kan märkas att de affektiva faktorernas korrelationer med abiturientens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska var ungefär lika stora eller något lägre än med vitsordet i finska. Starkast korrelerade kriteriumvariablerna med attityder till finskinläring. Ju positivare abiturientens attityd till finskinläringen var, desto bättre vitsord hade abiturienten i finska och desto bättre kommunikationsförmåga ansåg han att han hade på finska. Attityderna till finskan samt motivationen att studera finska och intresset för finskinläringen korrelerade svagt negativt med vitsordet i finska.

8.2 Bakgrundsvariablernas samband med affektiva faktorer

I enkäten blev abiturienterna ombudda att ange några bakgrundsuppgifter. I detta avsnitt behandlas dessa bakgrundsuppgifter och deras samband med de ovan beskrivna affektiva faktorerna. Även i detta sammanhang presenteras med några undantag bara de resultat som är statistiskt signifikanta, dvs. $p \leq .05$.

8.2.1 Ort och gymnasium

När man jämför problemfördelningen i de olika områdena kan man konstatera att attityderna och motivationen kan upplevas som ett problem framför allt i de mest svenskspråkiga trakterna (se s. 26). Omgivningen som abiturienten lever i kan ha en viktig betydelse för affektiva faktorer. På samma sätt kan gymnasium som inlärningsomgivning ha sin betydelse och variera mycket. Med i denna undersökning var fem gymnasier och alla var i olika orter i Svenskfinland. Alla orter är antingen tvåspråkiga eller svenskspråkiga. Ekenäs och Närpes är starkt svenskspråkiga orter där man sällan stöter på användningen av finska. I Karis, Pargas och Kristenastad hör man däremot oftare finska och stöter på det t.ex. i skyltar och butiker. Att träffa finnar och höra finska talas i sin omgivning kan antas påverka attityderna till finska och finskinläring. För att testa eventuella skillnader mellan orterna och gymnasierna användes enkelriktade variansanalyser.

I bara en affektiv faktor fanns det statistiskt signifikanta skillnader mellan gymnasierna. Den var intresset för finskinläringen ($F = 2.536$, $p = .042$). I intresset för finskinläringen skilde sig Karis-Billnäs gymnasium från Kristinestads gymnasium och Ekenäs gymnasium. Jämfört med dessa gymnasier var intresset för finskinläringen bland abiturienterna i Karis-Billnäs gymnasium negativare. Det skall ändå konstateras att medelvärdet för Kristinestads gymnasium var 2.46, vilket betyder att intresset för finskinläringen var neutralt medan det i de andra gymnasierna var klart negativare.

Medelvärden för intresset för finskinläringen var följande:

Kristinestads gymnasium	$m = 2.46$
Ekenäs gymnasium	$m = 2.66$
Närpes gymnasium	$m = 2.68$
Pargas svenska gymnasium	$m = 2.78$
Karis-Billnäs gymnasium	$m = 2.96$

8.2.2 Kön

På basis av tidigare undersökningar kan man anta att flickor och pojkar skiljer sig från varandra i alla medelvärdesvariabler. Flickorna har varit mera motiverade för inläringen av svenska och de har haft en positivare uppfattning om sig själva som svenskinlärare (se t.ex. Mustila 1990). Resultaten i denna undersökning förväntas att åtminstone i någon form instämma med dessa tidigare undersökningsresultater.

Skillnaderna mellan könen testades med dubbelriktat t-test (tabell 9). Resultaten var överraskande. Enligt t-testen fanns det inga statistiskt signifikanta ($p \leq .05$) skillnader mellan kvinnorna och männen i de affektiva faktorerna.

TABELL 9. *T-test över skillnaderna mellan könen och de affektiva faktorerna*

Medelvärdesvariabel	n	x	t-värde	p
Mv 1 Attityd till det finska språket				
kvinnor	91	1.54	1.313	.191
män	78	1.45		
Mv 2 Motivation att studera finska				
kvinnor	91	1.68	.044	.965
män	78	1.67		
Mv 3 Intresset för finskinläring				
kvinnor	91	2.77	.876	.383
män	78	2.69		
Mv 4 Attityder till finskinläring				
kvinnor	91	2.58	.637	.525
män	78	2.51		

8.2.3 Språklig bakgrund

Bland bakgrundsuppgifterna fick abiturienterna ange om de var enspråkigt svenskspråkiga eller tvåspråkiga. Det antas att om abiturienten är tvåspråkig är någondera av hans föräldrar finskspråkig, vilket i sin tur antas påverka abiturienternas attityder till finskan och finskinläringen, motivation att studera finska och intresse för finskinläring. Anknypningarna

mellan tvåspråkighet och de affektiva faktorerna samt mellan enspråkighet och de affektiva faktorerna testades med dubbelriktade t-test. I tabell 10 sammanfattas resultaten av t-testen.

TABELL 10. *T-test över skillnaderna mellan den språkliga bakgrunden och de affektiva faktorerna*

Medelvärdesvariabel	n	x	t-värde	p
Mv 1 Attityd till det finska språket				
svenskspråkig	118	1.51	0.756	.450
tvåspråkig	51	1.46		
Mv 2 Motivation att studera finska				
svenskspråkig	118	1.66	-0.621	.535
tvåspråkig	51	1.71		
Mv 3 Intresset för finskinläring				
svenskspråkig	118	2.77	1.128	.261
tvåspråkig	51	2.65		
Mv 4 Attityder till finskinläring				
svenskspråkig	118	2.64	2.718	.007
tvåspråkig	51	2.33		

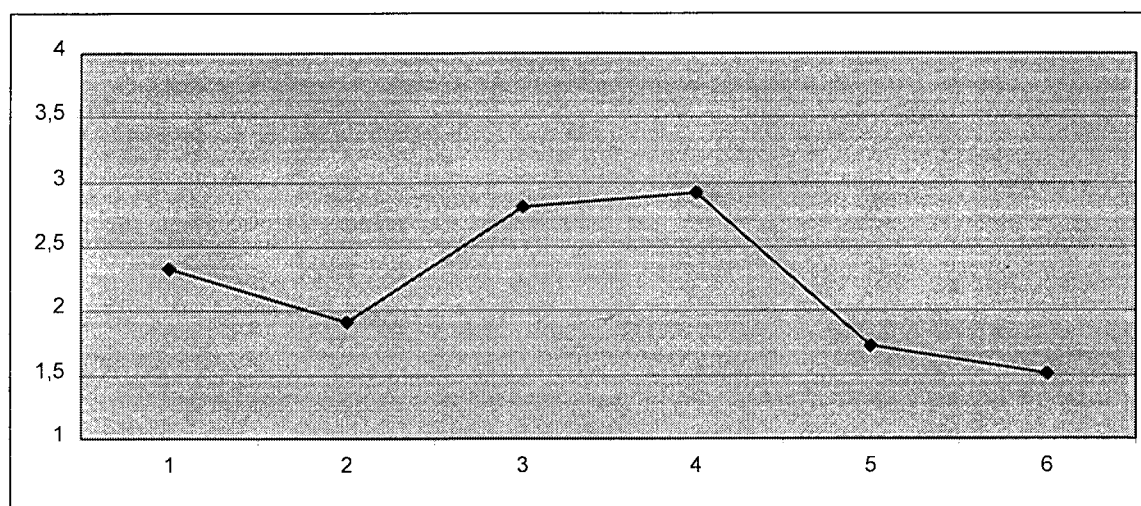
Statistiskt signifikanta positiva korrelationer förekom endast i en medelvärdesvariabel. Med attityder till finskinläring korrelerade enspråkighet starkare (medelvärdet = 2.64) än tvåspråkighet (medelvärdet = 2.33). De tvåspråkiga abiturienterna hade något positivare attityder till finskinläring än de enspråkigt svenskspråkiga vars attityder till finskinläring var en aning negativa. Skillnaderna mellan de svenskspråkigas och de tvåspråkigas attityder till finskinläring var dock inte stora.

8.2.4 Användning av finska utanför klassrummet

I denna undersökning utreddes abiturienternas användning av finska utanför klassrummet med sex uppgifter. Abiturienterna fick ange hur ofta de talar finska utanför skolan på skalan med fyra punkter: nummer 1 motsvaras 'aldrig', 2 = '1 – 3 gånger i veckan', 3 = 'mera än tre gånger i veckan', 4 = 'dagligen'. Abiturienterna fick också ange hur många finskspråkiga vänner de hade på skalan: 1 = 'ingen', 2 = '1 – 5 vänner', 3 = 'över 5 finskatalande vänner'. Det utreddes även hur ofta abiturienterna brukade titta på finska TV-program och lyssna på

finska radio på samma skala som i den första frågan, samt om de läste finska tidningar och hur många finska böcker de läste om året. Vid sidan av användningen av finska kan personliga kontakter med finnar spela en viktig roll i språkinläringen. Om en abiturient har finskspråkiga vänner eller andra kontakter med finskatalande kan detta ha ett positivt inflytande framför allt på hans attityder till finnar men också på hans attityder till det finska språket. Kontakterna med finnar kan väcka och upprätthålla intresset för finska och öka motivationen för finskstudier.

Utanför skolan talade ca 30 % av abiturienterna aldrig finska och 34 % talade 1 – 3 gånger i veckan finska. Mera än tre gånger i veckan talade bara ca 9 % av abiturienterna finska men ändå ca 27 % påstod sig använda finska dagligen. Medelvärdet för denna variabel var 2,33. Största delen av de finlandssvenska abiturienter som deltog i undersökningen hade åtminstone en finskspråkig vän. Ca 40 % av abiturienterna hade 1 – 5 finskspråkiga vänner och ca 26 % av svararna hade över fem finskspråkiga vänner. Ändå hade ca 34 % av abiturienterna ingen finskspråkig vän. Medelvärdet för denna variabel var 1,92, dvs. något lägre än till den första frågan. När det gällde tittandet på finska TV-program svarade ca 53 % av abiturienterna att de brukar titta på de finska TV-programmen dagligen eller mera än tre gånger i veckan och ca 39 % tittade 1 – 3 gånger i veckan och bara ca 8 % påstod sig att aldrig titta på de finska TV-programmen (medelvärdet = 2,81). De finlandssvenska abiturienterna var också ivriga att lyssna på finska radioprogram. Ca 42 % av svararna lyssnade dagligen, ca 17 % mera än tre gånger i veckan, ca 31,5 % 1 – 3 gånger i veckan och bara 9,5 % av abiturienterna aldrig lyssnade finska radioprogram (medelvärdet = 2,92). Det är ofta mycket lättare att läsa finska tidningar än böcker. Detta syntes även i denna undersökning. Ca 73 % av svararna brukade läsa finska tidningar (medelvärdet = 1,27) men bara 5 % läste mera än fem finskspråkiga böcker i året. Mindre än en bok i året läste ca 55 % av abiturienterna och ca 40 % läste 1 – 5 böcker i året på finska. Medelvärdet för denna variabel var 1,51. Medelvärdena för de enskilda variablerna presenteras i figur 5.



FIGUR 5. Medelvärdena för de enskilda variablerna

Av dessa ovanbeskrivna uppgifter bildades en summavariabel som representerade användningen av finska utanför klassrummet. Medelvärdet för summavariabeln var 2,20 vilket betyder att abiturienternas användning av finska på fritiden var aktiv. Om abiturienten har flera kontakter med finskan kan detta inverka positivt på hans attityder till finskan och öka hans motivation att studera finska. För att testa dessa antaganden räknades korrelationer mellan användningen av finska utanför klassrummet och de affektiva faktorerna. Resultatet av korrelationerna framgår av tabell 11.

TABELL 11. Summavariabelns "användningen av finska utanför klassrummet" korrelationer med de affektiva faktorerna

Medelvärdessvariabel	r	p
1 Attityd till det finska språket	-0.30	.000
2 Motivation att studera finska	-0.19	.015
3 Intresset för finskinläring	-0.23	.003
4 Attityder till finskinläring	-0.27	.000

Av tabellen framgår att användningen av finska utanför klassrummet hade statistiskt signifikanta negativa korrelationer med alla andra medelvärdessvariabler. Starkast korrelerade användningen av finska utanför klassrummet med attityden till det finska språket och intresset för finskinläringen. Detta tyder på att ju mera abiturienterna använder finska på fritiden, desto positivare attityd har han till det finska språket och finskinläringen. Att använda finska

utanför klassrummet sammanhänge också med intresset för finskinlärningen, och en svag positiv korrelation kan märkas också med motivationen att studera finska ($r = 0.19$).

8.2.5 Föräldrarnas kunskaper i finska

Hur bra föräldrarna behärskar finska torde också vara av betydelse med tanke på finskinlärningen. I Mustilas undersökning (1990, 183) var det speciellt integrativt motiverade elever som hade föräldrar som behärskade svenska språket. Det kan antas att också föräldrarnas kunskaper i finska har en motsvarande betydelse med tanke på finskinlärningen. Om föräldrarna kan finska är det sannolikare att även barnet får kontakter med finskan och finska talande även utanför skolan än om föräldrarna inte kan finska. Det kan också antas att föräldrar med goda kunskaper i finska har positiva attityder till språket och dess talare och att deras attityder avspeglar sig även i deras barns attityder. Att föräldrarna har kunskaper i finska betyder också att barnet kan få hjälp och konkret stöd i läxor från sina föräldrar.

Abiturienterna bedömde båda föräldrars kunskaper i finska skilt för sig. De fick besvara frågan ” Tycker du att din pappa/mamma talar finska: 1 = utmärkt, 2 = bra, 3 = nöjaktigt eller 4 = dåligt”. Medelvärde för mödrarnas kunskaper i finska var 2.02, och medelvärde för fädernas kunskaper i finska var 1.99. Detta tyder på att abiturienterna ansåg deras fädernas kunskaper i finska vara något bättre än mödrarnas. Av dessa två variabler bildades en medelvärdesvariabel för den fortsatta analysen. Den nya variabeln representerade båda föräldrarnas kunskaper i finska. Korrelationer mellan föräldrarnas kunskaper i finska och de affektiva faktorerna presenteras i tabell 12.

TABELL 12. *Korrelationer mellan föräldrarnas kunskaper i finska och de affektiva faktorerna*

Medelvärdesvariabel			
Mv	r	p	
1 Attityd till det finska språket	0.23	.003	
2 Motivation att studera finska	0.16	.036	

Föräldrarnas kunskaper i finska korrelerade på ett statistiskt signifikant sätt med bara två medelvärdesvariabler. Båda korrelationer var positiva men svaga och med båda

medelvärdesvariabler hade föräldrarnas kunskaper i finska ungefär en lika stor korrelation. Korrelationen med attityd till det finska språket var ändå något större ($r = 0.23$) än med motivation att studera finska ($r = 0.16$). Föräldrarnas goda kunskaper i finska kan alltså ha ett förstärkande inflytande på barnets attityd till det finska språket och motivationen att studera finska.

8.3 Inställning till obligatorisk finskundervisning i gymnasiet

Rosbäck och Rönnqvist (1989, 2) skriver att finskan är för finlandssvenskarna mera än ett framtida studie- och turistspråk, den är en del av den miljö i vilken finlandssvenskanerna lever och en praktisk nödvändighet för framtiden. I denna undersökning utreddes abiturienternas inställning till obligatorisk finskundervisning i det finlandssvenska gymnasiet med ett uppgift på skalan 1 = för och 2 = mot. På basis av Rosbäck och Rönnqvists text kan man anta att största delen av abiturienterna antar sig behöva finska i framtiden och är därför för den obligatoriska finskundervisningen. Inställningen efter gymnasierna framgår av tabell 13.

TABELL 13. *Inställningen efter gymnasierna*

	Ekenäs gymnasium	Karis-Billnäs gymnasium	Kristinestads gymnasium	Närpes gymnasium	Pargas svenska gymnasium	N (%)
För	29	36	23	31	38	157 (93,5)
Mot	3	3	-	5	-	11 (6,5)

I allmänhet förhåller sig abiturienterna mycket positiva till den obligatoriska finskundervisningen i det svenska gymnasiet. Sammanlagt 157 av 169 abiturienter (93,5 %) var för och bara 11 abiturienter (6,5 %) var mot den obligatoriska finskundervisningen i gymnasiet. Mest mot obligatorisk finskundervisning i gymnasiet var abiturienterna i Närpes gymnasium där fem abiturienter motsatte sig den obligatoriska finskundervisningen. I Kristinestad gymnasium och i Pargas gymnasium var man däremot mest för "tvångsfinskan". I dessa gymnasier var alla försökspersonerna för den obligatoriska finskundervisningen. På

Ekenäs och Karis-Billnäs gymnasier var 3 abiturienter emot den obligatoriska finskundervisningen.

9 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med denna undersökning var att utreda hur abiturienterna i det finlandssvenska gymnasiet inställer sig till finska och finskinläring; hurdan deras motivation är att studera finska som ett obligatorisk ämne i gymnasiet. Med tanke på attityderna utreddes det hurdana attityder abiturienterna har till finskan och finskinläringen. Jag ville även utreda om finlandssvenska abiturienter är intresserade att studera finska. Syftet med denna undersökning var också att undersöka sambanden mellan attityder, motivation och intresse och dessa faktorerers samband med studieframgång. Vidare utreddes det om det fanns skillnader i abiturienternas attityder, motivation och intresse som var förbundna med bakgrundsvariablerna (kön, hemort (enspråkig/tvaspråkig miljö), gymnasium, föräldrarnas kunskaper i finska och abiturienternas finskspråkiga vänner samt användning av finska utanför klassrummet).

Materialet för undersökningen baserade sig på en abiturientenkät som utfördes i fem gymnasier olika orter i Svenskfinland i november 2001. Sammanlagt 169 abiturienter tog del i undersökningen genom att ange sina reaktioner på olika attitydspåståenden på en skala med fyra värden (instämmer helt, instämmer delvis, instämmer inte, instämmer inte alls). Härtill fick abiturienterna ange några bakgrundsuppgifter om sig själva (t.ex. språklig bakgrund, kön) och uppgifter om sina skolprestationer. I början av frågeformuläret fanns det frågor vilka mätte abiturienternas användning av finska utanför klassrummet.

I undersökningen om sambanden mellan variablerna användes korrelationer, t-test och variansanalyser. Med utgångspunkt i dessa metoder kan man säga föga om kausalförhållandena mellan variablerna. I resultatanalyserna stödde jag mig på tidigare undersökningar, speciellt på Hannukselas (1997) och Mustilas (1990) undersökningar.

Den första medelvärdesvariabeln bestod av tre variabler som mätte abiturienternas attityder till det finska språket. Allmänt taget var abiturienternas attityder mycket positiva till finskan. De ansåg att det är viktigt att kunna finska och ville vara bra i det. Detta kan i stort sett

förklaras så att finskan är ett slags nyckel till det finska samhället och ett allmänt känt faktum är att det är ganska svårt att få en bra arbetsplats i största delen av Finland om man inte kan finska. Med tanke på finlandssvenskarnas stora behov av en kommunikativ kompetens i finska var det överraskande att abiturienterna ändå inte ville använda finska så mycket som möjligt. En orsak till detta kan vara att finskan anses vara ett svårt språk (se s. 5) och kanske abiturienterna inte litar på sin språkförmåga. Abiturienternas egna erfarenheter tycktes också spela en roll för attityderna. Abiturienternas användning av finska utanför klassrummet korrelerade negativt och statistiskt mycket signifikant med attityder till det finska språket. Abiturienterna hade mycket kontakter med finnar, för ca 27 % sade sig prata finska dagligen på fritiden och över 40 % av abiturienterna hade 1 – 5 finskspråkiga vänner. Korrelationerna visade att ju mera abiturienterna använde finska utanför klassrummet desto positivare var deras attityder till det finska språket.

Abiturienterna tycktes vara mycket motiverade att studera finska. I denna undersökning var abiturienterna integrativt och instrumentellt motiverade för sina finskstudier. Resultaterna visade att skillnaderna mellan abiturienternas instrumentella och integrativa motivation inte var stora. Variabeln som mätte integrativ motivation var ändå något starkare än medelvärdena för de variabler som mätte instrumentell motivation. De viktigaste orsakerna till att studera finska var att med hjälp av finskan kan man lättare få arbete som vuxen och syssla med finskatalande människor. Även i Hannukselas (1997) undersökning ansåg försökspersonerna dessa ovannämnda vara de viktigaste orsakerna att studera det andra inhemska språket. Utöver Hannuksela kom Ljuggren och Nygård (1997) i sin undersökning till den slutsatsen att ju mera de finlandssvenska eleverna kommer i kontakt med det finska språket desto större är sannolikheten att de också är motiverade att studera finska. Det bästa medelvärdet fick variabeln som mätte abiturienternas uppfattning om sina föräldrars inställning till finskstudier när det gällde viktigheten att studera finska. Detta betyder att abiturienterna ansåg sina föräldrar stöda dem i sina finskstudier.

Vid sidan av intresset för finskinläringen var attityderna till finska och finskinläring betydelsefulla faktorer för motivationen att studera finska. Motivationens korrelationer med attityderna till det finska språket var allra starkast. Hur positiv inställning abiturienten hade för finska hade alltså sin betydelse för hans motivation att studera finska. Den andra starkaste korrelationen rörde mellan motivationen att studera finska och attityderna till finskinläringen

och en aning svagare korrelation rådde mellan motivationen att studera finska och intresset för finskinlärningen. Det rådde ett positivt samband med alla de affektiva faktorerna.

Medelvärdesvariabeln ”intresset för finskinlärning” innehöll två påståenden som mätte hur intresserade abiturienterna var att studera finska. Resultaten visade att abiturienterna i de svenska gymnasierna inte var så intresserade av att lära sig finska. De ansåg att finskan inte låter trevligt. Abiturienterna var också negativt inställda till att fortsätta studera finska efter gymnasiet. Frågan är i vilken utsträckning abiturienterna överhuvudtaget, och speciellt de tvåspråkiga, upplever finskundervisningen som meningsfull sådan den i allmänhet bedrivs i dagens gymnasium. Medelvärdesvariabeln korrelerade positivt men något svagt med de andra medelvärdesvariabler. Starkast korrelerade intresset för finskinlärningen med attityderna till finskinlärningen och lägst med motivationen att studera finska. Detta tyder på att det låga intresset inte påverkar attityderna och motivationen mycket.

Abiturienterna ansåg att det är viktigt att behärska finska språket och de tyckte att deras föräldrar var av samma åsikt. Man kunde märka en stark positiv inställning till att studera finska om finskan var ett frivilligt ämne. Trots detta var attityderna till finskinlärningen hos abiturienterna i denna undersökning ganska negativa. Abiturienterna insåg finskstudiernas vikt men ändå tyckte de inte att finskan var ett intressant ämne i skolan utan ansåg att det är oangenämt att studera finska. Orsaker till detta är många, men den viktigaste är säkert att kunskaperna i finskan anses vara nödvändiga för att klara sig bra i dagens Finland. Eftersom abiturienterna använde ganska mycket finska på sin fritid kan man anse att inlärningsresultaten i hög grad beror på hur aktiva abiturienterna var att använda finska utanför skolan istället för att hur flitigt de gjorde sina läxor eller hur aktiva de var på lektionerna. Inlärningsresultaten för sin del påverkar abiturienternas affektiva faktorer i språkinlärning.

Attityderna till finskinlärningen korrelerade medelmåttigt med de affektiva faktorerna. Den starkaste korrelationen rådde med intresset för finskinlärningen och den svagaste med motivationen att studera finska. Varpå kan sedan bero att fastän finskan tycks vara ett tråkigt ämne i skolan är abiturienterna ändå mycket villiga att studera finska? Ett är under alla omständigheter klart: finlandssvenskarna behöver i dagens läge finskan som en kanal för såväl individ- som kulturinflytanden. Att finlandssvenskarna är en del av finska folket och

finska är majoritetens modersmål kan anses vara orsaker till att abiturienterna uppskattar kunskaper i finska mycket, och detta i sin tur leder till att de vill studera finska.

Alla affektiva faktorer korrelerade negativt med vitsordet i finska, vilket betyder att ju positivare attityder och högre motivation abiturienten hade desto bättre var hans vitsord i finska. Attityder till finskinläring hade det allra starkaste sambandet med vitsordet. Med de andra affektiva faktorerna rådde något svaga korrelationer. Med tanke på prestationerna är det också av betydelse hur abiturienten själv erfar sina språkfärdigheter. Abiturientens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska instämde ganska mycket med vitsordet i finska ty korrelationen med dessa variabler var höga. Korrelationerna mellan abiturientens bedömning om sin kommunikationsförmåga och de affektiva faktorerna var således relativt likadana som mellan vitsordet i finska och de affektiva faktorerna. Med attityderna till finska och attityderna till finskinläring hade vitsordet i finska emellertid högre korrelationer än abiturientens egen bedömning. Det var något överraskande att vitsordet i finska föreföll alltså vara mera betydelsefullt för finskinläring än hur abiturienten själv ansåg att han kunde använda finska i praktiken. I Hannukselas undersökning (1997) var detta helt tvärtom; elevens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska tycktes vara mera betydelsefull än vitsordet.

Mot förhandsuppfattningen var det något överraskande att de affektiva faktorerna inte var könsbundna: kvinnorna och männen skilde sig inte statistiskt signifikant från varandra i ingendera affektiva faktorer. Tidigare utredningar och undersökningar har ändå visat att t.ex. kursvalen i språk har kommit till att bli könsbundna samt att flickorna vitsordas högre än pojkarna även då skolprestationerna är på samma nivå (Brunell 1977, 54). Att resultaten i denna undersökning inte pekade på några skillnader mellan kvinnor och män i de affektiva faktorerna kan knappast tolkas så att skillnader generellt sett inte förekommer. Man kan peka på åtminstone en faktor som möjligen gjorde att skillnaderna var obefintliga i detta sammanhang. Det har visat sig att kvinnor i större utsträckning än män har valt att studera i gymnasiet, och det kan hända att de män som väljer att studera på gymnasiet är då mycket motiverade och har positiva attityder även för finskstudier. Det kan mycket väl tänkas att bl.a. denna faktor har bidragit till att det inte kunde påvisas några könsskillnader.

Det var något överraskande att den språkliga bakgrunden inte tycktes vara någon märkvärdig avgörande faktor. Statistiskt signifikanta positiva korrelationer mellan den språkliga bakgrunden - som även avspeglar sig i abiturienternas hemspråk - och de affektiva faktorerna förekom endast i en medelvärdesvariabel, i attityder till finskinläringen. Resultaterna visade att de tvåspråkiga hade något positivare attityder till finskinläringen än de enspråkiga, men skillnaden var inte stor.

De finlandssvenska abiturienterna tycktes vara mycket flitiga att använda finska utanför klassrummet. En stor del av abiturienterna talade finska mera än tre gånger i veckan och de flesta hade flera finskspråkiga vänner. Lyssnandet av finska radioprogram och tittandet av finska TV-program var också populära. Trots detta korrelerade denna summavariabel något svagt med de affektiva faktorerna. Användningen av finska utanför klassrummet påverkar mest attityder till det finska språket och minst motivation att studera finska. Att alla korrelationer var något svaga tyder på att användningen av finska inte har någon stor betydelse för de affektiva faktorerna.

I Herberts (1996) undersökning inställde eleverna i Ekenäs högstadium sig mera negativt till det finska språket än de finskspråkiga svararna gjorde. I denna undersökning inställde sig abiturienterna däremot mycket positivt till den obligatoriska finskundervisningen i det finlandssvenska gymnasiet. Bara ca 6,5 % av alla abiturienter var mot den sk. ”tvångsfinskan”. Studenter i Närpes gymnasium inställde sig negativast till den obligatoriska finskundervisningen. Däremot i Pargas och Kristinestad inställde ingen av abiturienterna sig mot ”tvångsfinskan”.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att resultaten i denna undersökning i stort sett stöder tidigare undersökningar om temat. De finlandssvenska abiturienterna uppskattar det finska språkets vikt i Finland vilket leder till att de är motiverade att studera finska och har positiva attityder till både språket och dess inläring. Användningen av finska utanför klassrummet och den språkliga bakgrunden var centrala bakgrundsvariabler vilket motsvarade förväntningarna. Tvåspråkiga abiturienter hade positivare attityder och var mera intresserade av att studera finska men de enspråkigt svenskspråkiga hade ändå högre motivation att studera finska. Vidare skall man nämna att användningen av finska utanför klassrummet sammanhängde också ganska starkt med de affektiva faktorerna.

Med tanke på pedagogiken kan man p.g.a. resultaten i denna undersökning göra några utvecklingsförslag. Att abiturienterna vill vara begåvade finsklärare och att de känner att finskkunskaperna är viktiga ger en bra grund för finskundervisningen. Det är viktigt att studenterna får uppleva framgång i sina studier men också att de inställer sig positivt till finskinläringen och känner att finskstudier är intressanta och trevliga. Det skulle vara viktigt att abiturienterna och även de alla svenskspråkiga eleverna kunde få personliga kontakter med finskatalande och därigenom möjligheter att använda sina kunskaper i finska. Svenskspråkiga och finskspråkiga skolor kunde vara mera i nära samarbete t.ex. genom gemensamma kurser och temadagar, elevutbyte, besök, resor och fester. Språklärares och skolans uppgift skulle vara att göra reklam och uppmuntra sina studenter att delta i dessa evenemang. På de orter där antalet finskspråkiga är stort torde detta inte vara ett speciellt stort problem, men på orter med få finskatalande kräver det mera men då är det desto viktigare.

Det kan konstateras att uppgifterna och inlärningsmålen skall stå i ett lämpligt förhållande till inlärningsförutsättningarna. De skall inte vara för svåra, men inte för lätta heller för att inläraren skall känna det förnuftsfullt att försöka nå dem och för att han skall kunna få upplevelser av framgång som stödjer självuppskattningen. Detta ställer stora krav på både differentieringen och bedömningen i undervisningen. (Hannuksela 1997, 102.) Undervisningsmetoderna skall vara mångsidiga och tillfredställa studenternas behov och motiv i finskinläring. När man använder intressant undervisningsmaterial och medryckande undervisningsmetoder samt ger studenterna möjligheter till kontakter med finskatalande och det finska språket har man sannolikt en positiv inverkan på deras attityder till finska och finskinläring. Därtill kunde det vara speciellt nyttigt på svenskspråkiga orter att man under finsklektionerna diskuterar finska och svenska språkets betydelse för Finland förr och nu. När man ger rätt information kan man påverka den kognitiva komponenten av attityder vilket för sin del kan ha inflytande på de övriga attitydskomponenterna.

Undersökningsresultaten tyder på att språkinläringen oftast innefattar en blandning av olika motivationstyper. Därför borde man ta hänsyn till de olika orienteringstyperna när språkundervisningen planeras. Den instrumentella motivationen kan förstärkas bl.a. genom att ge information om finskkunskapernas nytthet och fördelar i arbetslivet. Även i starkt svenskspråkiga kommuner finns det arbetsplatser där kunskaperna i finska är nödvändiga. Det kunde också vara nyttigt att besöka olika företag och bekanta sig med de funktioner som innefattar användning av det finska språket. Hannuksela (1997, 105) påminner ändå att det

emellertid skall hållas i minnet att allt påverkar allt på det affektiva området och när man får till stånd en positiv utveckling i en affektiv faktor har detta sannolikt ett positivt inflytande också på andra affektiva faktorer.

Det skall betonas att resultaten i denna undersökning skall uppfattas endast som riktninggivande. Som tidigare konstaterats var hela landet inte representerat utan försökspersonerna kom från starkt svenskspråkiga orter från västra Finland. Antalet försökspersoner var också lågt, vilket i sin tur kan anses försvaga undersökningens reliabilitet.

Enkät som undersökningsmetod har den svagheten att man får information om bara de faktorer som på förhand förefaller vara centrala och viktiga enligt forskarens mening. Flera andra väsentliga faktorer kan då bli obeaktade. I föreliggande undersökning hade abiturienterna inte möjlighet att fritt ange sina tankar eller åsikter om undersökningens frågor vilket begränsade undersökningen ganska mycket. Man kunde ha använt t.ex. öppna frågor och intervjuer som kompletterande undersökningsmetod.

Det skall ännu påpekas att alla affektiva faktorer inte har undersökts i denna undersökning utan jag har koncentrerat mig bara på attityderna, motivationen och intresset. Bl.a. språkjag, karaktärsdrag och etnolingvistisk identitet och vitalitet blev utanför närmare granskning. Det skall också konstaterats att attityderna, motivationen och intresset utgör ett så omfattande forskningsområde att denna undersökning inte alls kunde täcka det uttömmande. Att utveckla effektivare mätare och undersökningsmetoder och att fördjupa kunskaper om det affektiva området utgör en utmaning till framtida undersökningar. Det skulle vara intressant t.ex. att forska i de svenskspråkiga abiturienternas språkjag i finska och hur det och de affektiva faktorerna förändras under gymnasietiden.

LITTERATUR

- Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1978). *Educational psychology a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Brown, D. H. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. Second edition. New Jersey: Prentice-Hall.
- Brunell, V. (1977). *Finskundervisning och elevheterogenitet – Skolprestationer i finska i årskurs 9 i försöksgrundskolorna läsåret 1972-1973 i relation till några struktur-, process och attitydvariabler*. Rapporter från Pedagogiska forskningsinstitutet 275. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Brunell, V. (1983). *Dialekt, tvåspråkighet och modersmålsundervisning i den finlandssvenska grundskolan*. Rapporter från Pedagogiska forskningsinstitutet 331. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Brunell, V. (1988). *Kring språktillägningens ekologi. Sammanfattning av sex studier kring skolprestation i modersmålet och finska i den finlandssvenska grundskolan*. Pedagogiska forskningsinstitutet. Publikationsserie A, forskning 13. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Bäckström, C. (1993). *Finskkunskaperna vid utgången av lågstadiet – en leksikalisk-semantic analys av svenskspråkiga elever i åk 6*. Opublicerad avhandling för pedagogie kandidatexamen. Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning.
- Edwards, J. R. (1982). Language attitudes and their implications among English speakers. I Ryan, E. B. & Giles, H. (red). *Attitudes towards Language Variation*. Social and Applied Contexts. London: Edward Arnolds, 20-33.
- Ekola, J. & Vaherva, T. (1976). *Aikuisopetusopas*. Helsinki: Tammi
- Fishman, J. A. (1972). *Sociolinguistics. A brief introduction*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Færch, C., Haastrup, K. & Phillipson R. (1984). *Learner Language and Language Learning*. Copenhagen: Nordisk Forlag A. S.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning – The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Gass, S. M. & Selinker, L. (1994). *Second Language Acquisition – an introductory course*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Grönholm, M. (1996). *Landsomfattande prov i finska i årskurs 6*. Publikationer från Pedagogiska fakulteten nr 21. Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning.
- Hannuksela, Eija. (1997). *Affektiva faktorer i niondeklassisters svenskinläring i den finska grundskolan*. Opublicerad Pro gradu-avhandling. Jyväskylän universitet, Institutionen för nordiska språk.
- Heikkinen, V. (1964). On the Concepts of Motive, Interest and Attitude. I *Kasvatusopillinen aikakauskirja*, 28-33.
- Heinonen, V. & Kari, J. (1978). *Oppimisen psykologia opetus- ja kasvatustyötä varten*. Keuruu: Otava.
- Herberts, K. (1996). *Hurri eller kaveri. Elevreaktioner på tre skolpjäser om finlandssvenskarna*. Institutet för finlandssvensk samhällsforskning. Forskningsrapport nr 31.
- Jaakola, T. & Mäkinen, M. (1994). Lukiolaisten suhtautuminen ruotsin kielen opiskeluun asenteet ja motivaatio. I Yli-Renko, K. (red.), *Kielenopettaja oman työnsä tutkijana*. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:45, 175-212. Turku: Turun yliopisto.
- Kantelinen, R. (1995). *Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimus koti- ja laitostalouden opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä*. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 21. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Karvonen, J. (1967). *The structure, arousal and change of the attitudes of teacher education students*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 16. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. I *Public opinion quarterly*, 24, 2, 163-204.
- Knubb-Manninen, G. (1982). *Språksituationen bland eleverna i de svenskspråkiga grundskolorna*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 326. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Krashen, S. D. (1981). Aptitude and Attitude in Relation to Second Language Acquisition and Learning. I Diller, K. C. (red.) *Individual Differences & Universals in Language Learning Aptitude*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 155-175.
- Kristiasen, I. (1992). *Foreign Language Learning and Nonlearning*. Department of Education. Research Bulletin No. 82. Helsinki: University of Helsinki.

- Laine, E. (1976). *Student Attitudes in Foreign Language Teaching*. Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AfinLA) julkaisuja N:o 16.
- Laine, E. (1977). *Vieraan kielen opiskelumotivaatio Suomessa I*. Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AfinLA) julkaisuja N:o 17.
- Laine, E. (1978). *Vieraan kielen opiskelumotivaatio Suomessa II*. Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AfinLA) julkaisuja N:o 21.
- Laine, E. (1993, a). *Language Attitudes as Determinants of Second National Language Learning. A Study of Two Bilingual Countries*. Paper presented at AILA World Congress, Amsterdam, 13 August.
- Laine, E. (1995). *Learning Second National Languages*. A research report. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Laine, E. & Pihko, M-K. (1991). *Kieliminä ja sen mittaaminen*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 47. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lambert, W. E. (1967). *A Social Psychology of Bilingualism*. I *Journal of Social Issues*, 23, 2, 91-109.
- Larsson, B-A. (1989). Socialpsykologi. I Permer, K. & Permer, L. G. (red). *Psykologi – en grundbok*. Lund: Studentlitteratur, 29-78.
- Leino, A-L. (1981). *Kielididaktiikka*. Keuruu: Otava.
- Lindholm, U. & Still, E. (1985). *Differentiering inom finskundervisningen i lågstadiet. En beskrivning över situationen i finskundervisningen i Svensk-Finland och förslag till differentieringens åtgärder*. Opublicerad avhandling för pedagogie kandidatexamen. Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning.
- Linnarud, M. (1993). *Språkforskning för språklärare*. Studentlitteratur: Lund.
- Ljuggren, M. & Nygård, P. (1997). *Språkfärdigheter i finska hos gymnasieelever – verbriekedom och attityder till det finska språket och finskundervisningen*. Opublicerad pro gradu-avhandling. Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning.
- Madsen, K. B. & Egidius, H. (1981). *Oppiminen ja motivaatio*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. I *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Metsämuuronen, J. (1997). *Omaehtoinen oppiminen ja motiivirakenteet*. Tutkimus 3/1997. Opetushallitus.
- MS. (2001). ”Aktivitet på fritiden behövs för att klara finskan”. *Syd-Österbotten*, 4.12.2001, 8.

- Mustila, E. T. (1990). *Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska*. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 125. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Peltonen, M. (1981). *Aikuisdidaktiikan perusaineksia*. Juva: WSOY.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992). *Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Aavaranta-sarja n:o 29. Keuruu: Otava.
- Rajecki, D. W. (1982). *Attitudes, Themes and Advances*. Sunderland, Massachusetts: Sinauer.
- Rosbäck M., & Rönnqvist K. (1989). *Hur påverkar den språkliga bakgrunden lågstadieevernas skriftliga prestationer i finska?* Opublicerad Pro gradu-avhandling. Åbo Akademi. Institutionen för lärarutbildning.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C. I. (1960a). Cognitive, Affective, and Behavioral Components of Attitudes. I Rosenberg, M. J. et al. (red). *Attitude Organization and Change: an analysis of consistency among attitude components*. New Haven: Yale University Press, 1-14.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C. I. (1960b). Summary and Further Theoretical Issues. I Rosenberg, M. J. et al. (red). *Attitude Organization and Change: an analysis of consistency among attitude components*. New Haven: Yale University Press, 198-232.
- Rubenowits, S. (1971). *Henkilöstöhallinto ja työpsykologia*. Ekonomia-sarja 14. Helsinki: Weilin+Göös.
- Ruohotie, P. (1982). *Aikuisen opiskelumotivaatio*. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajakoulutuslaitos. Julkaisu N:o 6. Hämeenlinna.
- Ruohotie, P., Kahelin, P. & Kleemola, J. (1981). *Oppilaiden opiskelumotivaatio*. Etelä-Pohjanmaan kesäyliopiston julkaisusarja 3/1981.
- Ryan, E. B. & Giles, H. (1982). (red). *Attitudes towards language variation*. Social and Applied Contexts. London: Edward Arnold.
- Ryan, E. B., Giles, H. & Sebastian, R. J. (1982). An integrative perspective for the study of attitudes toward language variation. I Ryan, E. B. & Giles, H. (red). *Attitudes towards Language Variation. Social Applied Contexts*. London: Edward Arnold.
- Smith, A. N. (1971). The Importance of Attitude in Foreign Language Learning. I *The Modern Language Journal*. Volume 55, 82-88.
- Steers, R. M. & Porter, S. W. (1975). *Motivation and Work Behavior*. New York: McGraw-Hill.
- Sundberg, J. (1985). *Svenskhetens dilemma I Finland. Finlandssvenskarnas samling och splittring under 1900-talet*. Helsingfors: Finska Vetenskaps-Societen.

- Triandis, H. C. (1971). *Attitude and Attitude Change*. New York: John Wiley & Sons.
- Vakkuri, K. (1999). *Opi tehokkaammin – opi oppimaan*. Helsinki: BSV kirja.
- Viberg, Å. (1989). *Vägen till ett nytt språk 1. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Vuorinen, P. (1993). *Focus on Successful Language Learners. An Experiment with Students in the International Baccalaureate Program*. University of Turku. Faculty of Education. Research Reports A:163.

BILAGA 1.

Jyväskylä den 12 november 2001

Hej!

Jag är mycket tacksam för att er skola var villig att delta i min undersökning. Undersökningens syfte är att kartlägga abiturienternas attityder till och åsikter om finskundervisning samt motivation för att studera finska i gymnasiet.

Undersökningen görs helt anonymt och ingen kommer att veta vem som svarat vad. När svaren kommer in sammanställs de i form av statistiska tabeller och en enskilds svar kommer ej att kunna utläsas.

Jag önskar att Du skulle be abiturienterna svara på enkäten helst i början av lektionen. Svaren är viktiga för mig och jag hoppas att så många abiturienter som möjligt skulle svara på frågorna. Jag hoppas även att Du postar frågeformulären tillbaka senast i början av december.

Den färdiga pro gradu -avhandlingen kommer att finnas på universitetsbibliotek i Jyväskylä och även på internet, tidigast på våren 2002.

Om Du har några frågor om undersökningen så hör av dig.

På förhand tack för er medverkan!!

Med vänliga hälsningar

Pauliina Kautto
Institutionen för nordiska språk
Jyväskylä universitet
e-post: paukautt@st.jyu.fi
telefon: 050-3490307

ABITURIENTERNAS ATTITYDER, ÅSIKTER OCH MOTIVATION TILL FINSKUNDERVISNING I GYMNASIET

Frågeformuläret hösten 2001

Pauliina Kautto

Institutionen för nordiska språk vid Jyväskylä universitet

Kryssa för det svarsalternativ som passar dig bäst!

1. Talar du finska utanför skolan?
 Aldrig
 1 - 3 gånger i veckan
 Mera än tre gånger i veckan
 Dagligen

2. Har du finskspråkiga vänner?
 Ingen
 1 - 5
 Över 5

3. Tittar du på finska TV-program?
 Aldrig
 1 - 3 gånger i veckan
 Mera än tre gånger i veckan
 Dagligen

4. Lyssnar du på finska radioprogram?
 Aldrig
 1 - 3 gånger i veckan
 Mera än tre gånger i veckan
 Dagligen

5. Läser du finska tidningar?
 Ja
 Nej

6. Läser du finska böcker?
 Mindre än en bok i året
 1 - 5 böcker i året
 Mera än 5 böcker i året

7. Är någondera av dina föräldrar finskspråkig?
 Mamma
 Pappa
 Ingendera

8. Tycker du själv att du talar finska

- Utmärkt
 Bra
 Nöjaktigt
 Dåligt

9. Tycker du att din pappa talar finska

- Utmärkt
 Bra
 Nöjaktigt
 Dåligt

10. Tycker du att din mamma talar finska

- Utmärkt
 Bra
 Nöjaktigt
 Dåligt

11. Jag skulle vilja vara bra i finskan

- | Instämmer helt | Instämmer delvis | Instämmer inte | Instämmer inte alls |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

12. Jag anser att det är viktigt att kunna finska

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

13. Det är trevligt att studera finska

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

14. Jag skulle vilja använda finska så mycket som möjligt

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

15. Jag anser att finskan är ett intressant ämne i skolan

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

16. Om jag kunde välja skulle jag inte studera finska

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

17. Jag vill lära mig finska, för att lättare få arbete som vuxen

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

18. Jag vill lära mig finska, för att bättre kunna umgås

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

med finskspråkiga

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

19. Jag vill lära mig finska, för att få ett gott betyg

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

20. Jag studerar finska eftersom det låter trevligt

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

21. Jag tänker fortsätta studera finska efter gymnasiet

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

22. Mina föräldrar anser att det är onödigt att studera finska

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

23. Jag skulle sluta läsa finska om det inte var obligatoriskt

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

24. Jag tror att med tanke på framtiden

har jag behov av att kunna finska

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

25. Är du för eller mot obligatorisk finskundervisning i gymnasiet?

- För
 Mot

BAKGRUNDSFRÅGOR

26. Gymnasium: _____

27. Kön:

Kvinna Man

28. Vitsord i finska:

4 5 6 7 8 9 10

29. Jag är:

svenskspråkig tvåspråkig

30. Har du ytterligare synpunkter på denna undersökning och dess frågor så skriv dem gärna här.

TACK FÖR SVARET!!

BILAGA 2. Variabler: uppgiftsnummer i enkäten och variablers namn och innehåll

1	kys1	talar finska utanför skolan
2	kys2	har finskspråkiga vänner
3	kys3	tittar på finska TV-program
4	kys4	lyssnar på finska radioprogram
5	kys5	läser finska tidningar
6	kys6	läser finska böcker
7	kys7	föräldrarnas språkliga bakgrund
8	kys8	egen bedömning av sin kommunikationsförmåga på finska
9	kys9	faderns kommunikationsförmåga på finska
10	kys10	moderns kommunikationsförmåga på finska
11	kys11	vill vara bra i finskan
12	kys12	anser att det är viktigt att kunna finska
13	kys13	anser att det är trevligt att studera finska
14	kys14	skulle vilja använda finska så mycket som möjligt
15	kys15	anser att finskan är ett intressant ämne i skolan
16	kys16	finska skall vara ett obligatorisk/valfritt ämne i gymnasiet
17	kys17	vill lära sig finska för att lättare få arbete som vuxen
18	kys18	vill lära sig finska för att bättre kunna umgås med finskspråkiga
19	kys19	vill lära sig finska för att få ett gott betyg
20	kys20	studerar finska eftersom det låter trevligt
21	kys21	tänker fortsätta studera finska efter gymnasiet
22	kys22	abiturientens
23	kys23	skulle sluta läsa finska om det inte var obligatorisk
24	kys24	tror att med tanke på framtiden har behov av att kunna finska
25	kys25	inställning till obligatorisk finskundervisning i gymnasiet
26	kys26	gymnasium
27	kys27	kön
28	kys28	vitsord i finska
29	kys29	språklig bakgrund
30	kys30	kommentarer om undersökningen

Medelvärdesvariabler: namn i de statistiska analyserna, namn i texten och variabler som ingår i medelvärdesvariablerna

KA1	"attityd till det finska språket"; kys11, kys12, kys14
KA2	"motivation att studera finska"; kys17, kys18, kys19, kys22, kys23
KA3	"intresset för finskinläring"; kys20, kys21
KA4	"attityder till finsinläring"; kys13, kys15, kys16
KA5	"föräldrarnas kunskaper i finska"; kys9, kys10

Summavariabel: namn i de statistiska analyserna, namn i texten och variabler som ingår i summavariabeln

SUMMA1	"användning av finska utanför klassrummet"; kys1, kys2, kys3, kys4, kys5, kys6
--------	--

BILAGA 3. Variablers fördelningar /medelvärden och standardavvikelser (N = 169)

BAKGRUNDSVARIABLER:

<u>Skolor:</u>	<u>N</u>	<u>%</u>
Ekenäs gymnasium	32	18.9
Karis-Billnäs gymnasium	40	23.7
Kristinestads gymnasium	23	13.6
Närpes gymnasium	36	21.3
Pargas svenska gymnasium	38	22.5
 <u>Orter:</u>		
Ekenäs	32	18.9
Karis	40	23.7
Kristinestad	23	13.6
Närpes	36	21.3
Pargas	38	22.5
 <u>Språklig bakgrund</u>		
Svenskspråkig	118	69.8
Tvåspråkig	51	30.2
 <u>Kön:</u>		
Kvinna	91	53.8
Man	78	46.2
	<u>X</u>	<u>sd</u>
<u>Faderns kunskaper i finska</u>	1.99	1.012
<u>Moderns kunskaper i finska</u>	2.02	1.023
<u>Talar finska utanför skolan</u>	2.33	1.166
<u>Har finskspråkiga vänner</u>	1.92	0.772
<u>Tittar på finska TV-program</u>	2.81	1.029
<u>Lyssnar på finska radioprogram</u>	2.92	1.058
<u>Läser finska tidningar</u>	1.73	0.444
<u>Läser finska böcker</u>	1.51	0.599
<u>Vitsord i finska</u>	7.52	1.430

<u>Negativ/positiv inställning till finskstudier i gymnasiet</u>	1.07	0.248
	<u>N</u>	<u>%</u>
För	157	93.5
Mot	11	6.5

KRITERIUMVARIABLER:

	<u>X</u>	<u>Sd</u>
<u>Vitsord i finskan</u>	4.52	1.430
<u>Abiturientens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på finska</u>	2.69	0.960

VARIABLER:

	<u>X</u>	<u>Sd</u>		<u>X</u>	<u>sd</u>
kys1	2.33	1.166	kys16	2.08	1.026 (o)
kys2	1.92	0.772	kys17	1.48	0.630
kys3	2.81	1.029	kys18	1.63	0.731
kys4	2.92	1.058	kys19	2.14	0.838
kys5	1.73	0.444 (o)	kys20	3.08	0.678
kys6	2.51	0.599	kys21	2.40	0.933
kys7	2.55	0.731	kys22	1.22	0.498 (o)
kys8	2.31	0.960 (o)	kys23	1.85	0.985 (o)
kys9	1.99	1.012	kys24	1.32	0.560
kys10	2.02	1.023	kys25	1.07	0.248
kys11	1.12	0.381	kys26	3.05	1.455
kys12	.120	0.471	kys27	1.46	0.500
kys13	2.67	0.787	kys28	4.52	1.430
kys14	2.17	0.809	kys29	1.30	0.460
kys15	2.89	0.743			

(o) = variabelns riktning har omvänts

MEDELVÄRDES- OCH SUMMAVARIABLER:

	<u>X</u>
KA1	1.50
KA2	1.66
KA3	2.73
KA4	2.53
KA5	2.005
SUMMA1	2.20

BILAGA 4. Korrelationer mellan affektiva faktorer

		KA1	KA2	KA3	KA4	KA5	SUMMA1
KA1	Pearson Correlation	1	,593**	,418**	,470**	,229**	-,298**
	Sig. (2-tailed)	,	,000	,000	,000	,003	,000
	N	169	169	169	169	169	169
KA2	Pearson Correlation	,593**	1	,371**	,406**	,161*	-,187*
	Sig. (2-tailed)	,000	,	,000	,000	,036	,015
	N	169	169	169	169	169	169
KA3	Pearson Correlation	,418**	,371**	1	,558**	-,020	-,230**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,	,000	,799	,003
	N	169	169	169	169	169	169
KA4	Pearson Correlation	,470**	,406**	,558**	1	,103	-,267**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,	,181	,000
	N	169	169	169	169	169	169
KA5	Pearson Correlation	,229**	,161*	-,020	,103	1	-,409**
	Sig. (2-tailed)	,003	,036	,799	,181	,	,000
	N	169	169	169	169	169	169
SUMMA1	Pearson Correlation	-,298**	-,187*	-,230**	-,267**	-,409**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,015	,003	,000	,000	,
	N	169	169	169	169	169	169

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).