

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/275/>

**AFFEKTIVA FAKTORER I NIONDEKLASSISTERS SVENSKINLÄRNING I DEN
FINSKA GRUNDSKOLAN**

Pro gradu -avhandling
i nordisk filologi
Jyväskylä universitet
sommaren 1997
Eija Hannuksela

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Eija Hannuksela	
Titel Affektiva faktorer i niondeklassisters svenskinläring i den finska grundskolan	
Ämne Nordisk filologi	Typ av avhandling Pro gradu -avhandling
Avhandlingen färdig vårterminen 1997	Antalet sidor 142
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med denna undersökning var att utreda hur eleverna i årskurs nio i den finska grundskolan inställer sig till svenska, svenskspråkiga och svenskinläring; hurdan deras motivation är för svenska och hurdan deras uppfattning är om sig själva som språkinlärare. Syftet var också att undersöka sambanden mellan språkjag, attityder och motivation och dessa faktorerers samband med studieframgång. Vidare utreddes det om det fanns skillnader i elevernas språkjag, attityder och motivation som var förbundna med bakgrundsvariabler (kön, hemort (enspråkig/tvaspråkig miljö), skola, svenska som A-/B-språk, frivilliga språkstudier, föräldrarnas yrken, deras kunskaper i svenska och elevernas kontakter med svenskspråkiga och användningen av svenska språket utanför klassrummet.)</p> <p>Materialet för undersökningen baserade sig på en elevenkät som utfördes i Karleby och Seinäjoki i maj 1994. Sammanlagt 310 niondeklassister tog del i undersökningen genom att ange sina reaktioner på olika påståenden på en skala med fem punkter (1-5 = 1 av helt annan åsikt och 5 = av helt samma åsikt). Hårtill fick eleverna ange några bakgrundsuppgifter om sig själva och sina skolprestationer och svara på några öppna frågor om ämnet. Som teoretisk bakgrund användes Eero Laine och Marja-Kaisa Pihkos filtermodell av affektiva faktorer.</p> <p>Eleverna hade ett medelmåttigt språkjag i svenska. De ville vara begåvade språkinlärare i svenska, men de såg sig själva som obegåvade svenskinlärare och saknade förtroendet på sina möjligheter att lära sig svenska. Hämningarna förorsakade inte några större hinder för svenskinläringen i klassrummet. Språkjaget i svenska visade sig vara svagare än språkjaget i engelska. Allmänt taget var attityder till finlandssvenskar positiva och attityder till svenskar negativa. Den affektiva komponenten var negativ i attityderna till båda målgrupperna medan den kognitiva komponenten och handlingskomponenten var positiva. Attityder till både finlandssvenska och rikssvenska var också tämligen negativa men något mindre negativa till finlandssvenska. Negativast av alla attityder var attityder i anslutning till studiesituation. Eleverna var speciellt missnöjda med sin lärobok i svenska och med de undervisningsmetoder som användes i svenskundervisningen. Elevernas motivation för svenska var för sin del medelmåttig, och integrativa och instrumentella motiv var viktigast för dem.</p> <p>Vid sidan av språkjaget var attityderna till målgrupperna och målspråket speciellt viktiga i motivation för svenska och därigenom i prestationer. Kön, språk som valfritt ämne och användningen av svenska utanför klassrummet var de mest centrala bakgrundsvariablerna. Flickorna, eleverna med något valfritt språk och eleverna som hade fritidsaktiviteter på svenska hade ett starkare språkjag i svenska, positivare attityder och högre motivation än pojkarna, eleverna med inget valfritt språk och eleverna med inga eller få fritidsaktiviteter på svenska.</p>	
Uppslagsord jaguppfattning, attityd, motivation, svenskinläring	
Bibliotek/Förvaringsplats Biblioteket	
Övriga uppgifter	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	1
2 AFFEKTIVA FAKTORER I SPRÅKINLÄRNING	2
2.1 Typer av faktorer	2
2.2 Jaguppfattning	3
2.3 Språkjug	5
2.3.1 Språkjugets nivåer och komponenter	6
2.3.2 Jaguppfattningens roll i språkinlärningsresultat	8
2.3.3 Finska elevers språkjug i svenska	9
2.4 Attityder	10
2.4.1 Attityder och deras komponenter	10
2.4.2 Attitydens funktioner	12
2.4.3 Attitydens uppkomst och förändring	13
2.4.4 Stereotyper	14
2.4.5 Attityder i språkinlärning	16
2.4.5.1 Olika attitydtyper	16
2.4.5.2 Attityder i anslutning till språket	17
2.4.5.3 Attityder i anslutning till studiesituation	20
2.4.5.4 Attityder i svenskinlärning i Finland	20
2.5 Motivation	25
2.5.1 Definition och komponenter	25
2.5.2 Inre och yttre motivation	26
2.5.3 Allmän och situationell motivation	26
2.5.4 Motivation och språkinlärning	27
2.5.4.1 Olika motivationsorienteringar	27
2.5.4.2 Motivation och inlärningsresultat	28
2.5.4.3 Faktorer som påverkar motivationen för språkinlärningen	29
2.5.4.4 Motivation för svenskinlärning i Finland	30
2.6 Filtermodell av affektiva faktorer	32
3 UNDERSÖKNINGENS SYFTE	34
4 MATERIAL OCH METODER	36
4.1 Försökspersoner	36

4.2 Enkät	38
4.3 Insamling av data	40
4.4 Behandling av data	42
4.5 Reliabilitet och validitet	42
5 RESULTAT	44
5.1 Faktorer inom innehållsområden	45
5.2 Summavariabler	47
5.2.1 Språkjägar: summavariabler 1, 2 och 3	47
5.2.2 Attityder till finlandssvenskar och svenskar: summavariabler 4 och 5	52
5.2.3 Attityder till finlandssvenska och rikssvenska: summavariabler 6 och 7	56
5.2.4 Attityder i anslutning till studiesituation: summavariabel 8	58
5.2.5 Attityder till inläring av engelska: summavariabel 9	60
5.2.6 Motivation för svenska: summavariabel 10	61
5.2.7 Affektiva faktorerers samband med prestationer	65
5.3 Bakgrundsvariablers samband med affektiva faktorer	66
5.3.1 Kön	66
5.3.2 Ort	69
5.3.3 Skola	70
5.3.4 Inläring av svenska som A-språk eller B-språk	71
5.3.5 Språk som valfritt ämne	72
5.3.6 Föräldrarnas yrke	75
5.3.7 Föräldrarnas kunskaper i svenska	76
5.3.8 Användning av svenska utanför klassrummet	77
5.3.9 Kontakter med svensktalande	79
5.4 Stereotypa attityder	81
5.5 Uppskattningar av språk	84
5.6 Elevernas svar på öppna frågor	86
6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	88
LITTERATUR	107
BILAGOR	111

1 INLEDNING

Varför lär sig några individer språk avsevärt snabbare och lättare än andra? Detta är en fråga som har sysselsatt många språklärare och forskare. Att inlärningsresultat varierar i en elevgrupp som fått samma undervisning har lett dem att rikta sin uppmärksamhet på själva eleven. Vid sidan av allmän intelligens och språkbegåvning har man observerat att elevens attityder och motivation är faktorer som är avgörande med tanke på inlärningsresultat. Man har också insett att varje elev är en individ med sin egen personlighet som består av olika delfaktorer. Personligheten utvecklas under en lång tid, men varje enskild erfarenhet är med i att forma den. I en undervisningssituation har läraren en grupp elever som alla upplever undervisningssituationen på sitt eget sätt beroende på sin personlighet. De alla har sin egen personhistoria som innefattar också deras inlärningshistoria och erfarenheter som anknyter sig till det språk som lärs in. Språklärarens svåra uppgift är att väcka intresse för språket och dess inläring hos alla olika personligheter.

Speciellt i inläringen av svenska har det förekommit attityds- och motivationsproblem. Lärarna i svenska får inte bara möta elevernas eventuella negativa attityder till svenska, utan sådana attityder kan förekomma också bland andra lärare, föräldrar och i samhället i allmänhet. Att svenska språket är ett obligatoriskt ämne i den finska grundskolan har väckt tidvis en häftig debatt i offentligheten. Nästan alla finländare torde vara bekanta med begreppet "tvångssvenska", ett ord som så ofta används i massmedia och i allmän diskussion. Hur omgivningen förhåller sig till svenska och dess inläring avspeglar sig naturligtvis i elevernas attityder. Jämfört med andra språk är det speciellt krävande och utmanande att undervisa i svenska, för läraren måste koncentrera sig mera på attityduppfostning och motivering.

Syftet med denna undersökning är att utreda hur eleverna i årskurs nio i den finska grundskolan inställer sig till svenska språket, dess talare och dess inläring; hurdan deras motivation är i svenska och hurdan deras uppfattning är om sig själva som språkinlärare. I undersökningen utreds också samband mellan motivation, attityder och språktag och dessa faktorerers samband med studieframgång. Som teoretisk bakgrund används Eero Laine och Marja-Kaisa Pihkos filtermodell av affektiva faktorer (Laine & Pihko 1991) som de presenterar som ett resultat av en undersökning om affektiva faktorer i inläringen av engelska hos finska grundskolelever i årskurs nio. Modellen representerar en bredare syn på inlärningsprocessen, för den tar hänsyn till

inläraren som en helhetspersonlighet: vid sidan av attityder och motivation har inlärarens jaguppfattning, här inlärarens språkjud och hämningar, en betydande roll i modellen.

2 AFFEKTIVA FAKTORER I SPRÅKINLÄRNING

2.1 Typer av faktorer

Carroll (1963, 1060-1061) har räknat upp fem faktorer som påverkar inlärningen av främmande språk i skolan. Dessa är inlärarens språkbegåvning, inlärarens allmänna intelligens, inlärarens motivation/ihärdighet, undervisningens kvalitet/ tillräckligheten av undervisningsarrangemang och möjlighet till inläring som ges till inläraren. Med tanke på pedagogiken är de två först nämnda viktiga utgångspunkter för planeringen av undervisning, men å andra sidan är de faktorer vilka inte kan påverkas i den mån som de tre sist nämnda. Speciellt motivationen har blivit ett föremål för omfattande forskning. Man har insett att inte ens de finaste undervisningsmetoder och det mest lockande undervisningsmaterial räcker till att få fram bra inlärningsresultat om eleverna inte först är motiverade för inläring och villiga att ta emot språkmaterial.

Banbrytare i forskningen av motivationen i språkinläring är Gardner och Lambert som speciellt har intresserat sig för motivation och attityder i språkinlärningen. Deras motivationsteori har varit utgångspunkten för talrika senare undersökningar. Vid sidan av motivationsforskningen har personlighetsforskning blivit allt viktigare. Man har börjat granska språkinläraren som en helhetspersonlighet och utformat en bild av en bra språkinlärare så att man bl. a. kunde lära den bra språkinlärarens attityder och inlärningsstrategier också till de andra. (Laine & Pihko 1991, 4.)

Det bredare forskningsområdet kallas för affektivt område i språkinläring. Faktorerna på det affektiva området spelar en viktig roll i språkinläring och i språkinlärningsresultat (enligt forskning varierar medverkan från 25 % t.o.m. till 50 %) (Laine 1993b, 24). Det affektiva området innefattar följande faktorer:

1) Jaguppfattning

- a) Språkjud
- b) Hämningar

2) Karaktärsdrag

- a) Etnocentrism
- b) Ångest som karaktärsdrag (eng. trait anxiety, fi. piirreahdistuneisuus)
- c) Alienering
- d) Empati
- b) Utåtriktad/inåtriktad personlighet (extroversion/introversion)

3) Attityder

- a) Attityder som ansluter sig till målspråket
- b) Attityder som ansluter sig till studiesituation

4) Motivation

(Brown 1981, Laine & Pihko 1991)

I föreliggande undersökning koncentrerar jag mig på attityder, motivation, språk-jag och hämningar. Karaktärsdrag utelämnar jag från närmare granskning. Detta gör jag därför att forskningsområdet är mycket brett och jag vill undvika att undersökningen blir alltför krävande för försökspersonerna. Jag anser att attityder, motivation, språk-jag och hämningar är de mest centrala faktorerna; dessa faktorer används också i andra undersökningar, och det är således möjligt att jämföra denna undersökningens resultat med tidigare resultat. I teoridelen skall jag närmare behandla språk-jag, hämningar, attityder och motivation, och sedan skall jag presentera Laine och Pihkos filtermodell av affektiva faktorer vilken jag använder som en teoretisk referensram i min undersökning.

2.2 Jaguppfattning

Jag (eng. self) är en väsentlig del i individens personlighet. Jaget är inte individens verkliga jag, utan en abstrakt helhet av individens observationer om sig själv. (Rogers 1951, se Burns 1982, 21.) Speciellt viktig i utvecklingen av jaguppfattningen är den återkoppling som individen får från omgivningen. Därigenom formar individen så småningom en uppfattning om sig själv, sitt utseende, sina förmågor, känslor och attityder. Jaguppfattningen kan alltså definieras som en summa av de attityder, känslor, bedömningar och föreställningar som individen riktar på sig själv.

(Burns 1982, 9, 2, 29.) Jaguppfattningen är å ena sidan relativt bestående till sin karaktär men å andra sidan utformas den hela tiden av yttre impulser (Laine & Pihko 1991, 8).

Jaguppfattningen har en viktig betydelse i individens beteende. Den 1) upprätthåller individens interna konsistens, 2) bestämmer hur upplevelser tolkas och 3) ger individen förväntningar. Det som individen tycker om sig själv är en mycket viktig del i den interna konsistensen. Individen betar sig på ett sådant sätt som han tycker överensstämma med hur han ser sig själv. Om individen tycker att han inte är begåvad i språk, betar han sig sannolikt så att han ser ut att inte kunna lära sig språk lätt. Jaguppfattningen bestämmer också hur individen tolkar sina upplevelser. Precis samma sak kan hända två personer, men de kan tolka händelsen på ett helt annorlunda sätt. Om en man t.ex. säger till en kvinna att hon ser snygg ut i dag, kan hon tolka detta som ett tecken på hans vänlighet, som en kränkning (Är jag inte alltid snygg? Ser jag vanligen ful ut?) eller som en oangenäm närgångenhet allt efter vad hennes uppfattning om sig själv är. Jaguppfattningen påverkar också vad individen väntar att ska ske. Om en elev t.ex. ser sig själv som en dålig språkinlärare kan han säga före provet att det är säkert att han inte kommer att bli godkänd i det. Detta för sin del har inverkan på hur han förbereder sig för provet och hur han klarar det. En individ som ser sig själv som värdelös väntar sig att andra människor bemöter honom på ett sätt som överensstämmer med hans förväntningar. (Burns 1982, 9, 13-14.)

Jaguppfattningen kan variera på livets olika delområden. När det gäller en grundskolelev, kan man tala om elevens allmänna jaguppfattning, jaguppfattning i skolan, hemma och bland kamraterna. Jaguppfattningen på de olika delområdena utvecklas i social interaktion genom den återkoppling eleven får från de personer som är viktiga i respektive delområde. I utvecklingen av jaguppfattningen i skolan är relationerna till lärarna och skolkamraterna centrala. (Korpinen 1990, 15-17.) Med tanke på skolinläringen är det väsentligt att veta, hur elevens allmänna jaguppfattning och jaguppfattning i skolan påverkar inläringen och undervisningen och vice versa. Det är också viktigt att forska i olika delområden i elevens jaguppfattning i skolan, dvs. hans jaguppfattning i olika skolämnen. I denna undersökning koncentreras på elevens jaguppfattning i språk, speciellt i svenska.

2.3 Språkjag

2.3.1 Språkjagets nivåer och komponenter

Språkjag (eng. foreign language self-concept, fi. kieliminä) är en jaguppfattning som ansluter sig till studierna i främmande språk (i denna undersökning det andra inhemska språket och engelska). Språkjaget innefattar all den information och alla de uppfattningar, förhoppningar och förmodanden som eleven har om sig själv som språkinlärare. Språkjaget har ett stort inflytande på hur eleven förhåller sig till språkstudier, vad han förväntar sig och kräver av sig själv, hur han känner sig på lektioner osv. (Laine & Pihko 1991, 15.)

Språkjaget är antingen negativt eller positivt till sin karaktär. Det är elevens relativt bestående grundattityd till sig själv och sina möjligheter, och det reglerar också studiernas resultat. Språkjaget utvecklas så småningom i samband med språkinläring. Olika inläringserfarenheter och återkoppling från lärare, skolkamrater och föräldrar kan anses vara de viktigaste faktorerna i utformningen av språkjaget. Positiva erfarenheter förstärker språkjaget, medan negativa erfarenheter försvagar det. (Laine & Pihko 1991, 15.)

På grund av en generell teori om jaguppfattning (Shavelson et al. 1976) kan språkjaget tänkas bestå av hierarkiska nivåer och komponenter (se Figur 1.).

SPRÅKJAGETS		K O M P O N E N T E R			
		Medvetet jag	Ideal- jag	Jagupp- skattning	Hämningar
N	Allmänt				
I					
V	Specifikt				
Å	Uppgifts- relaterat				
E					
R					

FIGUR 1. *Språkjagets struktur: komponenter och nivåer (Laine och Pihko 1991, 24)*

Vi kan granska språkjaget på en allmän nivå, på en specifik nivå och på en uppgiftsnivå . **Det allmänna språkjaget** hänför sig till elevens uppfattning om sig själv som språkinlärare i allmänhet. **Språkjaget på en specifik nivå** är de uppfattningar som eleven har om sig själv som inlärare av ett visst målspråk, t.ex. som inlärare av svenska. Med **språkjaget på en uppgiftsnivå** menas elevens uppfattningar om sina kunskaper i målspråkets olika uppgifter, t.ex. i uttal och i läsförståelse. (Laine & Pihko 1991, 17.)

Språkjagets komponenter kan anses vara 1) medvetet språk jag, 2) idealspråk jag och 3) självuppskattning bunden till språkjaget, vilka utgör det egentliga språk jaget, samt 4) hämningar och försvarsmekanismer. **Det medvetna språk jaget**, såsom alla komponenter, kan betraktas på de ovan beskrivna nivåerna; det medvetna språk jaget t.ex. innefattar elevens subjektiva observationer och uppfattningar om sig själv och sina färdigheter a) som inlärare av främmande språk i allmänhet, b) som inlärare av ett specifikt målspråk och c) i olika uppgifter i målspråket (t.ex. i uttal, grammatik). Det medvetna språk jaget har utvecklats så småningom under studiernas lopp, och eleven kan överlagt konstatera, att han är en "god" eller "dålig" språkinlärare. (Laine & Pihko 1991, 17.)

Med **idealspråk jaget** hänsyftas till elevens önskemål och drömmar om sin språkinläring och sina språkkunskaper; vilka språk han vill lära sig, hur bra språkkunskaper han skulle vilja uppnå osv. Till idealspråk jaget hör vanligen ett element av kritik, dvs. krav som eleven har ställt på sig på hurdan han borde vara och hur väl han borde klara sina uppgifter. (Laine & Pihko 1991, 17-18.) De värden, ideal, önskemål och drömmar som finns i inlärarens idealspråk jag är de mål efter vilka inläraren strävar. Idealspråk jaget fungerar m.a.o. som motiverande styrka. Inläringserfarenheter borde sålunda ha anknytning till inlärarens värden och ideal för att de skall kännas betydelsefulla. Det är också viktigt att idealspråk jagets inlärningsmål står 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 stödjar självuppskattningen. (Korpinen 1990, 13-15.)

Elevens **självuppskattning** som ansluter sig till språkinläring är den mest centrala komponenten i språk jaget, för den avspeglar hurdant förhållandet mellan det medvetna språk jaget och

idealspråkjaget är. Det optimala förhållandet är svårt att definiera. När skillnaden mellan det medvetna språkjaget och idealspråkjaget är mycket stor leder detta till låg självuppskattning. Individen blir deprimerad när han märker att han inte kan uppfylla de krav han ställt på sig själv. Den som har dålig självuppskattning är benägen att se sig som okunnig och värdelös och att förhålla sig skeptiskt till sina möjligheter redan i förväg. Den orealistiskt höga anspråksnivån fungerar då likadant som hämningar. Bra självuppskattning däremot ger förtroende på ens möjligheter. Individen anser sig vara värdefull och kompetent och kunna inlära ett språk lika väl som alla andra. En positiv självuppskattning är sålunda en viktig förutsättning för effektiv språkinläring. (Burns 1982, 47-49; Laine & Pihko 1991, 10-11, 18; Laine 1995, 20.)

Olika hämningar och försvarsmekanismer kan också anses höra till språkjaget. Hämningarna kan betraktas som språk jagets avigsida, de är kännetecknande för dem som lider av svag självuppskattning. Eleven har alltid förväntningar som baserar sig på tidigare erfarenheter om vad som kommer att hända i olika situationer. Om förväntningarna är negativa kan de kännas som ett hot till "jaget". Eleven kan känna att han inte klarar de krav som ställs på honom, och detta leder till känslor av missanpassning och till att jagets försvarsmekanismer vaknar. Om eleven misslyckas i något kan han t.ex. tänka "Nå, det är inte så viktigt", dvs. förneka målets värde. Misslyckandet kan också få eleven att söka fel i yttre omständigheter (inte så sällan i läraren). Hämningarna och försvarsmekanismerna fungerar alltså som en skyddande buffert som omger det känsliga jaget, och de kan hjälpa eleven att reda sig med sina problem. Oangenäma känslor förknippade med hämningarna kan också bli starkare och allmännare, det kan uppstå en form av ångest (eng. anxiety) som sammanhänger med all inläring av främmande språk. Även mildare former av ångest och spänning försvårar individens verksamhet, också studerandet. (Burns 1982, 9-10, 185; Laine & Pihko 1991, 13, 23, 37; Laine 1993b, 24.)

Vilka faktorer förorsakar hämningar i språkinläringen i skolan? I andra ämnen lär sig eleverna nya fakta och kunskaper och hur man skaffar dem, men i inläringen av främmande språk är det framför allt fråga om att eleverna lär sig en ny kommunikationskod och en ny självuttrycksform. Den nya kommunikationskoden representerar också ett nytt etnolingvistiskt samfund. Inläringen av främmande språk kan anses kräva att eleven antar t.o.m. "en ny identitet"; han måste avstå från ett bekant och tryggt uttryckssätt och tillägna sig det nya språkets normer. Svårigheten att

frigöra sig från modersmålet är bland de största hindren i inläringen av främmande språk. (Laine & Pihko 1991, 18-19.)

På språkjugets uppgiftsnivå måste eleven analysera sina språkkunskaper och sin inlärningsförmåga noggrant, och han kan lida därför att han inte kan uttrycka sina tankar tillräckligt bra. Detta kan leda till försiktighet, tvekande och t.o.m. undvikande av språkbruket. Eleven är rädd för att begå fel och att han därigenom blir t.ex. missförstådd eller föremål för löje. Att vara under observation av läraren och klasskamraterna ökar pressen som kan vara en följd av elevens mer generella kommunikationsrädsla. Hämningarna kan variera mycket allt efter språkbrukets delområde. Eleven kan t.ex. känna sig trygg när han använder målspråket skriftligt, men kan känna sig osäker när han talar. (Laine & Pihko 1991, 19-20.)

Till språkjugets specifika nivå hör mer generella "språk- och kulturchocker". Att komma in i ett främmande språk och en främmande kultur kan kännas svårt, t.o.m. omöjligt. Allmännt missnöje, ångest och främlingskänsla i språkinläring kan för sin del räknas höra till språkjugets allmänna nivå. Eleven kan tycka att det är oangenämnt eller t.o.m. onödigt att lära sig språk. En sådan här avvisande attityd till hela språkinläringen kan bero på negativa känslor på de lägre nivåerna, men den kan också vara en följd av hemmets och skolkamraternas underskattande inställning till språkstudier. (Laine & Pihko 1991, 20.)

2.3.2 Jaguppfattningens roll i språkinlärningsresultat

Burns (1982) rapporterar om talrika undersökningar som visar att inlärares jaguppfattning korrelerar positivt med inlärningsresultat. Laine och Pihkos (1991) undersökning visade att elevens jaguppfattning, speciellt språkjuget och hämningarna, är en mycket central faktor i inläringen av främmande språk. I undersökningen kom fram tre olika språkjugtyper: 1) elever med dåliga inlärningsresultat och svag självuppskattning, 2) elever med medelmåttiga inlärningsresultat och med stridighet mellan idealspråkjug och inlärningsresultat och 3) elever med goda inlärningsresultat och starkt språkjug. I en analys av hämningar kom fram fyra typer: 1) elever med dåliga inlärningsresultat och starka hämningar, 2) elever på medelnivå med alienerings- och identitetsproblem, 3) balanserade elever som hade anpassat sig bra i

språkinläring och 4) fria elever med ett minimum av hämningar. De två sistnämnda grupperna hade också bra inlärningsresultat.

Man kan fråga sig om det är den positiva jaguppfattningen som leder till goda inlärningsresultat eller de goda inlärningsresultaten som inverkar positivt på jaguppfattningen. Burns (1982, 224) anser verkningsrelationen vara ömsesidig. Laine och Pihko (1991) instämmer med honom. Forskarna upptäckte att ett starkt språk jag hade ett positivt inflytande på inlärningsresultat direkt och via andra affektiva faktorer, dvs. attityder och motivation. Hämningarna för sin del försvagade språk jaget och motivationen och därigenom slutligen också inlärningsresultat. Från inlärningsresultaten gick slutligen ett inflytande på språk jaget. Goda inlärningsresultat förstärkte språk jaget och förminskade hämningarna.

2.3.3 Finska elevers språk jag i svenska

I Palola och Tiainens undersökning (1993) om inställning till svenskinläring bland finska grundskolelever i årskurs nio hade eleverna en positiv uppfattning om sig själva som svenskinlärare trots sin ganska negativa inställning till svenskstudierna. Flickorna hade i fler fall än pojkarna ett positivt språk jag i svenska. Däremot tycktes det inte finnas någon större skillnad i språk jaget i svenska mellan elever i landsbygdsskolor och i stadsmiljö. Det fanns också i denna undersökning ett tydligt samband mellan språk jaget och studieframgången i svenska.

Laine (1995) har studerat affektiva faktorer i inläringen av andra nationalspråk hos 15-17-åringar i både Finland och Belgien. I undersökningen tog del bl.a. 493 finska elever i årskurs nio i grundskolan och i första årskursen i gymnasiet. Det medvetna språk jaget och självuppskattningen visade närmast ett medelmåttigt språk jag i svenska. Idealspråk jaget däremot var tydligt högre än det medvetna språk jaget och självuppskattningen. Anmärkningsvärt var att idealspråk jaget i främmande språk var betydligt högre än idealspråk jaget i svenska. Hämningarnas nivå var låg, dvs. atmosfären på språklektionerna i skolan var mestadels positiv. Undantaget bland hämningarna var dock att eleverna förnekade svenskstudiernas värde. Detta kan tolkas vara en utgångsväg för elever med inläringssvårigheter, men det kan också vara en indikator för

andra attityder (Laine 1995, 69). Språkjaget visade sig vara en central faktor med tanke på motivation för och prestationer i svenska.

I Kantelinens undersökning (1995) om studiemotivationen för svenska hos studerande på yrkesläroanstalter hade studenterna i allmänt taget en positiv uppfattning om sina färdigheter i svenska och om sina förutsättningar att lära sig svenska. De som ansåg sina färdigheter och förutsättningar vara begränsade konstaterade att de svenskunskaper som de kunde skaffa med måttliga ansträngningar med sina färdigheter räckte för dem. De tyckte att de kunskaper som kändes övermåttan svåra eller rentav omöjliga var mindre viktiga, onödiga eller ointressanta att behärska. I undersökningen fanns det en kraftig korrelation mellan språkjaget och inlärningsresultaten i svenska. Språkjaget förklarade 34 % av prestationerna.

Kääriäinen (1995) rapporterar i sin undersökning om studiemotivationen för svenska hos studerande på Jyväskylä universitetets språkcenter att studenterna oberoende av kön och kompetens hade ett svagt språkjav i svenska. De högpresterande studenterna hade ett positivare språkjav i svenska än de lågpresterande.

Språkjavet har alltså visat sig ha ett starkt samband med prestationer även i svenskinläring. På grund av ovannämnda undersökningar kan man konstatera att språkjavet i svenska tycks allmänt taget vara medelmåttigt eller positivt hos finska ungdomar.

2.4 Attityder

2.4.1 Attityder och deras komponenter

Enligt Rosenberg & Hovland definieras attityd som en benägenhet att reagera på ett speciellt sätt på ett visst objekt (1960a, 1). Attitydens objekt kan vara fysikaliska såsom personer och saker, men också institutioner, situationer eller idéer (Mustila 1990, 13). Individens kan anses ha en attityd till ett objekt om han har ett stabilt sätt att reagera på objektet och om denna reaktion kan beskrivas som positiv eller negativ (Karvonen 1967,9).

Attityden har en riktning - den kan vara positiv eller negativ - och intensitet, dvs. hur stark attityden är (Karvonen 1967, 19). Attitydens riktning och intensitet beror på förtärlighetsgraden av saker och på individens erfarenheter och anlag, för det finns vanligtvis en interaktionsprocess mellan attityderna och färdigheterna. Om individen känner att han har lyckats på ett område blir hans attityder till detta område positivare, han ökar sina ansträngningar och utvecklar och förbättrar sina färdigheter på området. (Peltonen & Ruohotie 1992, 39.)

Attityderna kan uppfattas att bestå av tre komponenter: 1) affektiv, 2) kognitiv och 3) konativ eller handlingskomponenten. **Den affektiva komponenten** hänför sig till individens känslor. Den beskriver, hur positiva eller negativa känslor ett objekt väcker hos individen. **Den kognitiva komponenten** innefattar individens vetande, kännedom, omdömen, utvärderingar, åsikter, övertygelser och antaganden om ett attitydsobjekt. **Den konativa komponenten** eller **handlingskomponenten** syftar till alla former av handling och åtgärder som individen vidtar mot ett objekt. Med handlingskomponenten menas inte bara konkreta handlingar, utan den skall snarare uppfattas som aktionsberedskap. Individen kan t.ex. berätta vad han skall göra i en viss situation. (Rosenberg & Hovland 1960a, 1-5; Mustila 1990,13.)

Attitydskomponenter har inte lika stor vikt i den totala attityden. Vi kan ta ett politiskt parti som ett exempel på ett attitydsobjekt. En person kan ha mycket positiva affektiva känslor mot partiet, men när han ska säga orsaken till detta kan han bara ge några svaga argument. När man studerar hur han egentligen handlar i förhållande till partiet märker man att han varken är medlem i partiet eller har röstat det. Vi kan alltså konstatera att denna persons attityd består av en mycket stark affektiv komponent, en klart svagare kognitiv komponent och en mycket svag handlingskomponent. (Karvonen 1967, 20.) Attityderna till mat kan också anses som relativt irrationella; de innehåller en starkt affektiv komponent men få kunskapselement. Likadana attityder är vanligtvis också attityderna till etniska grupper. (Peltonen & Ruohotie 1992, 45.)

Komponenterna är inte heller alltid samstämmiga. De kan vara motstridiga med varandra likaväl som olika element inom en komponent. En person kan t.ex. tycka att alla människor är lika värda och har rätt att leva i frihet (kognitiv komponent). Personen känner djupt medlidande med flyktingarnas livsöden, men har samtidigt en känsla av oro över att de har kommit till orten

(affektiv komponent). Personen undvikar kontakt med flyktingar och betar sig ibland avvisande mot dem (handlingskomponent). Att handlingskomponenten skiljer sig från övriga komponenter är inte så underligt. Ofta finns det ett flertal attityder inblandade i en handling, och dessutom är det inte bara attityder som styr handlande. Personen i exemplet kanske betedde sig avvisande mot flyktingar därför att andra människor också gjorde det. (Larsson 1989, 64.)

Fast komponenterna kan vara motstridiga med varandra är de inbördes beroende av varandra (Larsson 1989, 63). Det kan konstateras att det är mestadels sannolikt att den affektiva och kognitiva komponenten samvarierar tydligt (Karvonen 1967, 18). Rosenberg och Hovland (1960b, 200) har på basis av sin forskning kommit till den slutsatsen att när den affektiva komponenten av en individs attityd förändras sker det motsvarande omorganisering av hans föreställningar och övertygelser om objektet. Rajewski (1982) presenterar också en mängd undersökningar som visar att de olika komponenterna har tendens att samvariera med varandra. Med tanke på handlingskomponenten tycks det ha betydelse om den affektiva komponenten och den kognitiva komponenten är samstämmiga eller inte. Beteendets förutsägelsebarhet är i allmänhet högre när de är samstämmiga än när de är motstridiga (Rajewski 1982, 42).

Attitydsforskarna har framhävt den affektiva komponentens vikt. Affektiva reaktioner hör till ett barns första reaktioner och blir starkt förenade med personlighetssystem. De lärs in snabbt, men därefter förändras de långsamt. Jämfört med de andra komponenterna är den affektiva komponenten svårare att förändra. (Karvonen 1967, 17, 20-21.)

2.4.2 Attitydens funktioner

Attityder har flera funktioner. Vi har attityder eftersom 1) de strukturerar och förenklar talrika sinnesförmimmelser vi får från omgivningen och därigenom underlättar vår förståelse av världen. 2) Attityder utgör ett filter för information som möter oss. De stöder vår självkänsla och känslan av trygghet för de ger oss möjlighet att undvika oangenäma sanningar om oss själva och om omgivningen. 3) Attityder hjälper oss att anpassa oss i en mångskiftande värld för de får oss att reagera så att vi får beröm och tack från omgivningen för det vi företar oss. 4) Attityder ger oss också möjlighet att uttrycka våra övertygelser och värden. (Triandis 1971, 4.)

Med attityder sparar vi tid eftersom vi inte behöver ta ställning till objektet för attityden varje gång vi stöter på det. Vi kan dra nytta av våra tidigare erfarenheter av liknande objekt och reagera på basis av dessa. (Triandis 1971, 5.) Attityder ger stabilitet och konsekvens åt beteendet, och om en utomstående har kunskap om våra attityder är det möjligt för honom att förutsäga vårt beteende (Larsson 1989, 67).

Attityder hjälper oss att anpassa oss i omgivningen för de gör det lättare för oss att komma bra 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 förändrar eller byter våra attityder för att de skall stå i överensstämmelse med dessa viktiga människors attityder. (Triandis 1971, 5.)

Vi kan ha en attityd på basis av många orsaker, och attityden kan alltså ha samtidigt många funktioner. Attityderna underlättar vårt liv på många sätt, men de har också negativa inflytelser. Vi vill inte ta emot information som inte överensstämmer med våra åsikter, och så förhindrar attityderna oss från att överge våra felaktiga åsikter och föreställningar. Attityderna kan alltså utgöra ett effektivt hinder på vår väg att utveckla oss och lära oss nya saker.

2.4.3 Attitydens uppkomst och förändring

Det finns många teorier om hur attityder uppkommer och förändras. Inläringsteorierna för attitydutveckling och attitydförändring säger att inläringen av attityder inte skiljer sig från annan inläring och att alla inlärningsformer är inblandade (Larsson 1989, 64). Karvonen (1967, 14) t.ex. ser formationen av attityder som en inlärningsprocess. Först lär sig individen urskilja ett objekt i sin omgivning. Hans reaktioner på objektet belönas, icke-belönas eller t.o.m. bestraffas, och därigenom blir olika affektiva känslor förknippade med objektet. Känslorna kan vara antingen positiva eller negativa och individen benägen att antingen söka kontakt med objektet eller undvika den. Peltonen och Ruohotie (1992,40) talar om omedveten och medveten inläring av en attityd. I omedveten och oavsiktlig inläring är individen inte medveten om den emotionella och informella grunden till en attityd; han vet inte, när han har tillägnat sig sin attityd. I medveten och

avsiktlig inläring kan han medvetet försöka att inställa sig positivt eller negativt till ett visst objekt.

Funktionella attitydteorier menar att individen utvecklar sådana attityder som är mest funktionella för att kunna fungera i en viss situation (Larsson 1989, 65). Dessa teorier betonar behovens roll. En individ har ett mål eller ett behov, och attityder är instrument med vilka ett mål eller ett behov uppnås. (Karvonen 1967, 31.) När individens behov förändras, förändras också hans attityder som ansluter sig till behoven. När ett nytt behov uppstår kan den gamla attityden bli oanvändbar. För att tillfredställa det nya behovet måste attityden antingen förändras eller bytas till en helt ny attityd. Det är också möjligt att behovet inte förändras, men attitydombytet sker på grund av att en ny attityd verkar vara effektivare och bättre. (Katz 1960, 177-178.)

Konsekvensteorierna betonar strävan mot en konsekvens i attitydssystemet. En av dessa teorier, teorin om kognitiv dissonans, säger att om en persons kognitioner (kunskaper, åsikter, uppfattningar) om någonting är motstridiga, befinner sig personen i ett tillstånd av kognitiv dissonans. Tillståndet är obehagligt, för det förorsakar psykiska spänningar och problem. Personen vill därför minska dissonansen genom att antingen ändra sitt beteende, någon eller några av motstridiga kognitioner eller genom att tillföra nya kognitiva element som kan reducera dissonansen. (Larsson 1989, 64.)

För att kunna ha en attityd mot ett objekt måste man ha erfarenheter av det. Erfarenheter får man t.ex. genom kontakter med andra människor. Vi observerar och gör iakttagelser om andra människor och kommunicerar med dem. Inbördes inflytande mellan olika personer anses vara mycket betydande i forskningen om attitydens uppkomst och förändring. Man kan skaffa attityder bl. a. så att man övertar färdiga attityder från förebilder. (Mustila 1990, 14.) Attityderna kan också fungera som gruppnormer (se t.ex. Katz 1960).

2.4.4 Stereotypier

Lippman var den första som år 1922 definierade begreppet stereotypi som en mycket förenklad bild av världen. Vi har ett behov av att se världen begripligare och mera kontrollerad än den

verkligen är, och stereotypin tillfredställer detta behov. Definitionen har senare kompletterats; enligt Lerkkanen är stereotypierna schematiserade, stela och relativt stabila föreställningar som råder inom en grupp. När det gäller människor innehåller stereotypierna både antagna och observerade drag av en viss människogrups personliga egenskaper. Individerna i gruppen skiljs vanligen inte från varandra utan de depersonaliseras, dvs. det antas att medlemmar i samma grupp är likadana också i sådana saker som inte har någonting att göra med deras gruppmedlemskap. (Lerkkanen 1993, 18, 22.)

Stereotypierna framhäver de drag som skiljer grupper från varandra i stället för karakteriserande drag och också gruppernas homogenitet i stället för individuella skillnader. Stereotypierna har tendensen att skräda den information som gäller dem själva genom att förstärka gammal information och avvärja ny, korrigerande information, och därför lever stereotypierna segt inom ett samfund. Detta leder till att stereotypierna påverkar på samma sätt som en förutsägelse som förverkligar sig själv både hos medlemmar i en grupp som upprätthåller stereotyper och hos medlemmar i en objektgrupp. Det kan konstateras att varje samfunds nationella image innehåller talrika stereotyper som har varat oföränderliga från en generation till en annan. (Lerkkanen 1993, 11, 22.)

Nationella stereotyper är i allmänhet etnocentriska, för i bakgrunden finns alltid normer av bedömarens egen kultur. Vår egen kultur är alltså utgångspunkten när vi bedömer andra kulturer. De saker som vi uppskattar i vår egen kultur uppskattar vi också i en främmande kultur. Stereotypierna berättar alltså någonting om bedömarens egna behov och värden som finns i hans kulturella omgivning. (Lerkkanen 1993, 19, 32.) Sedd mot denna bakgrund kan man konstatera att ju närmare varandra två olika kulturer är desto bättre möjligheter till samarbete finns det mellan kulturerna. När vi kommer i kontakt med en främmande kultur finns det emellertid ofta saker och ting som man gör på ett sätt som verkar avvikande eller opassande och detta kan lätt leda till missförstånd och feltolkningar.

Lehtonen (1990, 23-24) framhäver att vi alla har stereotyper. Vi har en uppfattning om zigenare, amerikaner, svenskar, polismän, politiker, professorer osv. En individ har kanske aldrig träffat en amerikan eller en professor, men han kan lätt räkna upp typiska egenskaper för dem. När individen träffar en amerikan på riktigt betar han i enlighet med sina stereotyper åtminstone till

en början. Det kan konstateras att när representanter av två olika kulturer träffas påverkar stereotypierna båda parternas observationer och beteende. Vi kan t.ex. ta en finne som tycker att svenskarna är övermodiga och en svensk som tycker att finnarna är fåordiga och reserverade. När de träffas betar sig finnen på grund av sina fördomar tillbakatraget och reserverat, och detta påverkar naturligtvis också svenskens beteende och denne kan också bete sig mera reserverat än vanligt. Finnen tolkar detta lätt som ett bevis på att hans fördomar är rätta; svenskarna är övermodiga. Svensken får också förstärkning för sina stereotyper; finnen var verkligen fåordig och reserverad. Båda parterna vill i början ha kontakt med varandra men bådadera feltolkar den andres beteende. Lehtonen konstaterar att sådana processer inte bara sker mellan enstaka individer utan också mellan hela nationer.

Om stereotypierna skildrar sina objekt rätt eller fel och om stereotypierna är skadliga är frågor som forskarna inte är överens om. Några anser att stereotypierna inte är skadliga när de generaliserar och på ett verbalt plan förenklar människogruppens kännetecken och primärt hjälper oss att bearbeta och klassificera information. Andra betonar att stereotypierna är stela, oföränderliga, de förvränger fakta och generaliserar för mycket. Alla är ändå ense om stereotypiernas samband med fördomar och rasistiskt grupp-beteende. (Lerkkanen 1993, 20.)

Det skall ändå betonas att stereotypierna inte är bara negativa utan de kan också vara positiva. Därför kan deras påverkan ha olika aspekter. Om man vill förstå relationerna mellan människogrupper är det viktigt att identifiera stereotyper.

2.4.5 Attityder i språkinlärning

2.4.5.1 Olika attitydtyper

Laine & Pihko (1991) har delat in attityder som ansluter sig till språkinlärning på följande sätt:

- 1) Attityder i anslutning till språket
 - a) Attityder till målspråket
 - b) Attityder till målkulturen

c) Attityder till talarna av målspråket

2) Attityder i anslutning till studiesituationen

- a) Attityder till kursen
- b) Attityder till undervisningsmetoderna
- c) Attityder till läraren

Med tanke på språkinläringen är attitydernas betydelse i att de påverkar elevens motivation och därigenom hans inlärningsresultat. Attityderna har inflytande på hur eleven beter sig i studiesituationen, hur allvarligt eleven strävar efter att lära sig målspråket och hur hårt han arbetar för att lära sig målspråket. Positiva attityder gör eleven intresserad av och entusiastisk för att lära sig språket och hjälper honom att upprätthålla motivationen för att lyckas med språkinläringen. (Gardner 1982, 136-137.)

2.4.5.2 Attityder i anslutning till språket

Språket är en viktig del av varje kultur och det existerar inte utan sina talare. De bildar en helhet, och därför ansluter sig också attityder till målspråket, attityder till målkulturen och attityder till talarna av målspråket mycket nära till varandra. I språkinläringen spelar dessa attityder en viktig roll. Om elevens attityder är negativa eller om han t.o.m. ringaktar själva språket, dess talare och deras kultur, vill han knappast besvära sig att lära sig detta språk, dvs. motivationen är låg.

Elevens attityder till målspråket, målkulturen och talarna av målspråket påverkas naturligtvis av de attityder som finns i hans omgivning. Gardner studerade engelskspråkiga studenter som lärde sig franska i Canada och utredde bl. a. dessa studenters och deras föräldrars attityder till franskspråkiga. De studenter som hade en integrativ orientering till inläringen av franska hade föräldrar som också förhöll sig integrativt och sympatiskt till den franska gemenskapen. Den integrativa motivationen berodde inte direkt på föräldrarnas kunskaper i franska eller hur många franska bekanta de hade, utan den tycktes snarare vara ett resultat av familjens attityder. (Gardner & Lambert 1972, 5.) I bildningen av attityder är familjens betydelse speciellt stor när det gäller

unga barn. När barnet växer kommer det med flera påverkande faktorer, såsom kamrater, massmedia och hela den språkgemenskap eleven lever i.

Lambert (1967, 95) har delat in de personlighetsdimensioner med vilka människor typiskt bedömer tal och talare i tre kategorier. Några dimensioner reflekterar talarens **kompetens** (t.ex. intelligens, självsäkerhet, ambition, flit), några **redlighet** (eng. personal integrity) (t.ex. pålitlighet, ärlighet, välvilja) och några **social attraktion** (t.ex. 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.)

Vilka faktorer har inverkan på hur man inställer sig till olika språk eller språkvarianter och deras talare? Edwards (1982, 21) konstaterar att när människorna bedömer olika språkvarianter (dialekter eller accenter) reflekterar deras bedömningar inte lingvistisk eller estetisk kvalitet i sig utan snarare medvetenheten av den socioekonomiska status och prestige som talarna av varianterna har. Laine (1993a, 10-11, 13) använder begreppet etnolingvistisk vitalitet. I sin undersökning mätte han etnolingvistisk vitalitet bl.a. med sådana aspekter som förmögenhet och ekonomisk makt, representation i det kulturella livet, representation i massmedia och känd stolthet över historia, kultur och prestationer. Med tanke på språkinläringen konstaterar Laine att om språkinläraren anser att talarna av målspråket som grupp har ont om vitalitet jämfört med inlärarens egen grupp kan motivationen för att inlära målgruppens språk vara svag. Viktigt är alltså hur språkinläraren själv erfar den etnolingvistiska vitaliteten, inte så mycket hurdan den är i verkligheten. Enligt Laine är det också av betydelse hurdana relationerna mellan den egna gruppen och målgruppen är enligt språkinlärarnas mening. Spänningar och gamla groll mellan grupperna kan ha en negativ inflytande på attityder till och motivation för språkinläring.

Ryan et al. (1982, 3-5) talar också om vitalitet när det gäller attityder till språk. De konstaterar att det tycks finnas två kritiska sociostrukturella 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 individer är dess vitalitet stor. Den andra determinanten är standardheten. Enligt Fishman (1972, 24-25) är en språkvariant

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 standardvarianten används av regeringen, skolorna och massmedia. Standardheten är en relativt statisk determinant, medan vitaliteten varierar efter tid och ställe (Ryan et al. 1982, 3-5). Svenska språket i Finland t.ex. kan anses ha mera vitalitet för dem som bor i svenskspråkiga trakter där svenska används i vardagsumgänge än för dem som bor i finskspråkiga trakter där man hör svenska talas mycket sällan. Ryan et al. (1982, 5) framhäver att människornas föreställningar om språkets standardhet och vitalitet är viktigare för attityder än deras verkliga existens.

Med tanke på vitaliteten och elevgrupperna i detta studie kan det antas att vitaliteten av svenska språket är större för eleverna i Karleby än för eleverna i Seinäjoki. I Seinäjoki hör man svenska relativt sällan. Karleby däremot är en tvåspråkig stad där man dagligen stöter på användningen av svenska i namnskyltar, i affärer osv. I Karleby är det viktigt att behärska svenska språket för att kunna få arbete inom servicesektorn och den kommunala sektorn.

När det gäller standardheten kan man konstatera att den svenska som talas i Finland har alla de ovannämnda tecken som anknyts till ett standardiserat språk. Svenska språket har alltså två standardformer: rikssvenska (svenska som talas i Sverige) och finlandssvenska. Skillnader mellan dessa former finns speciellt i uttal och i ordförråd, men allmänt taget följer finlandssvenskan samma regler som rikssvenskan för att förståeligheten mellan språkvarianterna skall bevaras. Skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska förorsakar skillnader också mellan attityder till de två språkvarianterna. I skolan kan man då och då höra kommentarer som "Svenskarna talar så konstigt" eller "Varför får vi inte lära oss riktig svenska (rikssvenska)?". För den förra representerar finlandssvenskan den variant som är "normal och rätt" kanske bl. a. eftersom accenten liknar finska språket och han har blivit van vid den i sin omgivning. För den senare är rikssvenskan den "rätta" varianten. För honom kan det vara avgörande att jämfört med finlandssvenska är rikssvenskan överlägsen när det gäller geografisk spridning och antalet människor som talar det som sitt modersmål.

Laine (1993a, 7-9; 1995, 70-73) tar också upp 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 kan förhindra individen att ta kontakter med medlemmar av en annan etnolingvistisk grupp och att lära sig deras språk. Å andra sidan, när identiteten är frisk och stark, kan den också frigöra individen till att kommunicera med den andra gruppen och hjälpa individen att lära sig dess språk. Den egna gruppens språk upplevs vanligen som en stark markör av identiteten.

2.4.5.3 Attityder i anslutning till studiesituation

Elevers attityder till sin språklärare, hans undervisningsmetoder och hela kursinnehållet har naturligtvis också en stor betydelse. Det är viktigt att eleven kan lita på sin lärare och känna att läraren uppskattar honom som individ och är intresserad av elevens inläring. Eleverna uppskattar en lärare som är kompetent och behärskar sitt arbete samt har en angenäm personlighet. Speciellt i begynnelseskedet av studierna i en formell språkinläringssituation kan attityderna till språkläraren bli t.o.m. avgörande (Laine 1978, 9).

För att eleverna skall inställa sig positivt till undervisningen skall innehållet motsvara elevernas intressen. Det skall vara nära elevernas eget liv och behov och på en lämplig nivå med tanke på svårighetsgraden. Såväl innehållet som undervisningsmetoder borde vara medryckande och erbjuda eleverna erfarenheter av framgång.

2.4.5.4 Attityder i svenskinläring i Finland

Laine (1993, 11-12) och Laine och Parikka (1994, 143-145) och Laine (1995, 88-93) rapporterar om hurdana attityder finska ungdomar har till finlandssvenskar och om hurdana attityder finlandssvenska ungdomar har till finnar. Attityderna till den andra språkgruppen var ganska positiva. De finlandssvenska ungdomarnas attityder till finnar var positivare än de finska ungdomarnas attityder till finlandssvenskar. De finlandssvenska ungdomarna ville lära känna finnar bättre. De önskade mera samarbete och flera kontakter mellan språkgrupperna. De finska ungdomarna däremot understödde dessa tankar bara litet, och de föreföll vara ganska passiva jämfört med de finlandssvenska ungdomarna. Speciellt de finska ungdomarna men också de finlandssvenska ungdomarna

förnekade emellertid att de skulle beundra medlemmar av den andra språkgruppen. Ungdomarna kände att gamla groll störde relationerna mellan grupperna, och de finlandssvenska ungdomarna var något benägna att tycka att relationerna är spända medan de finska ungdomarna inte understödde denna tanke.

Mustila (1990) utredde i sin undersökning finska gymnasieelevers attityder till svenskar. Gymnasieelevernas inställning till svenskar var närmast neutral. De hade sällan haft kontakter med svenskar och till Sverige, men de skulle gärna träffa svenskar och umgås med dem. (1990, 136-137.)

Folktinget (1997) lät utföra en intervjuundersökning om den finländska befolkningens inställning till tvåspråkigheten, svenska språket och finlandssvenskheten. Undersökningen utfördes av Taloustutkimus, och vid den intervjuades sammanlagt 967 genom kvotsampling utvalda personer i åldrarna 15-74 år. Finländarnas inställning till svenska språket och kulturen var klart positiv: svenska språket ansågs vara en väsentlig del i det finländska samhället och det ansågs vara skada om svenska språket och kulturen försvann i Finland. Inställningen bottnade snarare i förnuftsskäl än i känslor. En klar majoritet tyckte att svenskan är känslomässigt ett språk bland andra men att Finland har ekonomisk och politisk nytta av svenska språket och tvåspråkigheten. (Folktinget 1997, 15-16, 23, 29.)

Attityderna och inställningen till finlandssvenskarna som människor var inte helt konsekventa, men allmänt taget var de positiva. En klar majoritet bl.a. tyckte att det finns lika många "matti meikäläinen" bland finlandssvenskarna än bland finnarna och att finlandssvenskarna inte är en främmande eller irriterande språkgrupp. Å andra sidan var respondenterna något benägna att tycka att finlandssvenskarna vill hålla sig för sig själva och isolera sig från den finskspråkiga befolkningen. Också tyckte en relativt stor minoritet (44 %) att finlandssvenskarna är överlägsna. (Folktinget 1997, 32-33.)

När det gäller skillnaderna mellan olika grupper kan man konstatera att kvinnorna i hela materialet var gynnsamare inställda till svenska språket och finlandssvenskarna än männen. Det fanns också sådana grupperingar för vilka skillnadernas trend varierade från fråga till fråga. Bl.a. ansåg den yngsta gruppen, de 15-24 åriga, och de som endast hade genomgått grund- eller

mellanskola i mindre utsträckning än andra åldersgrupper och de som hade avlagt högskolexamen att det vore skada om svenska språket och kulturen försvann i Finland. Å andra sidan tyckte bara 38 % av dem som hade avlagt akademisk examen att undervisningen i svenska också i fortsättningen borde vara obligatorisk i grundskolan i Finland medan motsvarande procenttal bland dem som var grund- eller mellanskolgångna var 56 %. Inom hela befolkningen var det 52 % som var för obligatorisk svenska. (Folktinget 1997, 25-27.)

När det gäller stereotyper om finnar konstaterar Lerkkanen (1993, 26), att finnarnas beskrivningar av sig själva tycks ofta vara negativt färgade när man jämför dem med andra kulturers skildringar av sig själva. Å andra sidan avspeglar de väl relativt stabila värdeomdömen i den finska kulturen. Tystlåtenheten t.ex. anses hos oss vara en positiv egenskap, medan den i många andra europeiska kulturer är ett föremål för hån och kritik.

Lehtonen (1990, 22-23) har forskat i finnarnas stereotyper om sig själva och om svenskarna. 30 språklärare och 26 språkstudenter fick fritt välja tre sådana adjektiv eller korta karakteriseringar som enligt deras åsikt bäst beskriver följande saker:

- 1) Hurdana är vi själva? Vi finnar är..
- 2) Vad tycker svenskarna om oss? Svenskarna tycker att vi är...(Informanterna fick själva välja den kultur som de tyckte bäst känna till, och de flesta valde Sverige och svenskar.)
- 3) Hurdana anser svenskarna sig själva vara? Svenskarna själva tycker att de är...
- 4) Hurdana är svenskarna i mitt tycke? Svenskarna är (enligt min åsikt)...

Finnarna beskrev sig själva med 137 adjektiv av vilka 68 var positiva och 48 negativa. De populäraste orden bland de positiva orden var reilu, rehellinen ('rejäl, ärlig') som uppträdde 19 gånger, sisukas ('enveten, ihärdig') som uppträdde 13 gånger, ahkera ('flitig') som uppträdde 11 gånger och luotettava ('pålitlig') som uppträdde 7 gånger. Bland de negativa egenskaperna uppträdde blyg 7 gånger, inbunden och avundsjuk båda 5 gånger och trög eller trögtänkt 4 gånger, och resten spridde sig mellan olika enstaka adjektiv.

Finnarna beskrev sina antaganden om svenskarnas inställning mot finnar med 45 adjektiv av vilka tio var positiva och 39 negativa! De populäraste adjektiven var dum, enfaldig, egensinnig, envis,

trög, efterbliven, fyllerist, blyg, och fattig. Bland de positiva orden var arbetsam, flitig, energisk, ärlig och samvetsgrann.

Sammanlagt 52 adjektiv av vilka 30 var positiva användes av informanterna när de beskrev "vad svenskarna anser om sig själva". De ansåg att svenskarna tycker att svenskarna är civiliserade (5 gånger), liberala (5 gånger), intelligenta (5 gånger), vackra och eleganta (allt som allt 4 gånger), bättre folk (3 gånger) och bäst i världen (3 gånger).

De finska informanterna beskrev svenskarna med 54 adjektiv av vilka bara 9 var positiva! Bland adjektiven fanns övermodig, överlägsen eller högtragen t.o.m. 12 gånger, orden självbelåten, självtilräcklig, egocentrisk och egenkär allt som allt 7 gånger.

Informanterna hade alltså mycket negativa stereotypa attityder till svenskar. I deras svar tycks avspeglade sig finnarnas dåliga självkänsla. Det är avslöjande att informanterna ansåg svenskarna ha en positiv uppfattning om sig själva men mycket negativa attityder till finnarna.

Med samma metod insamlades också finska ungdomars stereotypier om grannfolk. De populäraste positiva egenskaper som finnarna gav sig själva var enveten ('sisukas'), bäst, intelligent och flitig och de populäraste negativa egenskaper var inbunden, egensinnig, fyllerist/skränfock ('juoppo/öykkäri'). De populäraste adjektiven om svenskarna var glad, öppen/pratsam, dum och högmodig/överlägsen/egenkär. Finska ungdomar nämnde fler negativa än positiva egenskaper om svenskar. (Korpinen et al. 1993.)

Jag själv bad på våren 1993 sammanlagt 50 niondeklassister på Voionmaa högstadium i Jyväskylä om att nämna tre adjektiv eller beskrivande ord om finnar, finlandssvenskar och svenskar. Eleverna beskrev finnarna med 105 adjektiv av vilka 61 var positiva eller neutrala och 44 var negativa. De populäraste positiva adjektiven var sympatisk (mukava), bäst, vis, normal, vanlig, har sinne för humor och de populäraste negativa adjektiven var inbunden, fördomsfull, deprimerad. Många nämnde också adjektiven blyg och stillsam som för några människor är negativa och för andra positiva egenskaper. Finlandssvenskarna beskrevs med 73 ord av vilka 32 var positiva och 41 negativa. De ansågs vara högmodiga, egoistiska, övermodiga men å andra sidan vanliga, sympatiska, glada och trevliga. När eleverna beskrev svenskarna använde de 96

adjektiv eller andra beskrivande ord av vilka 43 var positiva och 53 var negativa. Svenskarna var enligt eleverna dumma, högmodiga, övermodiga och homosexuella (troligen en negativ egenskap enligt eleverna) men glada, sympatiska (fi. mukava) och pratsamma. Några elever skrev negativa kommentarer också om hur svenskarna talar. De tyckte att svenskarna bl. a. rådbår svenska, talar högt eller hönsaktigt eller har ingen talförmåga.

Laine (1995, 83-88, 166) kartlade finska och finlandssvenska ungdomarnas stereotyper om sig själva och den andra språkgruppen med adjektivpar och semantisk-differentiella skalor. De starkaste stereotypa adjektiv med vilka de finska ungdomarna definierade finlandssvenskarna var snobbaktig, högmodig, civiliserad, modern och känslfull, medan de såg sig själva framför allt som ansvarsfulla, ärliga, moderna, sympatiska (fi. miellyttävä) och intelligenta. De finlandssvenska ungdomarna för sin del ansåg finlandssvenskarna vara sympatiska, civiliserade, moderna, samarbetsvilliga och vänliga. De tyckte att finnarna är högmodiga, civiliserade, ärliga, moderna och intelligenta.

Lerkkanen (1993) har undersökt finska, norska och svenska studenters image och stereotyper om Finland, Sverige och Norge. Med i undersökningen var 288 studenter, varav hälften var från Finland och resten från Sverige och Norge. Finska studenterna ansåg svenskarna vara aktiva, sociala, internationella och moderna men egocentriska. Ingen ansåg dem vara anspråkslösa, blyga, fega eller primitiva. (Lerkkanen 1993, 5, 76-77.)

Erkki Virta (1989) har studerat etnisk identitet hos återflyttade och andra finländska ungdomar. Tre elevgrupper - återflyttare, i Finland uppvuxna och finska elever i Sverige - skrev en uppsats om "hur det är att vara finländare" (med tillägget "i Sverige" för de sverigefinska eleverna). Antalet elever var 281 och de gick i årskurs 4-9 i den finländska och svenska grundskolan. De mest centrala dragen hos finländare är likadana bland de återflyttade eleverna och de i Finland uppvuxna eleverna. Finländaren beskrivs med drag av den traditionella, stereotypa bilden av purfinne som dricker alkohol och som är inbunden, fåordig och blyg men uthållig (har sisu). Dessutom finns det med också sådana drag som vänlig, snäll, ordentlig (flitig, ärlig, pålitlig), blond och blåögd samt finskspråkig och aggressiv.

De största skillnaderna mellan de två grupperna framkommer på högstadiet (årskurs 7-9). De i Finland uppvuxna elevernas föreställningar om finländarna innehåller flera purfinskt stereotypa, negativa och kritiska inslag än återflyttarnas. De allra minst stereotypa och mest positiva uppfattningarna hade finska högstadieeleverna i Sverige. (Virta 1989, 21-23, 61)

Stereotypierna om finnarna är speciellt intressanta för det tycks vara finnarna själva som är deras mest ivriga upprätthållare. I allmänhet är det ju andra människogrupper som upprätthåller och hyser dessa föreställningar. De mest kända stereotypierna om finnarna skildrar finnar som ett tvärt folk som har sisu och som använder mycket alkohol. Dessa stereotypier tycks vara övernationella och gälla också utanför våra gränser. Den är nog en annan sak om de stämmer i verkligheten. (Lerkkanen 1993,101.)

Som tidigare konstaterats är attitydernas betydelse i språkinläringen i att de påverkar elevens motivation och därigenom hans inlärningsresultat. Ju positivare elevens attityder till målspråket, dess talare och inläringen av målspråket är, desto mera motiverad är han för sina studier och desto villigare är han att anstränga sig för att göra framsteg i sina studier. Att finnarna kan ha mycket negativa stereotypier om finlandssvenskar och svenskar kan vara ödesdigert. Gardner och Lambert (1972, 140) konstaterar nämligen att negativa stereotypa attityder kan göra om intet alla försök att undervisa målspråket.

2.5 Motivation

2.5.1 Definition och komponenter

Med begreppet motivation avses ett psykiskt tillstånd som bestämmer med vilken intensitet en individ handlar i en viss situation och vart han inriktar sig (Ruohotie 1982, 8). Motivationens stamord är ett motiv. Ett motiv kan vara t.ex. 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 individen som inverkar på hans motivation (Heinonen & Kari 1978, 63-65; Peltonen 1981, 72). Motiven framkallar och upprätthåller individens beteende och dess målsättning.

(Heikkinen 1964, 69). Motiven är m.a.o. orsaker till motivation, och en individs motivation beror på hur starka hans motiv är (Peltonen 1981, 69, 72).

Motivation kan anses ha tre komponenter:

- 1) intensitet, som hänsyftar på energistyrkan hos individen och den får honom att bete på ett visst sätt
- 2) riktning, dvs. beteendet har ett mål, individens beteende är inriktat på något
- 3) systemorientering som hänsyftar på styrkor som finns hos en individ och i hans omgivning. Dessa styrkor ger feedback och antingen förstärker intensiteten av individens drivkraft och riktningen av hans energi eller får honom att avstå från verksamhetens riktning och rikta sina ansträngningar någon annanstans. (Steers & Porter 1975, 6.)

2.5.2 Inre och yttre motivation

Det finns olika slag av motivation. Vi kan tala om **inre** eller **yttre motivation**. Karakteristiskt för inre motivationen är att orsaker till beteendet är interna. Inre motivationen är förknippad med tillfredställelsen av behov på högre nivå (behov av självförverkligande och självutvecklande). Yttre motivationen är beroende av omgivningen, den är alltså förmedlad av någon annan än personen själv. Den ansluter sig ofta till behov på lägre nivå (t.ex. behov av trygghet och samhörighet). (Peltonen & Ruohotie 1992, 19.) När eleven gör en uppgift i svenska för att få någon slags belöning, t.ex. i form av ett bra vitsord, har han yttre motivation. Om han däremot känner att själva uppgiften ger honom tillfredställelse, att den är en belöning i sig själv, har han inre motivation. Eftersom inre motivationen inriktar sig till uppgiften består den starkt av kognitiva motiv (Laine 1978, 30).

2.5.3 Allmän och situationell motivation

I motivationsforskningen skiljs från varandra allmän motivation och situationell motivation. 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. Situationell motivation däremot varierar från en situation till en annan på grund av de faktorer som påverkar motivation just i denna situation. Den har alltså en dynamisk karaktär. (Ruohotie 1982,7.) Niondeklassisternas allmänna motivation för svenska har utformat sig under studiernas gång i grundskolan. Deras situationella motivation kan variera t.ex. på grund av undervisningsmetoder och material som används i undervisningen. Ruohotie konstaterar dock (1982,7) att den situationella motivationen är starkt beroende av den allmänna motivationen.

2.5.4 Motivation och språkinläring

2.5.4.1 Olika motivationsorienteringar

Enligt Laine (1987, 8, 27-30) består motivation för inläring av främmande språk av 1) riktning, 2) intensitet och 3) orientering. Om en elev vill lära sig ett språk eller inte visar motivationens riktning. Motivationens intensitet visar hur mycket eleven vill anstränga sig för att lära sig ett språk. Orienteringen hänsyftar på de skäl som berättar varför en elev lär sig ett främmande språk.

Gardner och Lambert (1972), banbrytare i forskningen av motivationens och attitydernas roll i språkinläringen, studerade andraspråksinlärare i Kanada och i USA och tog hänsyn till hur språkinlärarna orienterade sig mot inlärningsuppgiften. De tog fram två olika orienteringssätt, instrumentell och integrativ orientering. När en inlärare har **instrumentell orientering** vill han lära sig ett språk därför att han skall använda språkkunskaper i detta språk som ett instrument t.ex. till social uppmärksamhet eller ekonomiska förmåner. En niondeklassist har instrumentell orientering i inläringen av svenska t.ex. när han studerar svenska för att klara en obligatorisk kurs, för att få ett bra vitsord i betyget eller för att få en bra arbetsplats i framtiden.

En inlärares motivaton har **integrativ orientering** om han vill lära sig ett språk för att bättre kunna lära känna en ny kultur och dess representanter. Han vill kommunicera med talare av målspråket, tillägna sig deras beteendesätt och ibland t.o.m. bli en medlem i den främmande kulturen. I språkinlärningsmotivation anses den integrativa orienteringen höra till inre motivation

eller likställs med den, medan den instrumentella orienteringen uppfattas som yttre motivation (Laine 1978, 30).

Laine (1977, 1978) har vidareutvecklat Gardners och Lamberts motivationsteori i inläringen av främmande språk och tagit med inte bara instrumentell och integrativ orientering utan också kognitiv orientering. På basis av **kognitiv orientering** är inlärares intellektuella nyfikenhet. Inlärares vill utveckla och utvidga sig själv och språkinläringen är ett sätt att göra detta. Språket i sig intresserar inlärares.

2.5.4.2 Motivation och inlärningsresultat

Att motivationen spelar en viktig roll i inlärningsresultat är ett allmänt accepterat faktum. I språkinläringen förklarar motivationen enligt Laine (1976, 1-2) 15-33 % av skillnaderna i språkfärdigheter. Man har också försökt utreda om någon av motivationsorienteringarna skulle leda till bättre språkinlärningsresultat än de andra. Gardner och Lambert (1972, 16) har tyckt 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. Många Gardners och Lamberts undersökningar har visat att de inlärares som är integrativt motiverade får högre poäng när kunskaper i ett språk testas. I Mustilas undersökning (1990, 181) hade finska gymnasisternas motivationsorientering för svenskstudierna samband med betyget i svenska. Eleverna med integrativ orientering lyckades bättre än eleverna med instrumentell orientering i sina svenskstudier. Slutsatsen är att den integrativa orienteringen kan vara en viktig förutsättning för lyckad språkinläring. Några lärare och forskare tycker att den integrativa motivationen är t.o.m. nödvändig för andraspråksinlärares (Brown 1987, 116). Laine (1977, 8-9) anser också att den integrativa orienteringen leder till varaktig motivation och till att språkinlärares är intresserad av att fortsätta språkstudier också utanför skolan. Den integrativa motivationen tycks alltså vara viktig om man vill nå verkligen goda språkkunskaper och långvarig motivation för språkinläringen. Gardner och Lambert (1972, 12) tycker att den instrumentella orienteringen däremot räcker, när elevens mål är att nå bara sådana språkkunskaper med vilka han blir godkänd i provet eller i betyget.

Efter Gardner och Lamberts undersökningar har det gjorts några undersökningar vars resultat bl. a. har visat att de personer som har starkare instrumentell orientering har fått högre poäng i språktest än de som har starkare integrativ orientering (Brown 1987, 116). Laine (1977, 8-9) har också ansett den instrumentella orienteringen vara viktig för att nå bra inlärningsresultat. Enligt Brown (1987, 116) anger nyare undersökningar att det inte finns något ända sätt att lära sig ett målspråk utan några inlärare i några sammanhang lär sig bättre när de är integrativt orienterade och andra när de är instrumentellt orienterade. Med hänsyn till språkinläringen i klassrummet tycks för sin del den kognitiva orienteringen vara speciellt viktig. I Laines undersökning (1978, 91) hade den kognitiva orienteringen den starkaste anknytningen till resultat i inläringen av ett främmande språk.

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. Ju viktigare skälen är för inläraren desto mera beredd är han att arbeta för att lära sig. Det är självklart att arbetsmängden för sin del avspeglar sig i inlärningsresultat. (Kantelin 1995, 50-51.)

2.5.4.3 Faktorer som påverkar motivationen för språkinläring

Enligt Mustila (1990, 40) påverkas motivationen för språkinläringen av följande förhållanden:

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

Motivationen för språkinläring är en mycket komplicerad process som påverkas av otaliga faktorer. I de föregående avsnitten behandlades några affektiva faktorer som har betydelse i motivationen för språkinläring. Attityder till målspråket och dess talare och attityder som ansluter sig till studiesituationen har konstaterats ha samband med motivationen. Laine och Pihko (1991) och Laine (1995) har speciellt tagit upp inlärarens språkdrag som en central faktor som inverkar på motivationen.

Könet tycks vara en betydande faktor i språkinlärningen. Många undersökningar har visat att flickorna har starkare motivation för språkinlärning (Mustila 1990, 172). Att prestationer har ett starkt samband med motivationen har också visats av flera undersökningar.

2.5.4.4 Motivation för svenskinlärning i Finland

Det finns flera undersökningar om motivation för svenska i Finland. Laine och Parikka (1994) och Laine (1993, 1995) har studerat affektiva faktorer som ansluter sig till inlärningen av andra nationalspråk bland 15-17-åringar i både Finland och Belgien. På grund av dessa undersökningar kan konstateras att motivationen för inlärningen av det andra inhemska språket var tämligen låg bland finskspråkiga elever i årskurs nio i grundskolan och i första årskursen i gymnasiet. Eleverna studerade svenska eftersom de ansåg språkkunskaperna möjligen hjälpa dem att få arbete senare i livet och eftersom de kunde med hjälp av dem kommunicera med svensktalande. Studierna tycktes avgränsa sig huvudsakligen till skolan, och utanför skolan var de finskspråkiga eleverna inte beredda att använda eller studera svenska. Eleverna ansåg inlärningen av engelska vara viktigare än inlärningen av svenska.

Palola och Tiainen (1993) har undersökt attityder till och motivation för svenskinlärning bland eleverna i årskurs nio i de finska grundskolorna. Generellt sett var eleverna av den åsikten att svenskstudierna inte var särskilt trevliga. De tycktes förhålla sig ganska negativt till obligatoriska svenskstudier, men å andra sidan tycktes de vara villiga att arbeta hårt för att inte bli efter de andra i svenskstudierna. Eleverna satte värde på både integrativa och instrumentella motiv. De ansåg att tack vare svenskstudierna kunde de bekanta sig med svensktalande människor och skaffa sig en bra arbetsplats. De integrativa motiven spelade emellertid en större roll för niondeklassisterna än de instrumentella motiven. Elevernas kön och vitsord i svenska hade tydliga samband med attityder till och motivation för svenskinlärning. Flickorna och de högpresterande eleverna hade positivare attityder och starkare motivation än pojkarna och de svagpresterande eleverna. Skillnaderna mellan stadsskolor och landsbygdsskolor var däremot små. Attityderna och motivationen var något positivare i städerna än på landsbygden.

Mustila (1990) har studerat finska gymnasieelevernas motivation för svenska. Gymnasieeleverna hade lust att bekanta sig med Sverige genom resor. De bedömde inte svenskan som ett viktigt språk men inte heller som oviktigt. Eleverna hade inte ett varaktigt intresse för svenskinläring, men de erkände att svenskkunskaperna är nödvändiga i arbetslivet och att svenskan är viktig och betydelsefull i det nordiska samarbetet. Svenskan hörde inte till gymnasieelevernas favoritämnen och inte heller visade de intresse för svenskan utanför klassrummet. Skälet till detta tycktes inte vara undervisningen i skolan. Gymnasieeleverna tyckte att studieatmosfären under svensklektionerna var bra. Flertalet elever var nöjda med relationerna mellan läraren och eleverna och med lärarens behandlingssätt. De tyckte att de fick tillräckligt mycket uppmuntran från läraren. Flertalet elever ansåg svensklektionerna vara relevanta för inläringen och hade positiva attityder till svensklektionerna. Allmänt sett tycktes eleverna ställa sig neutralt till svenskundervisningen. Den svaga motivationen för svenska var också i gymnasiet ett problem för pojkar. Det var inte heller överraskande att de som inte var motiverade för svenska hade svaga prestationer.

Kantelin (1995) har för sin del forskat i motivationen för svenskstudier inom yrkesutbildningen. Av studenterna i yrkesläroanstalterna var ungefär hälften klart motiverade för svenskstudier, femtedelen var inte motiverade och resten var en sorts mellangrupp med instrumentella motiv före kursen och med både instrumentella och integrativa motiv efter kursen. De starkt motiverade studenterna intresserade sig subjektivt för svenskstudierna, och integrativa och kognitiva motiv var deras starkaste motiv. De ville utveckla sig själva och kunna kommunicera med svensktalande. Motivationen för svenskstudier hade ett starkt samband med språkjaget, med det erfarna behovet av svenska språket och med hur eleverna erfor undervisningsarrangemang, dvs. läraren och hans undervisningssätt. Det var också av betydelse om lärostoffet innehöll utmaningar och hur det anslöt sig till kommunikationssituationer speciellt i det praktiska arbetslivet. Vid sidan av språkjaget var motivationen också i denna undersökning den faktor som hade ett starkt samband med inlärningsresultat. Motivationen förklarade 18 % av inlärningsresultat i svenska.

I Kääriäinen's undersökning (1995) hade 60 % av språkcenterstuderandena en positiv inställning till svenska språket, svenskar och svenskinläring. Kääriäinen's resultat efterföljde den allmänna tendensen i språkinläringen; jämfört med männen och de lågpresterande hade kvinnorna och de

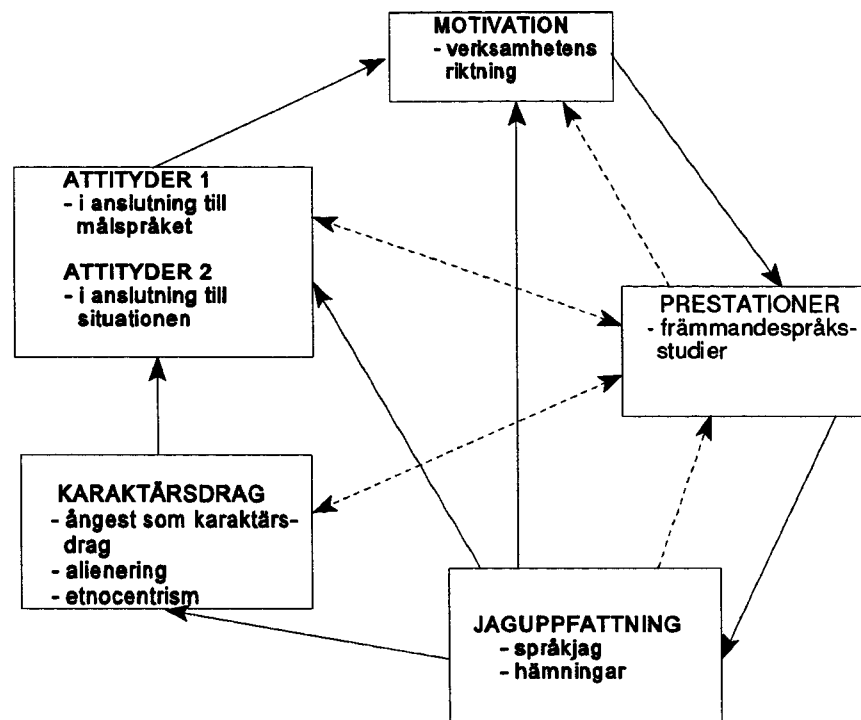
högpresterande högre motivation för svenska. Detta var i synnerhet fallet i den integrativa orienteringen.

2.6 Filtermodell av affektiva faktorer

Samtidigt som personlighetsforskningen har blivit allt viktigare vid sidan av den allmänna motivationsforskningen och man har intresserat sig för det affektiva området i språkinlärningen, har man speciellt lagt märke till en språkinlärartyp som på grund av sina färdigheter borde ha chanser till framgångsrik språkinlärning, men vars inlärningsresultat inte motsvarar hans färdigheter. Det är m.a.o. fråga om affektiva faktorer som inverkar negativt och kan försvåra och rentav förhindra språkinlärning. (Laine & Pihko 1991, 4.)

Till de olika negativt inverkanse faktorerna häntyds med begreppet filter. Enligt Stephen Krashens filterhypotes (se t.ex. Krashen 1981) fungerar olika affektiva faktorer som filter som förhindrar språkinlärningen. Det finns en mental propp i språkinlärarens mottagningskanaler vilken förhindrar information, här språkmaterial, att komma in i inlärarens hjärna för att bli processerad.

Filtret kan tänkas vara något slags apparat genom vilken materialet ska filtreras. Laine och Pihko (1991) har operationaliserat detta genom att nämna de faktorer som i inlärningssituationen kan förorsaka affektiva reaktioner, förhöja eller försänka filtret. Dessa faktorer är jaguppfattning, karaktärsdrag, attityder, motivation och prestationer. Laine och Pihko talar om "affektiv cirkel" eller "motivationscirkel". Elevens jaguppfattning, speciellt hans språkjag och hämningar, är en central faktor i det affektiva området i inlärningen av främmande språk. Språkjaget påverkar hela filterstrukturen där för sin del förekommer otaliga ömsesidiga påverkningsrelationer. (Laine & Pihko 1991, 5, 27-28.) Dessa påverkningsrelationer illustreras i figur 2.



FIGUR 2. Filtermodell av affektiva faktorer (Laine & Pihko 1991, 28, 74-76)

Av figur 2 framgår huvudverkningar och deras riktningar mellan de affektiva faktorerna. Strecklinjerna står för ömsesidiga verkningar mellan faktorerna. Språk jaget fungerar som en central reglerare av det affektiva området i språkinläringen i skolan. Från både språk jaget och hämningarna inriktar sig en stark påverkan till attityderna i anslutning till målspråket och i anslutning till studiesituationen. Språk jaget påverkar motivationen också direkt medan hämningarnas påverkan går genom attityderna. Från attityderna går påverkan till motivationen och därigenom vidare till prestationer. Höga prestationer för sin del förstärker språk jaget tydligt och försvagar eller avvärrar hämningarna. (Laine & Pihko 1991, 28-29, 93, 74-76.)

För att precisera denna "motivationscirkel" skall man konstatera att det går en stark påverkan från attityderna i anslutning till målspråket till attityderna i anslutning till studiesituationen. Attityderna i anslutning till målspråket påverkar motivationen både direkt och via attityderna till studiesituationen. (Laine & Pihko 1991, 75-76)

Karaktärsdrag är i någon mån avskilda från "motivationscirkeln". De blir starkare på grund av hämningarnas inflytande. Karaktärsdragen för sin del påverkar negativt attityderna i anslutning till studiesituationen. (Laine & Pihko 1991, 75-76.)

3 UNDERSÖKNINGENS SYFTE

Syftet med denna undersökning är att kartlägga affektiva faktorer i svenskinlärning hos elever som går i årskurs nio i den finska grundskolan. Tyngdpunkten i undersökningen ligger på niondeklassisternas språkjägar och hämningar, deras attityder till svenska språket och dess talare samt deras motivation för att studera svenska. Jag kommer att jämföra elevernas språkjägar i två språk: i engelska och i svenska. När det gäller attityderna är jag speciellt intresserad av att utreda om det finns skillnader mellan attityderna till två målgrupper (finlandssvenskar och svenskar) och mellan attityderna till två varianter av målspråket (finlandssvenska och rikssvenska). Syftet är också att utreda samband mellan språkjägar, attityderna och motivationen, sambanden mellan dessa affektiva faktorer och studieframgången samt bakgrundsvariablers samband med de affektiva faktorerna.

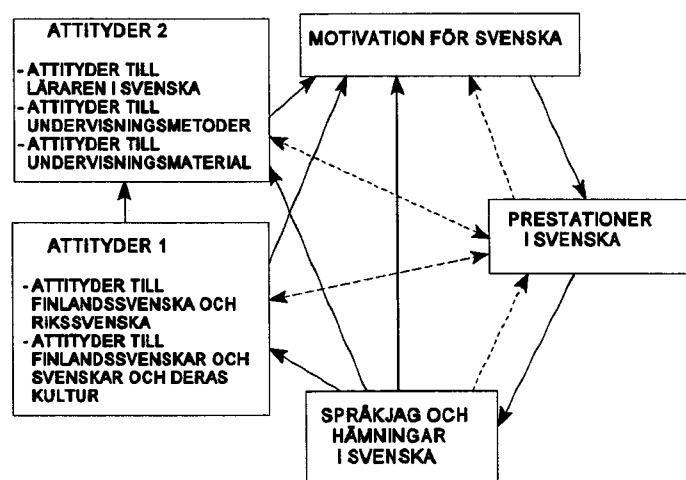
Undersökningsproblem kan sammanfattningsvis presenteras i form av frågor:

1. Språkjägar:
 - a) Hurdant är elevernas språkjägar i engelska och svenska?
 - b) Finns det skillnader mellan språkjägar i engelska och i svenska?
2. Attityder:
 - 2.1. Hurdana är elevernas attityder till svenska och dess talare?
 - a) Skiljer sig attityderna till finlandssvenskar och svenskar
 - b) Skiljer sig attityderna till finlandssvenska och rikssvenska
 - 2.2. Hyser niondeklassisterna stereotyper för finnar, finlandssvenskar och svenskar?
 - 2.3. Hurdana är elevernas attityder till inläring av svenska, till lärare, undervisningsmetoder och material
3. Motivation:
 - a) Är niondeklassisterna motiverade för svenskstudier?
 - b) Är deras motivation instrumentell, integrativ eller kognitiv?

4. Hur anknyter sig språkjaget, attityderna och motivationen till varandra?
5. Hur anknyter sig språkjaget, attityderna och motivationen till studieframgång?
6. Finns det skillnader i elevernas språkjag, attityder och motivation som är förbundna med bakgrundsvariabler (kön, hemort (enspråkig/tvaspråkig miljö), skola, familjens socioekonomiska status, föräldrarnas kunskaper i svenska, svenska som A-/B-språk, frivilliga språkstudier och kontakter med svenskspråkiga och med svenska språket utanför klassrummet)

På grund av tidigare forskning kan det anses vara möjligt att ställa upp följande antaganden:

- 1) De flesta niondeklassister har ett medelmåttigt eller positivt språkjag i svenska och ett positivt språkjag i engelska i enlighet med Palola och Tiainen (1993), Laines (1995) (se 2.3.3) och Virnes (1995) undersökningsresultat.
- 2) Niondeklassisterna har stereotyper som överensstämmer med finnarnas stereotyper i tidigare undersökningar. (se 2.4.4)
- 3) De flesta niondeklassister har inte hög motivation för svenskstudier. (jfr Laine & Parikka (1994), Laine (1995) i 2.5.4.4)
- 4) Laine och Pihkos filtermodell av affektiva faktorer kan tillämpas i beskrivningen av svenskinläringen i den finska grundskolan. Av figur 3 framgår hur de affektiva faktorer som är med i detta studie förväntas att anknyta sig till varandra på basis av filtermodellen. (jfr 2.6)



Figur 3. Filtermodell av affektiva faktorer i inläring av svenska

5. Bakgrundsvariabler

Kön:

Flickorna har ett starkare språkjag i svenska, positivare attityder till svenskinläring och starkare motivation för svenska än pojkarna (t.ex. Palola & Tiainen 1993).

Svenska som A-språk/B-språk:

Att välja svenska som A-språk antas bero på att eleven är speciellt intresserad av svenska, att han har kontakter med svenska eller/och dess talare utanför skolan och att hans familj inställer sig positivt till svenska och dess talare och uppskattar kunskaper i svenska. De elever som har valt svenska som sitt A-språk har således sannolikt ett positivare språkjag i svenska än de som valt svenska som B-språk. De antas ha positivare attityder till svensktalande, till svenska och i anslutning till studiesituation samt vara mera motiverade för svenska än eleverna som valt svenska som B-svenska. De som valt svenska som B-språk antas däremot inställa sig mera positivt till inläringen av engelska och ha ett bättre språkjag i engelska än de som valt svenska som A-språk.

Språk som valfritt ämne:

Att en elev har valt ett språk som sitt valfritt ämne tolkas som ett tecken på att han är intresserad av språk i allmänhet och att han har en positiv uppfattning om sig själv som språkinlärare. Förhandsuppfattningen är att jämfört med andra elever har en elev med ett valfritt språk ett bättre språkjag i både engelska och svenska, positivare attityder till svenskinläring och starkare motivation för svenska.

4 MATERIAL OCH METODER

4.1 Försökspersoner

Datainsamlingen utfördes i maj 1994 i två städer, i Karleby och Seinäjoki, som båda ligger i Vasa län. Dessa städer valdes på grund av att de är ungefär lika stora och att den ena (Karleby) representerar en tvåspråkig stad och den andra en enspråkig stad. Jag själv hade kontakter i båda

städerna, och det underlättade utförandet av undersökningens empiriska del och datainsamlingen.

Med i undersökningen var alla finskspråkiga högstudier från båda städerna, dvs. Stenängens högstadium, Västraparkens högstadium och Hakalax högstadium från Karleby och Kivistö högstadium och Seinäjoki lyceum från Seinäjoki. Försökspersonerna i undersökningen var niondeklassister. De hade redan gott om erfarenheter både av studier i svenska och av själva språket, och hela åldersklassen är ännu representerad i grundskolan, vilket inte är fallet t.ex. i gymnasiet eller i yrkesskolan. Tabell 1 visar försökspersonernas fördelning efter skola och kön.

TABELL 1. *Försökspersoner efter skola och kön*

	Hakalax	Sten- ängen	Västrapa rken	Kivistö	Seinäjoki lyceum	N (%)
Flickor	25	32	23	28	35	143 (46.4)
Pojkar	36	28	41	25	35	165 (53.6)
N (%)	61 (19.7)	61 (19.7)	64 (20.6)	53 (17.1)	71 (22.9)	310 (100)

Sammanlagt 310 elever tog del i undersökningen. Från Karleby fanns det med 186 deltagare (60 % av alla deltagare) och från Seinäjoki 124 (40 %). Seinäjoki lyceum var representerat med största gruppen (22.9 % av deltagarna) medan Kivistö högstadium med minsta gruppen (17.1 % av deltagarna). Av tabellen framgår att pojkarna utgjorde en knapp majoritet av deltagarna (53.6 %). Detta avspeglade situationen i hela populationen, för det föds flera pojkar än flickor, och antalen blir inte jämna förrän vuxenåldern. Två elever, en från Stenängens högstadium och en från Seinäjoki lyceum, hade inte angett sitt kön.

Eleverna läste svenska antingen som A-språk eller som B-språk. Eleverna med svenska som A-språk hade börjat lära sig svenska i tredje klassen på lågstadiet, medan eleverna med svenska som B-språk hade börjat läsa svenska i sjunde klassen på högstadiet. En klar majoritet av niondeklassisterna i landet läser svenska som B-språk. I Seinäjoki t.ex. är det ytterst få som börjar sina studier i svenska redan i tredje klassen. När datainsamlingen utfördes var det bara en enda elevgrupp i Seinäjoki stad som läste svenska som A-språk. Av dessa elever tog fyra elever del i undersökningen. I Karleby är det däremot vanligare att välja svenska till sitt A-språk i alla

deltagande skolor. I datainsamlingens första skede var meningen att få med ungefär lika många elever som läste svenska som B-språk från båda städerna. Datainsamlingen utfördes i fyra skolor: i Kivistö högstadium, i Seinäjoki lyceum, i Stenängens högstadium och i Västraparkens högstadium. I senare skedet bestämdes att ta med också en jämförelsegrupp elever som läste svenska som A-språk. Datainsamlingen var lättast att arrangera i en kvarstående skola, dvs. i Hakalax högstadium, vilket var orsaken till att nästan alla elever som läste svenska som A-språk kom från denna skola. Av tabell 2 framgår fördelningen efter språkval och skola.

TABELL 2. *Försökspersoner efter skola och svenska som A-språk eller B-språk*

	Hakalax	Sten- ängen	Västrapa rken	Kivistö	Seinäjoki lyceum	N (%)
A-språk	40	8	0	0	4	52 (16.8)
B-språk	21	53	64	53	67	258 (83.2)
N	61	61	64	53	71	310 (100)

4.2 Enkät

Datainsamlingen utfördes i form av en enkätundersökning. Enkäten innehöll attitydspåståenden som var antingen positiva eller negativa (se bilaga 1). Påståendernas förtecken förändrades till förnuftiga efteråt i kodningen. Elevernas uppgift var att reagera på påståendena genom att använda en skala med fem punkter (1-5; 1= av helt annan åsikt och 5 = av helt samma åsikt.) Härtill fick eleverna ange några bakgrundsuppgifter om sig själva (t.ex. föräldrarnas yrken, kontakter med svensktalande) och uppgifter om sina skolprestationer. I slutet av enkäten fanns det några öppna frågor där eleverna kunde fritt ge sina åsikter och tankar om ämnet och om själva undersökningen.

Som grund i utformningen av enkäten användes en enkät av Laine och Pihko (1991). Största delen av uppgifterna togs direkt ur denna enkät. Uppgifterna var alltså redan testade, och de hade bevisat sig vara fungerande och användbara. Några uppgifter utformade jag själv på basis av undersökningar av Laine och Pihko (1991), Laine och Parikka (1994) och Mustila (1990) och på

basis av mina egna erfarenheter och kunskaper. Adjektiv som förekom i påståenden som mätte elevernas stereotyper om finnar och svenskspråkiga hämtade jag ur två källor. Den ena var forskningsgrupp Korpinens et al. (1993) undersökning i vilken bl.a. finska ungdomar fick ange sina beskrivningar om finnar och svenskar. Den andra var mitt eget studie som jag hade gjort med samma metod på Voionmaa högstadium i Jyväskylä. Jag valde motsatser till några av de populäraste adjektiv som eleverna skrivit för att det skulle bli lika många positiva och negativa adjektiv.

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

- 1) a) språkjägar:
 - i engelska: uppgifter 4, 5, 7, 8
 - i svenska: uppgifter 12-15, 17, 18
- b) hämningar
 - i engelska: uppgifter 6, 9-11
 - i svenska: uppgifter 16, 19-22
- 2) a) motivation
 - motivationens riktning och intensitet: uppgifter 23-25, 42, 43, 44, 45
 - motivationsorienteringar:
 - instrumentell: uppgifter 27, 30, 32
 - integrativ: uppgifter 28, 29, 31
 - kognitiv: uppgifter 26, 34
 - b) attityder i anslutning till studiesituation: uppgifter 38-41
 - c) föräldrarnas och klassens attityder till inläring av svenska: uppgifter 35, 37
- 3) attityder till målgrupper och deras kultur:
 - finlandssvenskar och deras kultur: uppgifter 46-53
 - svenskar och deras kultur: uppgifter 54-61
- 4) attityder till målspråket :
 - finlandssvenska: uppgifter 62-66
 - rikssvenska: uppgifter 67-71
- 5) uppskattning av engelska, rikssvenska, finlandssvenska och finska: uppgifter 72-77
- 6) stereotypa attityder till målgrupper och finnar:

finlandssvenskar: uppgifter 88-97

finnar: uppgifter 78-87

svenskar: uppgifter 98-107

- 7) bakgrundsuppgifter: uppgifter 1-3, 108, 109, 112-120
- 8) skolprestationer: uppgifter 110, 111, 121
- 9) elevernas egna kommentarer och åsikter om undersökningens ämnen och om själva undersökningen: uppgifter 122-124

Av enkätens uppgifter bildades sammanlagt 141 variabler (se bilaga 2). Av bakgrundsvariablerna bildades nya variabler genom att slå samman två eller flera variabler. För att få också antalet undersökningsvariablerna mindre, gjordes faktoranalyser av de innehållsmässigt relaterade variablerna (bilaga 4). Den första innehållsgruppen (språkjag och hämningar) visade sig bestå av tre faktorer: summavariabel 1 "språkjag i engelska", summavariabel 2 "språkjag i svenska" och summavariabel 3 "idealspråkjag". Faktoranalysen av den andra innehållsgruppen (motivation, attityder i anslutning till studiesituation, föräldrarnas och klassens attityder till inläring av svenska och attityder till inläring av engelska) gav tre faktorer: summavariabel 8 "attityder i anslutning till studiesituation", summavariabel 9 "attityder till inläring av engelska" och summavariabel 10 "motivation". Innehållsområdet attityder till målgrupper och deras kultur bestod av två faktorer: summavariablerna 4 "attityder till finlandssvenskar" och 5 "attityder till svenskar" liksom också innehållsområdet attityder till målspråket: summavariablerna 6 "attityder till finlandssvenska" och 7 "attityder till rikssvenska".

4.3 Insamling av data

Jag utförde själv insamlingen av data med hjälp av enkäten. Eleverna fick fylla i enkäten under en lektion vilken visade sig vara en lämplig tid. Största delen av eleverna klarade av uppgiften i 30-45 minuter, och de som behövde mera tid fick fortsätta med enkäten under följande rast. Tack vare att eleverna gjorde uppgiften på lektionen och inte hemma blev bortfallet bara en enkät. Innan enkäterna delades ut fick eleverna muntliga instruktioner. De blev ombudda att arbeta självständigt och att ange sina egna åsikter. Det framhövdes att undersökningen var konfidentiell,

dvs. att bara forskaren fick se elevernas svar, inte t.ex. elevernas lärare. Eleverna uppmuntrades också att ställa frågor till forskaren om det fanns något de inte förstod.

Alla elever utom eleverna på Västraparkens högstadium fyllde i enkäten i grupper vars storlek varierade mellan 12 och 23 elever. En del grupper använde språklektioner (engelska eller svenska) till studiet, en del några andra lektioner (bl. a. fysik, matematik, historia). Majoriteten av respektive lärare var med i klassen när data insamlades. De fick instruktioner att stanna i bakgrunden som ett lugnande element i situationen och att inte gå runt i klassen och titta vad eleverna skrev i enkäterna. På Västraparkens högstadium samlades alla 64 elever med sina lärare i ett auditorium där eleverna fick fylla i enkäten.

Eleverna, med få undantag, koncentrerade sig bra på att svara på frågorna och inställde sig positivt till undersökningen. En elevgrupp på Seinäjoki lyceum hade emellertid tagit del i en annan undersökning i föregående vecka så en aning trötthet var märkbar. En elevgrupp på Hakalax högstadium var fredlösare än andra grupper och en del av gruppen tycktes inställa sig mycket negativt till svenska språket, svenskspråkiga och sin lärare i svenska. Denna observation bekräftades av en elev i en diskussion efter datainsamlingssituationen. Trots sina negativa attityder till ämnet inställde sig eleverna rätt positivt till själva undersökningen och svarade villigt på frågorna. I auditoriet på Västraparkens högstadium fick jag höra från en av lärarna att bland deltagande elever fanns några som hade läst tyska som A-språk och svenska som B-språk och som inte alls hade studerat engelska. Eleverna med A-tyska blev därför ombudda att svara på frågorna om språktag i engelska som om det skulle stå ordet tyska i stället för engelska på enkäten. Efteråt när data behandlades kom det fram att av de 11 elever som läste A-tyska hade 8 elever börjat studera engelska i årskurs 5. Några av dem tycktes ha hunnit svara på frågorna om språktag i engelska just ur engelskans synvinkel trots nya instruktioner. Eftersom antalet "osäkra" fall var bara 11 elever togs de in i analysen och behandlades som om de alla hade läst engelska och svarat på frågorna ur engelskans synvinkel.

Att jag personligen skötte datainsamlingen gav mig en möjlighet att göra observationer i alla skolor och grupper. Eleverna kunde också fritt ange sina åsikter utan att vara rädda för att läraren skulle se deras svar. Eftersom eleverna inte behövde ange sitt namn och eftersom jag och eleverna inte kände varandra, var elevernas anonymitet garanterad. Eleverna kunde också ställa

frågor om något var oklart. Jag försökte underlätta frågeställandet genom att gå runt i klassen när eleverna gjorde sin uppgift. Tyvärr var detta inte möjligt i ett stort auditorium på Västraparkens högstadium. Där blev kontakten mellan mig och eleverna inte så nära, och atmosfären var fredlösare än i mindre grupper i de övriga skolorna.

4.4 Behandling av data

Statistisk behandling av data gjordes med hjälp av ett SPSS-program. Följande statistiska metoder valdes för analyseringen av data:

METOD	ANVÄNDNING
1. Fördelningar	Jämförelse mellan variabler
2. Faktoranalys (Oblimin-rotation)	Faktorer inom innehållsområden
3. Cronbachs alfa-koefficient	Summavariablernas inre konsistens
4. Pearson korrelation koefficient	Summavariablernas samband med varandra och med bakgrundsvariabler
5. Dubbelriktat t-test	Förekomsten av stereotypierna bland eleverna och jämförelse av skillnader mellan summavariablerna och mellan olika elevgrupper.
6. Enkelriktad variansanalys	Jämförelse av skillnader mellan skolor

4.5 Reliabilitet och validitet

Med reliabilitet menas mätresultatens tillförlitlighet. I föreliggande undersökning testades reliabiliteten med hjälp av Cronbachs alfa-koefficienter. De beräknades för varje summavariabel som bildats på basis av faktoranalyserna. Med hjälp av alfa-koefficienten bedöms ett mätinstruments inre konsistens. Om koefficienterna blir höga betyder detta att alla variabler innehållsmässigt hör till variabelgruppen i fråga. När alfa-koefficienten är minst 0.6 är den

acceptabel, och om den är över 0.8 är den mycket bra. Maximet är 1.00. Det skall ändå nämnas att om antalet variabler i gruppen är litet blir alfa-koefficienten relativt låg.

Summavariabler som bildades på basis av faktoranalyserna fick höga alfa-koefficienter. Högsta koefficienten fick summavariabeln 4, "motivation" ($a = 0.91$). Lägsta koefficienten fick däremot summavariabeln 6, "attityder till inläring av engelska" ($a = 0.64$). Koefficienten är tydligt lägre än andra koefficienter på grund av att summavariabeln är bildad av bara två variabler. Trots låga antalet variabler fick summavariabeln ändå ett värde som är över 0.6, dvs. acceptabelt. På grund av alfa-koefficienterna kan det konstateras att summavariablerna har bra inre konsistens, de enstaka variablerna i summavariablerna hör innehållsmässigt tydligt ihop. Summavariablernas alfa-koefficienter framgår av tabell 3.

TABELL 3. Alfa-koefficienter för summavariabler

sv	namn	alfa
sv 1	Språkjägar i engelska	0.81
sv 2	Språkjägar i svenska	0.81
sv 3	Idealspråkjägar	0.83
sv 4	Attityder till finlandssvenskar	0.89
sv 5	Attityder till svenskar	0.87
sv 6	Attityder till finlandssvenska	0.80
sv 7	Attityder till rikssvenska	0.83
sv 8	Attityder i anslutning till studiesituation	0.77
sv 9	Attityder till inläring av engelska	0.64
sv 10	Motivation	0.91

Med validiteten hänförs till att mätinstrumentet mäter det som det är avsett att mäta. I föreliggande undersökning förväntades enkäten vara valid eftersom den till en stor del utformades på basis av uppgifter som redan hade använts i tidigare undersökningar. Enkäten försöktes göra så klar och enkel som möjligt genom att bl. a. låta flera studenter läsa igenom enkäten och kolla förståeligheten av frågorna.

5 RESULTAT

I första resultatavsnittet skall jag betrakta resultaten av faktoranalyser som utfördes inom fyra innehållsområden. På basis av faktoranalyserna bildades summavariabler som representerade olika affektiva faktorer i språkinlärningen. Dessa affektiva faktorer skall jag presentera mera detaljerat i var sitt avsnitt. I samband med varje affektiv faktor skall jag redogöra för dess anknytningar till andra affektiva faktorer. En lista över korrelationerna mellan de affektiva faktorerna finns i bilaga 5.

Sedan skall jag diskutera de affektiva faktorernas samband med prestationer. Prestationerna representerades av elevens vitsord i svenska och hans egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska. Prestationerna i svenska ställs också i relation till prestationer i engelska och allmän skolframgång.

Därefter skall jag diskutera bakgrundsvariablernas samband med de affektiva faktorerna. Skillnaderna mellan flickor och pojkar, mellan karlebyelever och seinäjokielever, mellan olika skolor, mellan elever med A-svenska och B-svenska och mellan elever med ett valfritt språk och elever med inget valfritt språk presenteras. Jag skall också redogöra för de affektiva faktorernas samband med familjens socioekonomiska status, föräldrarnas kunskaper i svenska, elevernas användning av svenska utanför klassrummet och deras kontakter med svensktalande.

Sedan skall jag redogöra för elevernas stereotypa attityder till finnar, finlandssvenskar och svenskar och de stereotypa attitydernas samband med språktag, attityder och motivation i svenskinlärning. Därefter skall jag betrakta hur högt niondeklassisterna uppskattar engelska, finska och svenska och hur de motiverar sina uppskattningar. I sista resultatavsnittet behandlar jag elevernas svar på öppna frågor. Eleverna fick fritt skriva sina åsikter och uppfattningar om svenskinlärning, om svenskar och finlandssvenskar och finnarnas relationer till dem samt om undersökningen och dess ämnen.

När jag behandlar resultat av statistiska test skall jag presentera bara de resultat som är statistiskt signifikanta ($p \leq .05$). Märkas bör också att det kan förekomma några nyansskillnader när jag redogör för resultat av ett finskspråkigt mätinstrument på svenska.

5.1 Faktorer inom innehållsområden

För att resumera den information som ett stort antal variabler innehåller utfördes faktoranalyser av undersökningsvariablerna. Man använder ju faktoranalysen när man försöker från en stor mängd variabler resumera information som ingår i deras gemensamma variation (Sänkiaho 1974, 14). När vi har korrelationskoefficienter för en grupp variabler kan faktoranalysen visa oss om det finns något underliggande mönster av samband som kan anses ge upphov till de observerade korrelationerna. Om så är fallet kan data resumeras till en mindre grupp av faktorer. (Kim 1975, 469.) Faktoranalyserna utfördes inom fyra innehållsområden: 1) språkjäg, 2) motivation och attityder i anslutning till studiesituation, 3) attityder till målgrupper och 4) attityder till målspråksvarianter (bilaga 4). Analyserna fungerade på samma gång som test av mätinstrumentets validitet. När faktorerna utformar sig logiskt enligt variablernas innehåll kan antagandena bakom variablerna anses vara motiverade. På grundval av faktorerna kan man bilda summavariabler som behörigen representerar motsvarande faktor eller begrepp.

När antalet faktorer har bestämts, har man i allmänhet tagit med de faktorer vars egenvärde är 1.00 eller över. Om laddningar i en faktor har varit mycket små, har inte heller en sådan faktor räknats med. En metod som har också varit i generell användning är att man väljer en faktorlösning som bäst motsvarar förväntningar. Denna metod är emellertid inte värd att rekommendera eftersom den baserar sig på fördomar. (Sänkiaho 1974, 15-16.) I denna undersökning bestämdes antalet faktorer huvudsakligen på grundval av faktorernas egenvärden men också naturligtvis på grundval av det som innehållsmässigt verkade motiverat och förnuftigt.

Faktoranalysen inom det första innehållsområdet, språkjäg, resulterade i tre faktorer. I den första faktorn betonades speciellt hämningar på svensklektioner men också variabler som mätte det medvetna språkjäget och självuppskattningen i svenska. Faktorn fick namnet språkjäg i svenska. Den förklarade 22.1 % av trefaktorlösningen. I den andra faktorn fick höga laddningar variabler som mätte samma saker som variablerna i första faktorn men i förhållande till engelska och dess inläring. Faktorn beskrev sålunda språkjäget i engelska, och den förklarade 14.3 % av lösningen. Den tredje faktorn bestod av variabler som mätte idealspråkjäg i både engelska och svenska. Denna faktor förklarade 9.3 % av lösningen.

Det andra innehållsområdet innefattade variabler som mätte elevernas motivation för svenska (motivationens intensitet, riktning och orienteringar), attityder till studiesituation, attityder till inläring av engelska och föräldrarnas och klassens attityder till inläring av svenska. Också i detta innehållsområde blev antalet faktorer tre. I den första faktorn betonades motivationsindikator som mätte motivationens styrka, riktning och orienteringar samt en variabel som mätte föräldrarnas inställning till inläringen av svenska. Det var klart fråga om en motivationsfaktor. Denna faktor förklarade 31.5 % av trefaktorlösningen. Den andra faktorn bestod av variabler som mätte elevernas attityder till studiesituation, dvs. attityder till lärare, till undervisningsmetod och -material samt klassens inställning till svenska som läroämne. Faktorn förklarade 7.1 % av lösningen. Den tredje faktorn bestod av två variabel som mätte hur viktig engelskan var i jämförelse med svenskan och om det var roligt att studera engelska. Det var fråga om elevernas inställning till inläringen av engelska, och denna faktor förklarade 4.5 % av lösningen.

Det tredje innehållsområdet utgjordes av attityder till målgrupper. Tvåfaktorlösningen valdes till att representera områdets dimensioner. Den första faktorns egenvärde var 7.47 och den andra faktorns 0.91, dvs. en aning under egenvärdet 1.00. Eftersom skillnaden mellan 0.91 och gränsvärdet 1.00 var så liten och eftersom tvåfaktorlösningen innehållsmässigt tycktes vara förnuftig, beslutade jag att ta med två faktorer. Den första faktorn innehöll attityder till finlandssvenskar och två variabler som mätte attityder till svenskar: 1) "Jag skulle inte gärna ha en svensk som min granne och 2) "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en svensk." Båda dessa två variabler representerade handlingskomponenten av attityder. Faktorn kunde tolkas beskriva attityder till finlandssvenskar, och den förklarade 46.7 % av lösningen. Den andra faktorn däremot bestod av attityder till svenskar men också i denna faktor fanns med två variabler som mätte attityder till den andra målgruppen: 1) "Det är viktigt att känna finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt" och 2) "Sanningen att säga beundrar jag finlandssvenskar". Faktorn förklarade 5.7 % av lösningen.

Det fjärde innehållsområdet innehöll attityder till målspråksvarianter. Analysen resulterade i två faktorer. Den första bestod av attityder till rikssvenska och den andra av attityder till finlandssvenska. Den första faktorn stod för 38.2 % och den andra faktorn 12.0 % av lösningen.

Faktorerna i alla innehållsområden placerade sig ganska tydligt i teoretiska kategorier. Faktorerna-

lyserna gav svar till några grundläggande frågor som hade stått öppna i undersökningens början. Både i attityderna till målgrupperna och i attityderna till målspråksvarianterna resulterade faktoranalysen i två faktorer. Tvåfaktorlösningen var klarare i attityderna till målspråksvarianterna men lösningen i attityderna till målgrupperna var också grundad. Elevernas attityder till finlandssvenskar och svenskar tycktes alltså skilja sig från varandra, och detsamma kan konstateras också om attityderna till finlandssvenska och rikssvenska. Språkjaget fördelade sig också i två enskilda språkjug, dvs. språkjug i engelska och språkjug i svenska.

Faktoranalyserna gav sammanlagt 10 faktorer. På basis av dessa faktorer bildades tio summavariabler som utgjorde undersökningens nya variabler. I följande avsnitt kommer jag att närmare redogöra för innehållet av summavariablerna och deras anknytningar till varandra.

5.2 Summavariabler

5.2.1 Språkjug: summavariabler 1, 2 och 3

Innehållsområdet språkjug representerades av tre summavariabler: språkjug i engelska, språkjug i svenska och idealspråkjug. Man antar att största delen av niondeklassisterna inte lider av ett negativt språkjug varken i svenska eller i engelska i enlighet med Palola och Tiainen (1993), Laines (1995) (se 2.3.3) och Virnes (1995) undersökningsresultat. Enligt Virnes (1995, 118) tycktes grundskolelevernas språkjug i engelska vara ganska hög. Man kan förvänta att språkjuget är starkare i engelska än i svenska eftersom största delen av niondeklassisterna har läst engelska fyra år längre än svenska och har såtilivida avsevärt bättre kunskaper och kommunikationsförmåga i engelska. Engelskan har också en mycket central ställning i ungdomskulturen. Eleverna lyssnar bl. a. på engelskspråkig musik, tittar på engelskspråkiga TV-serier och filmer och använder engelska med datorer.

Summavariabel 1 "språkjug i engelska" bestod av följande påståenden:

004 "Jag är mycket begåvad i engelska."

006 "På engelsklektioner är jag rädd för alla slags fiaskon, om jag måste framföra något." (o)

- 008 "Ibland känns det som om engelskan är ett omöjligt språk för mig."(o)
 009 "På engelsklektioner känner jag mig ofta riktigt hjälplös."(o)
 010 "Enligt min åsikt är atmosfären på engelsklektionerna aldrig fri." (o)
 011 "På engelsklektioner känns det att alla andra kan engelska bättre än jag."(o)

Summavariabeln bestod av två påståenden (004 och 008) som mätte det medvetna språkjaget och självuppskattningen och fyra påståenden som mätte hämningarna. Bokstaven (o) inom parentes efter påståendet betyder att påståendets förtecken vändes om i efterkodningen. Medelvärdet för summavariabeln var 3.53. Det kan alltså konstateras att elevernas språk jag i engelska var relativt starkt och att hämningarna inte utgjorde ett hinder för framgångsrik inläring.

Summavariabeln korrelerade positivt med två andra summavariabler; den ena var summavariabel 2, språk jag i svenska, och den andra summavariabel 9, attityder till inläring av engelska (se tabell 4). Korrelationen mellan språk jaget i engelska och språk jaget i svenska var ganska låg ($r = 0.27$). Det tyder på att språk jagen i olika språk kan skilja ganska mycket från varandra. Förväntat var att det fanns en relativt hög korrelation mellan språk jaget i engelska och attityderna till inläringen av engelska. Om eleven tyckte att han var begåvad i engelska och inte kände sig hämmad i klassrummet, inställde han sig positivt till inläringen av engelska och ansåg det vara viktigt att lära sig engelska.

TABELL 4. Summavariabel 1 "språk jag i engelskas" korrelationer med andra summavariabler

Summavariabel	Summavariabel 1	
sv	r	p
2 Språk jag i svenska	0.27	.000
9 Attityder till inläring av engelska	0.55	.000

Summavariabel 2 "språk jag i svenska" var sammansatt av följande påståenden av vilka sex var av samma typ som i språk jaget i engelska:

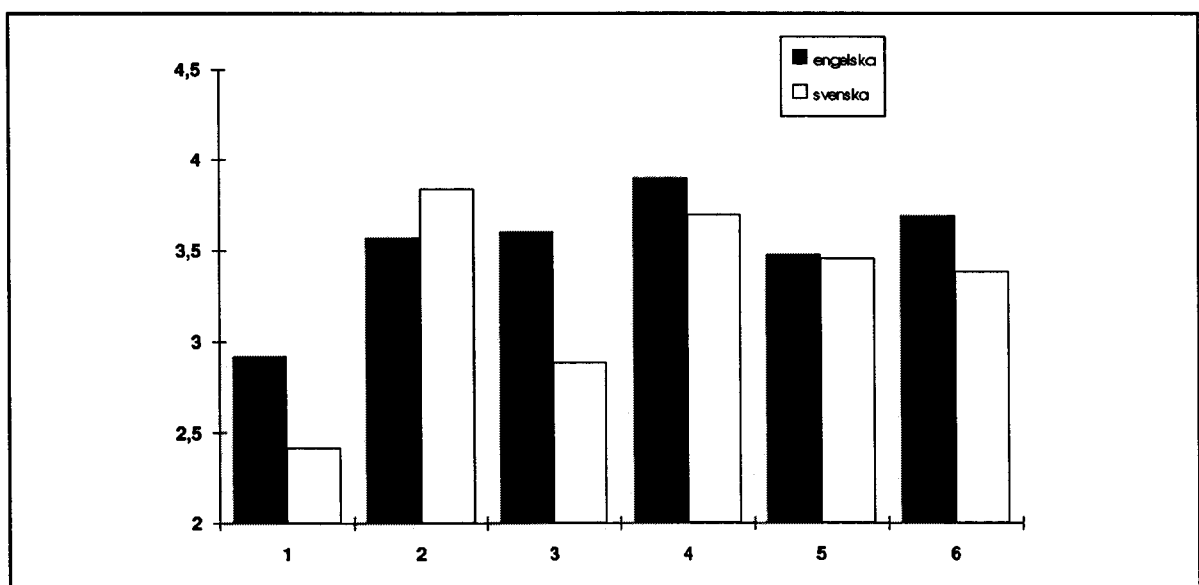
- 013 "Jag är mycket begåvad i svenska."
 015 "Ibland känns det som om svenskan är ett omöjligt språk för mig."(o)
 016 "På svensklektioner känns det som om alla andra kan svenska bättre än jag."(o)
 017 "Jag är verkligen nöjd med min förmåga att tala svenska."

- 019 "På svensklektioner är jag rädd för alla slags fiaskon, om jag måste framföra något."(o)
 020 "Om viktigheten av att ha kunskaper i svenska väsnas alldeles för mycket."(o)
 021 "Enligt min åsikt är atmosfären på svensklektionerna aldrig fri."(o)
 022 "På svensklektioner känner jag mig ofta riktigt hjälplös."(o)

Medelvärdet för summavariabel 2 var 3.10 vilket är nära det aritmetiska medelvärdet. Elevernas språkjag i svenska var inte svagt men inte starkt heller. Jämfört med språkjaget i engelska (medelvärdet = 3.53) var det tydligt svagare. Skillnaden mellan medelvärden var statistiskt mycket signifikant ($t = 6.84$, $df = 309$, $p = .000$). Av figur 3 framgår medelvärden för de enstaka påståendena som mätte språkjaget i båda språken.

Påståendena var

- 1 "Jag är mycket begåvad i engelska/svenska."
- 2 "På engelsklektioner/svensklektioner är jag rädd för alla slags fiaskon, om jag måste framföra något." (o)
- 3 "Ibland känns det som om engelskan/svenskan är ett omöjligt språk för mig."(o)
- 4 "På engelsklektioner/svensklektioner känner jag mig ofta riktigt hjälplös."(o)
- 5 "Enligt min åsikt är atmosfären på engelsklektionerna/svensklektionerna aldrig fri."(o)
- 6 "På engelsklektioner/svensklektioner känns det som om alla andra kan engelska/svenska bättre än jag."(o)



FIGUR 3. Medelvärden för påståendena i summavariablerna "språkjag i engelska" och "språkjag i svenska"

Påståendena 1 och 3 mätte det medvetna språkjaget och självuppskattningen och påståendena 2, 4, 5 och 6 hämningarna. Hämningarna tycktes inte förorsaka några större hinder för språkinläringen i klassrummet. Eleverna led inte av känslor av hjälplöshet eller rädsla för att göra bort sig på lektionerna varken i engelska eller i svenska. De största skillnaderna mellan engelska och svenska kom fram i de påståenden som mätte det medvetna språkjaget och självuppskattningen i språken. Medelvärden för dessa påståenden var betydligt högre i engelska än i svenska. Eleverna ansåg sig inte vara speciellt begåvade i engelska (medelvärdet = 2.92), men de trodde på sin förmåga att lära sig språket. Fast hämningarna inte heller var rådande på lektionerna i svenska tycktes elevernas medvetna språkjug och självuppskattning i svenska vara svaga. De såg sig själva som obegåvade svenskinlärare (medelvärdet = 2.42) och saknade förtroendet på sina möjligheter att lära sig svenska.

Summavariabel "språkjug i svenska" korrelerade statistiskt signifikant med alla andra summavariabler (se tabell 5). Starkast var korrelationen med summavariabel motivation ($r = 0.62$). Ju starkare elevernas språkjug i svenska var desto mera motiverade var de i sina svenskstudier. Om språkjuget i svenska var starkt inställde sig eleven sannolikt också positivt till läraren, undervisningsmetoderna och -materialet. Ett starkt språkjug i svenska sammanhänge också med positiva attityder till målgrupperna och språkvarianterna. Speciellt tycktes detta vara fallet i anslutning till rikssvenska och svenskar. Det fanns också ett samband mellan språkjuget i svenska och idealspråkjuget ($r = 0.27$). Det kan märkas att språkjuget i svenska korrelerade negativt med attityder till inläringen av engelska. Korrelationen var emellertid svag ($r = -0.12$).

TABELL 5. Summavariabel 2 "språkjug i svenska" korrelationer med andra summavariabler

Summavariabel	summavariabel 2	
sv	r	p
1 Språkjug i engelska	0.27	.000
3 Idealspråkjug	0.27	.000
4 Attityder till finlandssvenskar	0.37	.000
5 Attityder till svenskar	0.40	.000
6 Attityder till finlandssvenska	0.32	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.43	.000
8 Attityder i anslutning till studie-situation	0.35	.000
9 Attityder till inläring av engelska	-0.12	.035
10 Motivation för svenska	0.62	.000

Summavariabel 3 "idealspråk-jag" innehöll fem påståenden :

- 005 "Jag skulle vilja vara en riktigt begåvad studerande i engelska."
 007 "Jag önskar att jag kunde behärska engelska i alla avseenden som en infödd användare av engelska."
 012 "Jag önskar att jag kunde behärska svenska i alla avseenden som en infödd användare av svenska."
 014 "Jag skulle vilja vara en riktigt begåvad studerande i svenska."
 018 "Jag skulle vilja kunna tala svenska som en infödd användare av svenska".

Medelvärde för summavariabeln var 4.12. Det antydde att eleverna hade ett mycket högt idealspråk-jag. De ville verkligen vara begåvade språkinlärare och nå goda språkkunskaper i både engelska och svenska. För att utreda om det fanns skillnader mellan idealspråk-jaget i dessa två språk räknades skilt medelvärden för påståendena om båda språken. Medelvärdet för idealspråk-jaget i engelska (påståendena 005 och 007) var 4.41, och medelvärdet för idealspråk-jaget i svenska (påståendena 012, 014 och 018) var 3.92. Det visar att eleverna hade ett betydligt högre idealspråk-jag i engelska än i svenska. Skillnaden var statistiskt mycket signifikant ($t = -7.99$, $df = 309$, $p = .000$). Det skall också konstateras att medelvärdet för idealspråk-jaget i båda språken var relativt högt ovanför medelvärden för de summavariabler som mätte medvetet språk-jag, självuppskattning och hämningar i språken.

Summavariabel "idealspråk-jag" korrelerade starkast med motivationen för svenska. Ju högre elevernas idealspråk-jag var desto starkare var deras motivation. Drömmar om utmärkta språkkunskaper tycktes alltså ge styrka till motivationen. Idealspråk-jaget korrelerade positivt också med attityderna till målgrupperna och målspråksvarianterna. Korrelationerna var starkare med attityderna till målgrupperna än med attityderna till språkvarianterna. Det var sannolikt fråga om integrativ orientering. Som jag tidigare konstaterade korrelerade idealspråk-jaget positivt också med språk-jaget i svenska. Korrelationen var emellertid inte stark ($r = 0.27$). Det skall konstateras att idealspråk-jaget inte korrelerade statistiskt signifikant med språk-jaget i engelska eller med attityderna till inläringen av engelska. Fast eleverna hade ett högt idealspråk-jag betydde det inte att de hade ett starkt språk-jag i engelska utan också eleverna med ett svagare språk-jag i engelska tycktes vilja vara begåvade språkinlärare och inställa sig positivt till inläringen av engelska. Det fanns däremot en positiv korrelation mellan idealspråk-jaget och attityderna i anslutning till studiesituation.

TABELL 6. *Summavariabel 3 "idealspråkjags" korrelationer med andra summavariabler*

Summavariabel	summavariabel 3	
sv	r	p
2 Språk jag i svenska	0.27	.000
4 Attityder till finlandssvenskar	0.41	.000
5 Attityder till svenskar	0.43	.000
6 Attityder till finlandssvenska	0.24	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.25	.000
8 Attityder i anslutning till studie-situation	0.20	.000
10 Motivation för svenska	0.53	.000

5.2.2 Attityder till finlandssvenskar och svenskar: summavariabler 4 och 5

Attityder till finlandssvenskar förväntas vara positiva på samma sätt som i Laine (1995) undersökning. Att finlandssvenskarna är en del av finska folket medan svenskarna representerar en helt annan nation är en motivering för antagandet att attityderna till dessa grupper skiljer sig från varandra till finlandssvenskarnas fördel.

Summavariabel 4 "attityder till finlandssvenskar" innefattade åtta påståenden:

- 046 "Jag har en positiv attityd till finlandssvenskar."
- 047 "Jag tycker att finlandssvenskarna är alldeles likadana som vi finnar".
- 048 "Jag skulle vilja lära känna finlandssvenskar bättre".
- 051 "Det är lätt att komma överens med finlandssvenskar."
- 052 "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en finlandssvensk."
- 053 "Jag skulle inte gärna ha en finlandssvensk som min granne." (o)
- 057 "Jag skulle inte gärna ha en svensk som min granne." (o)
- 059 "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en svensk."

Medelvärde för summavariabel 4 "attityder till finlandssvenskar" var 3.42. Eleverna tycktes inställa sig tämligen positivt till finlandssvenskar. Det skall ändå observeras att summavariabeln innehöll inte bara påståenden som mätte attityder till finlandssvenskar utan också två påståenden som mätte attityder till svenskar. Dessa två påståenden mätte speciellt handlingskomponenten i attityderna till svenskarna. Den tycktes skilja sig ganska tydligt från de andra attitydskomponenterna som hörde till summavariabel 5 "attityder till svenskar". Handlingskomponenten var tydligt

positiv medan de andra komponenterna var närmast neutrala eller negativa. Medelvärden för de enskilda påståendena framgår av figur 4. Eleverna ansåg sig ha en positiv attityd till finlandssvenskar. Enligt eleverna var finlandssvenskarna relativt likadana som finnarna, och detta kan eventuellt vara en av orsakerna till att de kunde tänka sig att gifta sig någon dag med en finlandssvensk. Tanken var inte heller motbjudande när det gällde en svensk. Eleverna ville också gärna ha både en finlandssvensk och en svensk som sin granne. För att lära känna finlandssvenskarna bättre hade eleverna inte någon större iver men ett svagt intresse var att märkas. Om det var lätt att komma överens med finlandssvenskarna tycktes eleverna inte ha någon tydlig uppfattning om.

Summavariabel 5 "attityder till svenskar" utgjordes av påståenden

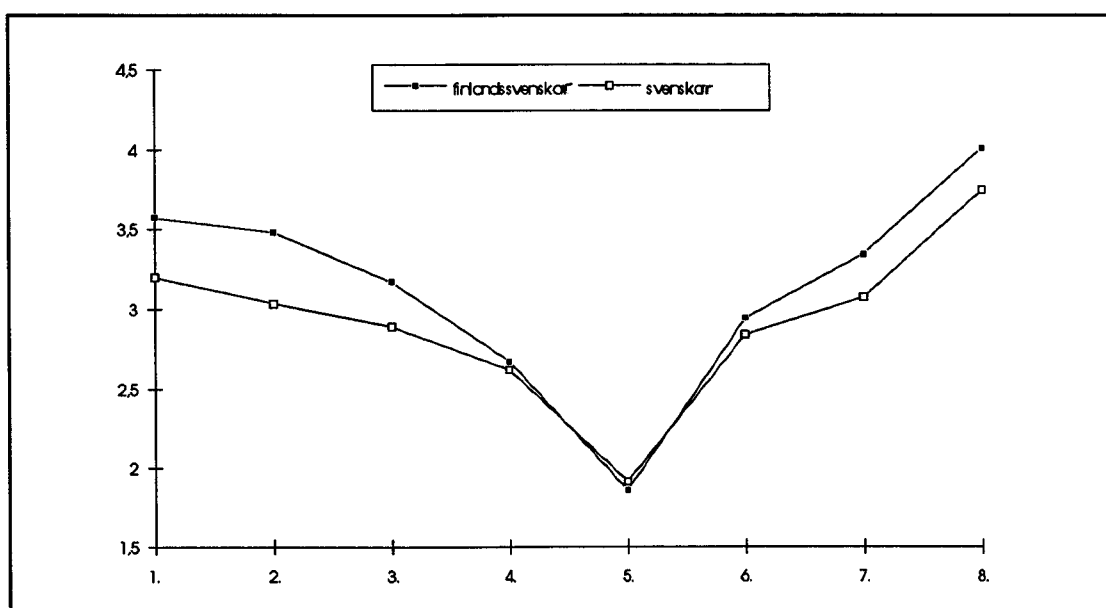
- 054 "Det är lätt att komma överens med svenskar."
- 055 "Det är viktigt att känna svensk kultur och svenskt levnadssätt."
- 056 "Jag skulle vilja lära känna svenskar bättre".
- 058 "Jag har en positiv attityd till svenskar."
- 060 "Sanningen att säga beundrar jag svenskar."
- 061 "Jag tycker att svenskarna är alldeles likadana som vi finnar".
- 049 "Det är viktigt att känna finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt."
- 050 "Sanningen att säga beundrar jag finlandssvenskar."

Medelvärdet för summavariabel 5 "attityder till svenskar" var 2.61. Elevernas inställning till svenskar var negativ. Skillnaden mellan medelvärdena för summavariablerna 4 och 5 var 0.81, vilken var statistiskt mycket signifikant ($t = 22.26$, $df = 308$, $p = .000$). Man skall emellertid lägga märke till att summavariabel 5 innefattade också två påståenden som mätte attityder till finlandssvenskar. Den ena mätte elevernas attityder till finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt och den andra den affektiva komponenten i attityderna till finlandssvenskar. Dessa komponenter inom attityderna till finlandssvenskar skiljde sig från de andra som hörde till summavariabel 4. Attityderna till finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt samt den affektiva komponenten i attityderna till finlandssvenskarna var negativa medan de andra komponenterna var neutrala eller positiva. I attityderna till svenskarna var den kognitiva attitydskomponenten positiv, för medelvärdet för påstående 058 var 3.20. Däremot ansåg eleverna att det inte var viktigt att lära känna varken finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt eller svensk kultur och svenskt levnadssätt. Inte heller hade de något behov av att lära känna svenskarna bättre. Det var att märkas att eleverna var något benägna att tycka att det var svårt att komma

överens med svenskarna. Tanken om att beundra finlandssvenskar eller svenskar var mycket motbjudande för eleverna. Däremot tog de inte ställning till om svenskarna var likadana som finnar.

Av figur 4 framgår medelvärden för de enstaka påståendena i attityderna till båda målgrupperna. Medelvärdena för påståendena om svenskarna följde likadana riktningar som medelvärdena för påståendena om finlandssvenskarna, men de var lägre för alla andra påståenden utom för påstående 5. Elevernas attityder till svenskar och deras kultur var alltså tydligt negativare än deras attityder till finlandssvenskar och deras kultur. Av figur 4 framgår också hur den affektiva attitydskomponenten inom attityderna till svensktalande skiljde sig från de andra attitydskomponenterna till negativ riktning. Numren i figuren motsvarar följande påståenden:

1. "Jag har en positiv attityd till finlandssvenskar/svenskar."
2. "Jag tycker att finlandssvenskarna/svenskarna är alldeles likadana som vi finnar".
3. "Jag skulle vilja lära känna finlandssvenskar/svenskar bättre".
4. "Det är viktigt att känna finlandssvensk/svensk kultur och finlandssvenskt/svenskt levnadssätt.
5. "Sanningen att säga beundrar jag finlandssvenskar/svenskar."
6. "Det är lätt att komma överens med finlandssvenskar/svenskar."
7. "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en finlandssvensk/svensk."
8. "Jag skulle inte gärna ha en finlandssvensk/svensk som min granne." (o)



FIGUR 4. Medelvärden för attityder till finlandssvenskar och svenskar

Av tabell 7 framgår summavariablerna "attityder till finlandssvenskar" och "attityder till svenskar" korrelationer med varandra och med andra summavariabler. Starkast var summavariablernas inbördes korrelation. Om eleven hade positiva attityder till finlandssvenskar inställde han sig sannolikt positivt också till svenskar och omvänt. Relativt höga positiva korrelationer fanns också mellan attityder till målgrupperna och attityder till språkvarianterna. Det var inte häpnadsväckande att om man inställde sig positivt till talare av ett språk var attityderna till själva språket också positiva. Det kan märkas att korrelationen mellan attityder till finlandssvenskar och attityder till rikssvenska var något lägre än korrelationen mellan attityder till svenskar och attityder till finlandssvenska. Av korrelationerna framgår också att ju positivare elevernas attityder till finlandssvenskar och svenskar var desto mera motiverade var de för svenskinläring. Attityder till målgrupperna korrelerade vidare positivt med språkjaget i svenska, idealspråkjaget och attityderna till studiesituation men tydligt svagare än med ovannämnda faktorer. En svag negativ korrelation kan märkas mellan attityderna till svenskar och attityderna till inläringen av engelska. När attityderna till målgruppernas korrelationer med andra summavariabler jämförs kan det märkas att attityderna till svenskar korrelerade starkare med andra summavariabler än vad attityderna till finlandssvenskar gjorde. Attityderna till svenskar tycks alltså vara av speciell vikt på det affektiva området i svenskinläring.

TABELL 7. Summavariablerna 4 "attityder till finlandssvenskar" och 5 "attityder till svenskar" korrelationer med andra summavariabler

Summavariabel sv	summavariabel 4		summavariabel 5	
	r	p	r	p
2 Språk jag i svenska	0.37	.000	0.40	.000
3 Idealspråk jag	0.41	.000	0.43	.000
4 Attityder till fi.svenskar			0.77	.000
5 Attityder till svenskar	0.77	.000		
6 Attityder till fi.svenska	0.60	.000	0.60	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.49	.000	0.59	.000
8 Attityder till studie- situation	0.20	.000	0.26	.000
9 Attityder till inläring av engelska			- 0.14	.016
10 Motivation för svenska	0.55	.000	0.65	.000

5.2.3 Attityder till finlandssvenska och rikssvenska: summavariabler 6 och 7

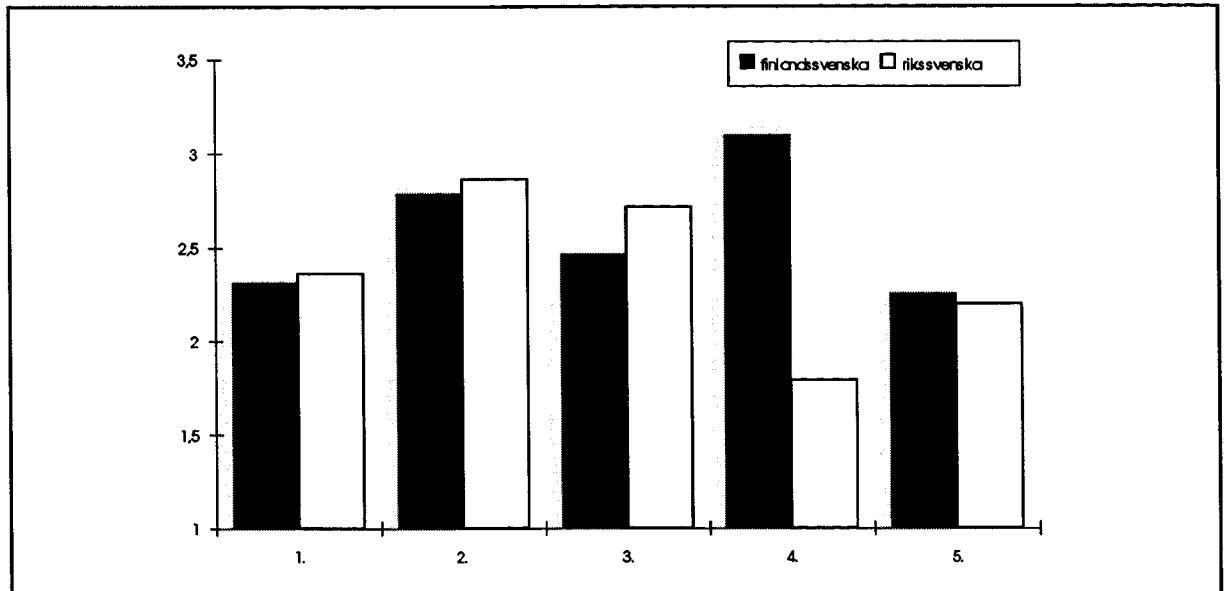
Summavariablerna 6 och 7 bestod av följande påståenden:

1. Finlandssvenska/rikssvenska låter angenämt.
2. Finlandssvenska/rikssvenska är fult. (o)
3. Finlandssvenska/rikssvenska är uppskattat.
4. Finlandssvenska/rikssvenska är lätt att förstå.
5. Finlandssvenska/rikssvenska är medryckande.

Medelvärdet för summavariabel 6 "attityder till finlandssvenska" var 2.59. Det anger att elevernas inställning till finlandssvenska var negativ. Detsamma kan konstateras också om attityder till rikssvenska, för medelvärdet för summavariabel 7 "attityder till rikssvenska" var 2.39. Av summavariablerna kan alltså märkas att elevernas attityder var något negativare till rikssvenska än till finlandssvenska. Skillnaden var statistiskt mycket signifikant ($t = -3.62$, $df = 274$, $p = .000$). Av figur 5 framgår medelvärden för de enstaka påståendena i båda summavariablerna. Iögonfallande är skillnaden mellan elevernas uppfattningar om språkvarianternas förståelighet. Finlandssvenska ansågs inte vara lätt att förstå men inte svårt heller. Däremot uppfattades rikssvenska klart som ett språk som var svårt att förstå. Skillnaden mellan språkvarianterna var så stor i detta påstående att den påverkade avsevärt också skillnaden mellan medelvärdena för summavariablerna. Att reaktionerna på påståendet skiljde sig så mycket från de övriga påståendena kan bero på att påståendet innefattade inte bara attityder till språkvarianterna utan det konstaterade också ett rent faktum om varianternas förståelighet för finnarna. Påståendet blev emellertid inte struket från summavariabeln eftersom det handlar också om attityder när vi bedömer om något är lätt eller svårt.

Av figur 5 framgår att i tre enstaka påståenden var rikssvenskans medelvärde en aning högre än finlandssvenskans. Tydligast var skillnaden i påstående 3. Medelvärdet för finlandssvenska var 2.46 och medelvärdet för rikssvenska 2.72. Enligt eleverna uppskattas alltså rikssvenska mera än finlandssvenska. Jämfört med finlandssvenska låter rikssvenska enligt eleverna angenämare och den ansågs också vara vackrare men skillnaderna var inte stora. Å andra sidan ansågs finlandssvenska inte bara vara lättare att förstå men också mera medryckande än rikssvenska. Det skall

ändå nämnas att alla andra medelvärden var under 3 utom medelvärdet för påstående 4 om finlandssvenska (3.10).



FIGUR 5. Medelvärden för attityder till finlandssvenska och rikssvenska

Summavariablerna "attityder till finlandssvenska" och "attityder till rikssvenskas" korrelationer med varandra och med andra summavariabler presenteras i tabell 8. Som jag ovan konstaterade fanns det rätt höga positiva korrelationer mellan språkvarianterna och målgrupperna. Det är att märka att den inbördes korrelationen av attityderna till språkvarianterna ($r = 0.48$) var betydligt svagare än den inbördes korrelationen av attityderna till målgrupperna ($r = 0.77$). Attityderna till finlandssvenska och rikssvenska sammanhänge alltså inte så mycket med varandra än vad attityderna till finlandssvenskar och svenskar gjorde. Attityderna till språkvarianterna hade positiva korrelationer också med motivation för svenska, språkjägar i svenska, idealspråkjägar och attityder i anslutning till studiesituation. Därtill hade attityderna till rikssvenska en svag negativ korrelation med attityderna till inläringen av engelska. Korrelationerna följde en likadan tendens som korrelationerna mellan attityderna till målgrupperna och de andra affektiva faktorerna (jfr tabell 7 i 5.2.2). När attityderna till språkvarianternas korrelationer med de andra affektiva faktorerna jämförs kan det märkas att attityderna till rikssvenska korrelerade starkare med de andra affektiva faktorerna än vad attityderna till finlandssvenska gjorde.

TABELL 8. *Summavariabel 6 "attityder till finlandssvenska" och summavariabel 7 "attityder till rikssvenskas" korrelationer med varandra och med andra summavariabler*

Summavariabel sv	summavariabel 6		summavariabel 7	
	r	p	r	p
2 Språkjag i svenska	0.32	.000	0.43	.000
3 Idealspråkjag	0.24	.000	0.25	.000
4 Attityder till fi.svenskar	0.60	.000	0.49	.000
5 Attityder till svenskar	0.60	.000	0.59	.000
6 Attityder till finlandssvenska			0.48	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.48	.000		
8 Attityder i anslutning till studiesituation	0.17	.004	0.27	.000
9 Attityder till inläring av engelska			- 0.14	.022
10 Motivation för svenska	0.52	.000	0.57	.000

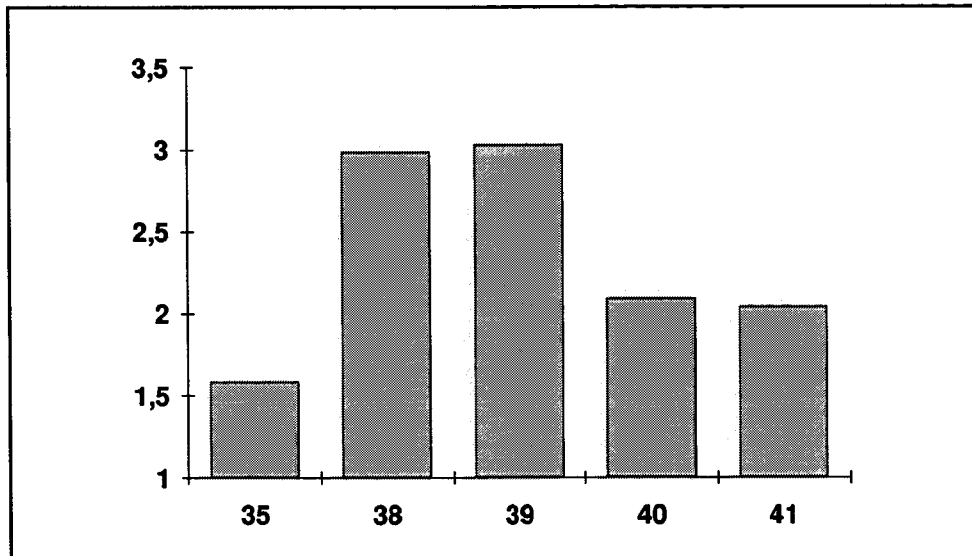
5.2.4 Attityder i anslutning till studiesituation: summavariabel 8

Summavariabel 8 "attityder i anslutning till studiesituation" bestod av följande påståenden:

- 035 "Svenska är ett populärt ämne i vår klass."
- 038 "Jag gillar min lärare i svenska."
- 039 "Min lärare sporrar mig i svenska."
- 040 "Min lärobok i svenska är intressant."
- 041 "Sättet med vilket vi undervisas är medryckande."

Medelvärdet för summavariabeln var 2.35. Elevernas attityder som anslöt sig till studiesituation var mycket negativa. Av figur 6 framgår medelvärden för de enskilda påståendena i summavariabeln. Elevernas attityder till sin lärare var neutrala. Den negativa inställningen tycks alltså inte ha varit riktad mot läraren som person. Eleverna kände sig inte vara sporrade av sin lärare, men å andra sidan ansåg de inte heller läraren vara ett hinder för sina svenskstudier. Resultaten angav tydligt att eleverna inte var nöjda med sin lärobok och med de undervisningsmetoder som användes i svenskundervisningen. Vid sidan av läraren, hans undervisningssätt och undervisningsmaterial var det också betydelsefullt för eleven hur klasskamraterna inställde sig till svenska som läroämne. Svenska språket ansågs vara ett mycket opopulärt ämne bland klasskamraterna.

Medelvärdet för påstående 035 var bara 1.58 vilket var det lägsta medelvärdet av alla påståenden i summavariabeln.



FIGUR 6. Attityder i anslutning till studiesituation

Attityder som anslöt sig till studiesituation korrelerade positivt med flera andra summavariabler. Starkast korrelerade de med motivationen ($r = 0.42$) och med språkjaget i svenska ($r = 0.35$). Summavariabelns korrelationer med attityderna till svenskar och med attityderna till rikssvenska var nästan lika stora och jämfört med korrelationer med attityderna till finlandssvenskar och attityderna till finlandssvenska var de något högre. Negativt korrelerade attityderna i anslutning till studiesituation med attityder till inläring av engelska ($r = -0.22$). Summavariabelns korrelationer med andra summavariabler framgår av tabell 9.

TABELL 9. Summavariabel 8 "attityder i anslutning till studiesituations" korrelationer med andra summavariabler

Summavariabel	summavariabel 8	
	r	p
2 Språkjag i svenska	0.35	.000
3 Idealspråkjag	0.20	.000
4 Attityder till finlandssvenskar	0.20	.000
5 Attityder till svenskar	0.26	.000
6 Attityder till finlandssvenska	0.17	.004
7 Attityder till rikssvenska	0.27	.000
9 Attityder till inläring av engelska	- 0.22	.000
10 Motivation för svenska	0.42	.000

5.2.5 Attityder till inläring av engelska: summavariabel 9

Summavariabel 9 "attityder till inläring av engelska" baserade sig på två uppgifter:

043 "Engelska är viktigare för mig än svenska."

044 "Det är trevligt att studera engelska."

Medelvärdet för summavariabeln var 3.98, dvs. eleverna inställde sig mycket positivt till inläringen av engelska. För ca 76 % av eleverna var engelskan viktigare än svenska, och för bara ca 8 % av eleverna var det svenska som var viktigare (medelvärdet = 4.21). Eleverna tycktes alltså vara tydligt mera motiverade för engelskstudier än för svenskstudier. Vidare ansåg ca 67 % av eleverna att det var trevligt att studera engelska och bara ca 19 % var av motsatta åsikten (medelvärdet = 3.74).

Summavariabelns korrelerationer med andra summavariabler var relativt svaga (se tabell 10). Undantaget var summavariabel 1, "språkjaget i engelska" ($r = 0.55$). Ju starkare språkjaget i engelska var, desto positivare var attityder till inläringen av engelska. Alla andra korrelerationer var däremot negativa. Den starkaste negativa korrelationen rådde med attityderna i anslutning till studiesituation ($r = -0.22$) och den svagaste med språkjaget i svenska ($r = -0.12$). Andra korrelerationer var lika stora ($r = -0.14$). De negativa korrelationerna visar att preferensen för engelska och den positiva inställningen till inläringen av engelska kan ha ett negativt inflytande på inläringen av svenska.

TABELL 10. *Summavariabel 9 "attityder till inläring av engelskas" korrelerationer med andra summavariabler*

Summavariabel	summavariabel 9	
	r	p
sv		
1 Språk jag i engelska	0.55	.000
2 Språk jag i svenska	-0.12	.035
5 Attityder till svenskar	-0.14	.016
7 Attityder till rikssvenska	-0.14	.022
8 Attityder i anslutning till studiesituation	-0.22	.000
10 Motivation för svenska	-0.14	.015

5.2.6 Motivation för svenska: summavariabel 10

Summavariabel 10 "motivation för svenska" utgjordes av påståenden

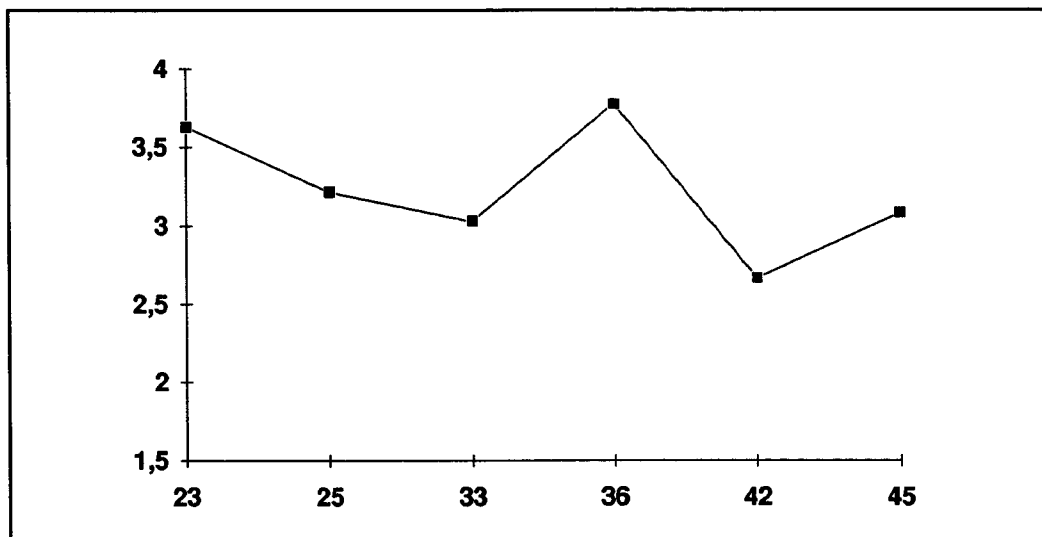
- 023 "Enligt min mening är det viktigt att behärska svenska."
- 024 "Det är trevligt att studera svenska."
- 025 "Om jag kunde välja alldeles fritt, skulle jag inte studera svenska." (o)
- 026 "Jag studerar svenska eftersom det gör mig en människa med flera kunskaper."
- 027 "Jag studerar svenska eftersom det kanske någon dag hjälper mig att få en bra arbetsplats."
- 028 "Jag studerar svenska eftersom jag kan med hjälp av det syssla med svensktalande människor."
- 029 "Jag studerar svenska eftersom jag kan med hjälp av det bättre lära känna finlandssvenskar och svenskar och deras levnadssätt."
- 030 "Jag studerar svenska eftersom andra människor uppskattar mig mera om jag behärskar det."
- 031 "Jag studerar svenska eftersom jag kan med hjälp av det kommunicera med nordbor."
- 032 "Jag studerar svenska eftersom jag vill få ett bra vitsord i betyget."
- 033 "Jag skulle vilja använda svenska så mycket som möjligt, genom att tala med turister osv."
- 034 "Svenska är enligt min åsikt ett intressant ämne i skolan."
- 036 "Jag tänker fortsätta att studera svenska i någon form också efter grundskolan."
- 037 "Mina föräldrar tycker att det är onödigt att studera svenska." (o)
- 042 "Mina läxor i svenska försöker jag göra så att jag verkligen kan dem."
- 045 "Jag skulle hellre använda min tid till att studera andra ämnen än språk." (o)

Medelvärde för summavariabeln var 3.13 vilket tyder på att elevernas motivation för svenska var medelmåttig. Summavariabeln innehöll många dimensioner i motivationen och nedan går vi närmare in i dem.

Påståendena 023, 025, 033, 036, 042 och 045 mätte speciellt motivationens riktning och intensitet. Medelvärdena för dessa påståenden framgår av figur 7. Eleverna tyckte att det var viktigt att behärska svenska, och de tänkte fortsätta med svenskstudier också efter grundskolan. Det skall ändå konstateras att påstående 36 inte nödvändigtvis mäter verklig motivation eftersom svenskan är ett obligatoriskt ämne för eleverna också efter grundskolan. Det skulle ha

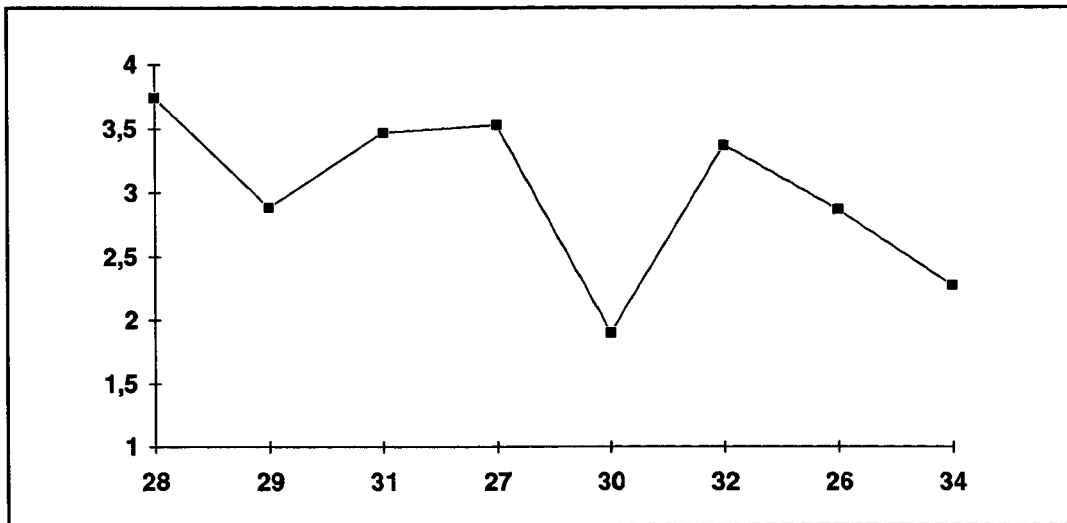
varit bättre att ha ordet vill i stället för tänker i detta påstående. En svag positiv inställning kunde emellertid märkas till att studera svenska också om svenskan var ett frivilligt ämne.

Fast eleverna tyckte att det var viktigt att ha kunskaper i svenska var de inte speciellt ivriga att göra läxor i svenska ordentligt. Något tydligt ställningstagande blev det inte när det gällde viljan att använda svenska så mycket som möjligt eller viljan att använda sin tid till några andra ämnen än språk. Medelvärdet för alla dessa sex enskilda påståenden var 3,23 vilket för sin del tydde på att elevernas motivation var närmast medelmåttig.



FIGUR 7. Medelvärden för påståenden i motivationens riktning och intensitet

Olika motivationsorienteringar hade också sina egna påståenden. Påståendena 028, 029 och 031 mätte integrativ orientering (medelvärdet = 3.37), påståendena 027, 030, 032 instrumentell orientering (medelvärdet = 2.93) och påståendena 026 och 034 kognitiv orientering (medelvärdet = 2.57). På basis av medelvärdena kan konstateras att elevernas integrativa orientering var starkast. Av motivationsorienteringarna hade den kognitiva orienteringen den minsta betydelsen. Av figur 8 framgår hur medelvärdena för de enskilda påståendena inom motivationsorienteringarna varierade.



FIGUR 8. Medelvärden för påståenden i olika motivationorienteringar

Den viktigaste orsaken för eleverna att studera svenska var att de kunde med hjälp av svenska samarbeta med svensktalande människor. Det var också viktigt för eleverna att de kunde kommunicera med andra nordbor på svenska. Den tredje orsaken för den integrativa orienteringen, att kunna bättre lära känna finlandssvenskar, svenskar och deras levnadssätt, fick däremot inte ett så stort understöd av eleverna.

Av de instrumentella motiven fick två relativt höga medelvärden. Eleverna studerade svenska eftersom de kunde med hjälp av den kanske någon dag få en bra arbetsplats och eftersom de ville få ett bra vitsord i betyget. Det var väldigt få som tyckte att andra människor uppskattade dem mera om de behärskade svenska (medelvärdet = 1,9). På påståendet att eleverna studerade svenska eftersom det gjorde dem till människor som hade flera kunskaper reagerade eleverna närmast neutralt. På den andra kognitiva motiven var reaktionerna starkare: svenskan ansågs inte vara något intressant ämne i skolan.

Påstående 37 mätte elevernas uppfattning om sina föräldrars inställning till svenskstudier när det gällde viktigheten att studera svenska. Medelvärdet för detta påstående var 4,08, dvs. bland föräldrarna tycktes svenska språket åtnjuta ett högt anseende enligt eleverna.

Två påståenden, 24 och 34, mätte elevernas inställning till svenskstudier. Påstående 34 mätte alltså inte bara kognitiv motivation utan också inställning till svenskstudier. Medelvärdet för

påståendet var 2.27 vilket visar tydligt att eleverna tyckte att svenskan inte var ett intressant ämne i skolan. Medelvärdet för påstående 24 var också låg (2.57). Detta betyder att enligt eleverna var studerandet av svenska tråkigt. Tidigare konstaterades det att när det gällde studerandet av engelska var eleverna av motsatta åsikten. Medelvärdet för engelska var 3.74, dvs. eleverna ansåg studerandet av engelska vara roligt. Skillnaden mellan medelvärdena för svenska och för engelska var statistiskt mycket signifikant ($t = -11.22$, $df = 308$, $p = .000$).

Summavariabel "motivation för svenskas" korrelationer med andra summavariabler framgår av tabell 11. Starkast korrelerade motivationen med attityderna till svenskar: ju positivare elevernas attityder till svenskar var, desto mera motiverade var de för sina studier i svenska. Samma tendens kan märkas också när det gällde motivationen och attityderna till finlandssvenskar, men korrelationen var inte lika stark. Av tabellen framgår också språkjugets betydelse för motivationen. När eleven hade en positiv uppfattning om sig själv som språkinlärare var det sannolikt att hans motivation för studier i svenska var hög. Den tredje starkaste korrelationen rådde mellan motivationen och attityderna till rikssvenska ($r = 0.57$). Hur eleven inställde sig till denna språkvariant hade alltså sin betydelse för hans motivation. På samma sätt som med attityderna till målgrupperna följde också attityderna till målspråksvarianterna en likadan tendens med varandra: attityderna till båda varianterna korrelerade positivt med motivationen men korrelationen mellan motivationen och attityderna till rikssvenska var starkare. Mellan attityderna till inläringen av engelska och motivationen för svenska fanns däremot en svag negativ korrelation. Om eleven inställde sig positivt till inläringen av engelska kunde detta i någon mån förminska motivationen för svenska. Som jag redan har konstaterat var den negativa korrelationen emellertid tämligen svag.

TABELL 11. *Summavariabel 10 "motivation för svenskas" korrelationer med andra summavariabler*

Summavariabel sv	summavariabel 10	
	r	p
2 Språkjug i svenska	0.62	.000
3 Idealspråkjug	0.53	.000
4 Attityder till finlandssvenskar	0.55	.000
5 Attityder till svenskar	0.65	.000
6 Attityder till finlandssvenska	0.52	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.57	.000
8 Attityder i anslutning till studie-situation	0.42	.000
9 Attityder till inläring av engelska	- 0.14	.015

5.2.7 Affektiva faktorerers samband med prestationer

Tidigare undersökningar har visat att de affektiva faktorerna, speciellt motivationen och språk-jaget, har ett tydligt samband med prestationer. I denna undersökning representerade elevernas senaste vitsord i svenska deras prestationer i svenska. För eleven är hans egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska också betydelsefull med tanke på svenskinläringen i framtiden. Dessa två variabler användes som kriterier för de affektiva faktorernas inflytande. Tabell 12 visar de affektiva faktorernas korrelationer med vitsordet i svenska och med elevens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska.

TABELL 12. *De affektiva faktorernas korrelationer med vitsordet i svenska och med elevens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska*

Summavariabel	vitsordet	egen bedömning
sv	r	r
1 Språk jag i engelska	0.39***	0.22***
2 Språk jag i svenska	0.63***	0.64***
3 Idealspråk jag	0.34***	0.34***
4 Attityder till fi.svenskar	0.41***	0.41***
5 Attityder till svenskar	0.41***	0.42***
6 Attityder till finlandssvenska	0.37***	0.43***
7 Attityder till rikssvenska	0.39***	0.47***
8 Attityder i anslutning till studiesituation	0.16**	0.20***
9 Attityder till inläring av engelska	0.14**	
10 Motivation för svenska	0.59***	0.63***

signifikansnivåer: * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Vitsordet i svenska hade positiva korrelationer med alla affektiva faktorer och elevens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska med alla affektiva faktorer utom attityderna till inläringen av engelska. Det kan märkas att de affektiva faktorernas korrelationer med elevens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska var ungefär lika stora eller något högre än med vitsordet i svenska. Starkast korrelerade kriteriumvariablerna med språk jaget i svenska och motivationen för svenska. Ju starkare elevernas språk jag i och motivation för svenska var desto bättre vitsord hade eleverna i svenska och desto bättre kommunikationsförmåga ansåg de att de hade på svenska. Med attityderna till språkvarianterna korrelerade vitsordet i svenska nästan lika starkt som med attityderna till målgrupperna. Elevens egen bedömning om

sin kommunikationsförmåga på svenska hade däremot en starkare korrelation med attityderna till språkvarianterna än med attityderna till målgrupperna. Detta var speciellt fallet när det gällde attityderna till rikssvenska. Medelmåttiga korrelationer hade vitsordet i svenska med språkjaget i engelska och idealspråkjaget. Jämfört med vitsordet i svenska hade elevens bedömning om sin kommunikationsförmåga en svagare korrelation med språkjaget i engelska men en något starkare korrelation med attityderna i anslutning till studiesituation. Det kan märkas att attityderna till inläringen av engelska hade en positiv men svag korrelation med vitsordet i svenska.

Det utreddes också hur mycket elevens bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska instämde med vitsordet i svenska. Korrelationen kan anses vara hög ($r = 0.65$, $p = .000$). Det var också av intresse hur mycket prestationerna i svenska sammanhänge med den allmänna studieframgången i skolan. Korrelationen mellan vitsordet i svenska och medeltalet av vitsorden i alla ämnen var mycket stark ($r = 0.77$, $p = .000$). Jämförelsevis kan det nämnas att korrelationen mellan vitsordet i engelska och medeltalet av vitsorden i alla ämnen var svagare ($r = 0.60$, $p = .000$).

5.3 Bakgrundsvariablers samband med affektiva faktorer

I frågeformuläret blev eleverna ombudda att ange några bakgrundsuppgifter. I detta avsnitt behandlas dessa bakgrundsuppgifter och deras samband med de ovanbeskrivna affektiva faktorerna. Även i detta sammanhang presenteras bara de resultat som är statistiskt signifikanta ($p \leq .05$).

5.3.1 Kön

På basis av tidigare undersökningar antas att pojkar och flickor skiljer sig från varandra i alla summavariabler. Flickorna har haft en positivare uppfattning om sig själva som svenskinlärare och har varit mera motiverade för inläringen av svenska (t.ex. Kääriäinen 1995, Mustila 1990, Palola & Tiainen 1993). Resultaten i denna undersökning förväntas att instämma med dessa tidigare undersökningsresultat.

Skillnaderna mellan könen testades med dubbelriktade t-test. I tabell 13 sammanfattas resultaten av t-testen.

TABELL 13. *T-test över skillnader mellan könen i affektiva faktorer*

summavariabel	n	x	t-värde	p	
Sv 2	Språkjag i svenska				
	pojkar	165	2.92	-3.89	.000
	flickor	143	3.29		
Sv 3	Idealspråkjag				
	pojkar	165	3.89	-5.20	.000
	flickor	143	4.38		
Sv 4	Attityder till finlandssvenskar				
	pojkar	164	3.02	-8.77	.000
	flickor	143	3.89		
Sv 5	Attityder till svenskar				
	pojkar	164	2.22	-8.97	.000
	flickor	143	3.06		
Sv 6	Attityder till finlandssvenska				
	pojkar	154	2.17	-9.27	.000
	flickor	137	3.04		
Sv 7	Attityder till rikssvenska				
	pojkar	146	2.07	-6.43	.000
	flickor	139	2.73		
Sv 8	Attityder i anslutning till studiesituation				
	pojkar	165	2.24	-2.23	.026
	flickor	143	2.46		
Sv 10	Motivation för svenska				
	pojkar	165	2.77	-9.02	.000
	flickor	143	3.54		

Pojkarna och flickorna skiljde sig från varandra på ett statistiskt signifikant sätt i alla summavariabler utom i summavariabel 1 "språkjag i engelska" och i summavariabel 9 "attityder till inläring av engelska". Speciellt stora var skillnaderna mellan könen i attityderna till finlandssvenskar och i attityderna till svenskar samt i attityderna till finlandssvenska. Som tidigare konstaterats var niondeklassisternas attityder positivare till finlandssvenskarna än till svenskarna. Pojkarnas inställning till finlandssvenskarna var neutral och flickornas inställning positiv. När det gällde svenskarna var attityderna klart negativa bland pojkarna medan neutrala bland flickorna. Samma tendens kan också märkas i attityderna till finlandssvenska. Relativt stora skillnader mellan könen fanns också i motivationen för svenska och i attityderna till rikssvenska. Pojkarna var inte

speciellt motiverade för att studera svenska medan flickorna tycktes ha ganska stark motivation för svenskstudier. Båda könen inställde sig klart negativt till rikssvenska men pojkarnas inställning var negativare.

Niondeklassisterna ville vara duktiga språkinlärare, och bland flickorna var denna önskan starkare än bland pojkarna. Flickornas språktag i svenska var också starkare än pojkarnas. Flickorna trodde på sina färdigheter att lära sig svenska (medelvärdet = 3.29) medan pojkarna ansåg sig inte vara bra i svenskstudier (medelvärdet = 2.92).

Den minsta statistiskt signifikanta skillnaden mellan könen fanns i attityderna i anslutning till studiesituation. Flickornas attityder var något positivare än pojkarnas men båda gruppernas attityder var klart negativa.

Att flickorna skiljde sig positivt från pojkarna i alla affektiva faktorer utom i språktag i engelska och i attityderna till inläringen av engelska kunde förväntas att leda till att flickorna hade bättre prestationer i svenska språket. Detta testades genom att jämföra medelvärden för flickornas och pojkarnas vitsord i svenska med t-test. I kodningen fick vitsorden följande motsvarigheter: 4 = 1, 5 = 2, 6 = 3, 7 = 4, 8 = 5, 9 = 6 och 10 = 7. Medelvärdet för pojkarnas vitsord i svenska var 3.98 (motsvarar vitsordet 7,0) och medelvärdet för flickornas vitsord i svenska var 5.07 (motsvarar vitsordet 8,1). Flickornas vitsord var i genomsnitt ca ett nummer bättre än pojkarnas. Skillnaden var mycket signifikant ($t = -7.23$, $df = 297$, $p = .000$). Medelvärdet för pojkarnas vitsord i engelska var 4.61 vilket motsvarar vitsordet 7,6. Medelvärdet för flickornas vitsord i engelska var 5.03 vilket motsvarar vitsordet 8,0. Skillnaden mellan pojkarnas och flickornas medelvärden för vitsordet i engelska var statistiskt signifikant ($t = -2.72$, $df = 291$, $p = .007$). Jämfört med vitsordet i svenska var skillnaden mellan pojkarna och flickorna alltså betydligt mindre i vitsordet i engelska. Pojkarna hade i genomsnitt ett bättre vitsord i engelska än i svenska medan flickornas vitsord i båda språken var ungefär lika bra.

5.3.2 Ort

Omgivningen som eleven lever i kan ha en viktig betydelse för affektiva faktorer. I denna undersökning fanns representerade två orter. Karleby är en tvåspråkig stad där svenska språket har en viktig ställning i kommunikation, medan Seinäjoki är en finskspråkig stad där man sällan stöter på användningen av svenska. Det är sålunda möjligt att karlebyeleverna är mera motiverade för att studera svenska än seinäjokieleverna. Att höra svenska språket talas i sin omgivning och att träffa finlandssvenskar kan antas påverka också karlebyelevernas attityder till svenska och svensktalande. Speciellt kan detta vara fallet när det gäller finlandssvenska och finlandssvenskar. Eventuella skillnader mellan orterna testades med t-test. Resultaten framgår av tabell 14.

TABELL 14. T-test över skillnader mellan orter i affektiva faktorer

summavariabel	n	x	t-värde	p
Sv 1 Språkjag i engelska				
Seinäjoki	124	3.66	2.04	.043
Karleby	186	3.44		
Sv 8 Attityder i anslutning till studiesituation				
Seinäjoki	124	2.09	-4.23	.000
Karleby	186	2.52		
Sv 9 Attityder till inläring av engelska				
Seinäjoki	124	4.14	2.24	.026
Karleby	185	3.87		

På basis av t-testen kan man konstatera att karlebyeleverna och seinäjokieleverna inte skiljde sig betydligt mycket i de affektiva faktorerna i svenskinläringen. Statistiskt signifikanta skillnader mellan karlebyeleverna och seinäjokieleverna fanns bara i tre summavariabler av vilka två gällde inläringen av engelska. Störst var skillnaden mellan orterna i attityderna i anslutning till studiesituation. I både Karleby och Seinäjoki var attityderna negativa men i Seinäjoki var de negativare. Däremot var seinäjokielevernas attityder till inläringen av engelska positivare än karlebyelevernas, och deras språkjag i engelska var något starkare än karlebyelevernas.

5.3.3 Skola

Skola som inlärningsomgivning kan variera mycket. Med i undersökningen var tre skolor från Karleby och två skolor från Seinäjoki. För att testa om det fanns skillnader i de affektiva faktorerna mellan dessa skolor användes enkelriktade variansanalyser.

I bara två affektiva faktorer fanns det statistiskt signifikanta skillnader mellan skolorna. Den ena var attityderna i anslutning till studiesituation ($F = 14.58$, $p = .000$). I attityderna i anslutning till studiesituation skiljde sig Seinäjoki lyceum från Kivistö högstadium, Hakalax högstadium och Västraparkens högstadium. Jämfört med dessa skolor var attityderna bland eleverna i Seinäjoki lyceum negativare. Västraparkens högstadium skiljde sig däremot positivt inte bara från Seinäjoki lyceum men också från Kivistö högstadium och Stenängens högstadium. Det skall ändå konstateras att medelvärdet för Västraparkens högstadium var 2.91, vilket betyder att attityderna i anslutning till studiesituation var neutrala medan de i de andra skolorna var klart negativa. Medelvärden för attityderna i anslutning till studiesituation var följande:

1) Västraparkens högstadium	$m = 2.91$
2) Hakalax högstadium	$m = 2.50$
3) Kivistö högstadium	$m = 2.37$
4) Stenängens högstadium	$m = 2.12$
5) Seinäjoki lyceum	$m = 1.88$

Till resultaten skall man emellertid förhålla sig med förbehåll eftersom varianserna inte var lika stora i denna summavariabel.

Den andra affektiva faktor i vilken det fanns statistiskt signifikanta skillnader mellan skolorna var attityder till finlandssvenska ($F = 4.02$, $p = .003$). I Stenängens högstadium var attityderna till finlandssvenska positivast och skolan skiljde sig statistiskt signifikant från Västraparkens högstadium där attityderna var negativast. Igen skall man konstatera att inte i någondera av skolorna var attityderna positiva. Medelvärden för attityderna till finlandssvenska var följande:

1) Stenängens högstadium	$m = 2.87$
2) Seinäjoki lyceum	$m = 2.66$
3) Hakalax högstadium	$m = 2.56$

- | | |
|-----------------------------|----------|
| 4) Kivistö högstadium | m = 2.56 |
| 5) Västraparkens högstadium | m = 2.24 |

Variansanalyserna visade att utom i de två ovannämnda faktorerna fanns det skillnader mellan skolorna också i attityderna till inläringen av engelska ($F=3.61$, $p=.007$) och i attityderna till finlandssvenskar ($F=2.62$, $p=.035$). Scheffe-test gav ändå inte några statistiskt signifikanta skillnader mellan skolorna i dessa affektiva faktorer på en 5 %:s risknivå.

5.3.4 Inläring av svenska som A-språk eller B-språk

Sörsta delen av de elever som var med i undersökningen läste svenska som B-språk. Av 310 elever hade 52 elever svenska som A-språk, dvs. ca 17 % av eleverna (se 4.1 tabell 2). Att välja svenska som A-språk antas bero på att eleven är speciellt intresserad av svenska, att han har kontakter med svenska eller/och dess talare utanför skolan och att hans familj inställer sig positivt till svenska och dess talare och uppskattar kunskaper i svenska. Förhandsuppfattningen är således att de elever som har valt svenska som sitt A-språk har sannolikt ett starkare språkjag i svenska och positivare attityder i anslutning till svenskinläring och är mera motiverade för inläringen av svenska än eleverna som valt svenska som B-svenska. De som valt svenska som B-språk antas däremot inställa sig mera positivt till inläringen av engelska än de som valt svenska som A-språk. För att testa om det fanns signifikanta skillnader mellan de två elevgrupperna användes t-test.

Elevgrupperna skiljde sig från varandra på ett statistiskt signifikant sätt i fyra summavariabler (se tabell 15). Störst var skillnaden mellan grupperna i attityderna till inläringen av engelska. Båda grupperna inställde sig positivt till inläringen av engelska men de som läste svenska som B-språk hade positivare attityder än de som läste svenska som A-språk. Den näst största skillnaden rådde i attityderna till svenskar. De som läste svenska som A-språk inställde sig ganska neutralt till svenskar (medelvärde = 2.92) medan elever som hade svenska som B-språk hade en negativ inställning till svenskar (medelvärde = 2.55). Till finlandssvenskar hade alla elever positivare attityder men också till finlandssvenskarna inställde sig eleverna med A-svenska mera positivt än

eleverna med B-svenska. Jämfört med eleverna med B-svenska tycks eleverna med A-svenska varit mera nöjda med den undervisning de fick i svenska. Det skall ändå sägas att båda gruppernas attityder i anslutning till studiesituation var klart negativa.

TABELL 15. *T-test över skillnader mellan eleverna med svenska som A- språk och eleverna med svenska som B-språk*

summavariabel	n	x	t-värde	p
Sv 4 Attityder till finlandssvenskar				
B-svenska	257	3.37	-2.02	.044
A-svenska	52	3.67		
Sv 5 Attityder till svenskar				
B-svenska	257	2.55	-2.73	.007
A-svenska	52	2.92		
Sv 8 Attityder i anslutning till studiesituation				
B-svenska	258	2.30	-2.14	.033
A-svenska	52	2.59		
Sv 9 Attityder till inläring av engelska				
B-svenska	257	4.07	3.39	.001
A-svenska	52	3.55		

5.3.5 Språk som valfritt ämne

I den finska grundskolan är det obligatoriskt för finskspråkiga elever att studera svenska och minst ett främmande språk. Härtill kan eleven vanligen välja ett eller två språk som ett valfritt ämne. Vanligtvis inleds språkstudierna i årskurs tre antingen med svenska eller med ett främmande språk (här A-språk), och i årskurs sju börjar man studera ett annat språk (här B-språk) som är antingen svenska eller ett främmande språk. Ett valfritt språk kommer in i bilden vanligen i årskurs fem (här F-språk) eller i årskurs åtta (här C-språk). Av tabell 16 framgår elevernas språkval i grundskolan. 119 elever hade börjat studera ett valfritt språk i årskurs åtta, och 14 elever hade påbörjat valfria språkstudier i årskurs fem. Dessa elever, med ett undantag, hade valt något annat språk än engelska som sitt A-språk och ville börja studera engelska redan i årskurs fem på lågstadiet. Sammanlagt 133 elever (43 %) läste något valfritt språk. Tyskan var tydligt det populäraste språket bland de valfria språken och näst populärast var franska.

TABELL 16. *Elevernas språkval i grundskolan*

	A-språk	B-språk	C-språk	F-språk
engelska	240	53		13
svenska	52	257		1
tyska	11		96	
ryska	7			
franska			23	
Totalt	310	310	119	14

Att en elev hade valt ett språk som sitt valfritt ämne tolkades som ett tecken på att han var intresserad av språk i allmänhet och att han hade en positiv uppfattning om sig själv som språkinlärare. Detta kunde antas för sin del avspeglar sig positivt i alla affektiva faktorer. Eventuella skillnader mellan eleverna som inte hade valt ett språk som sitt valfritt ämne och eleverna med ett valfritt språk testades med t-test (se tabell 17). Gruppen eleverna med ett valfritt språk bildades genom att slå samman eleverna med C-språk och eleverna med F-språk. Det kunde ändå vara möjligt att några elever med F-språk inte hade börjat läsa något nytt språk på högstadiet utan de hade nöjt sig med svenska och ett främmande språk.

TABELL 17. *T-test över skillnaderna mellan eleverna med ett valfritt språk och eleverna med inget valfritt språk*

summovariabel	n	x	t-värde	p
Sv 1	Språkjag i engelska			
	177	3.31	-4.84	.000
	133	3.82		
Sv 2	Språkjag i svenska			
	177	2.78	-8.50	.000
	133	3.53		
Sv 3	Idealspråkjag			
	177	3.88	-6.04	.000
	133	4.43		
Sv 4	Attityder till finlandssvenskar			
	176	3.14	-6.06	.000
	133	3.79		
Sv 5	Attityder till svenskar			
	176	2.36	-5.83	.000
	133	2.94		
Sv 6	Attityder till finlandssvenska			
	167	2.29	-6.82	.000
	126	2.97		

(fortsätter)

TABELL 17. (fortsätter)

Sv 7	Attityder till rikssvenska				
	inget valfritt språk	159	2.08	-6.72	.000
	ett valfritt språk	128	2.77		
Sv 9	Attityder till inläring av engelska				
	inget valfritt språk	177	3.84	-2.84	.005
	ett valfritt språk	132	4.16		
Sv 10	Motivation för svenska				
	inget valfritt språk	177	2.83	-8.08	.000
	ett valfritt språk	133	3.54		

I alla summavariabler utom i summavariabel 8 "attityder i anslutning till studiesituation" fanns det statistiskt signifikanta skillnader mellan eleverna med ett valfritt språk och eleverna med inget valfritt språk. Skillnaderna var störst i språkjaget i svenska och i motivationen för svenska. Eleverna med ett valfritt språk hade ett starkt språkjag i svenska, och de hade relativt hög motivation för svenskstudier. Tvärtom var fallet bland eleverna utan ett valfritt språk.

Näst största skillnader förekom i attityderna till språkvarianterna. Eleverna med ett valfritt språk inställde sig neutralt till finlandssvenska, medan eleverna med inget valfritt språk hade en negativ inställning till denna variant. När det gällde rikssvenskan hade båda grupperna negativa attityder, men eleverna med inget valfritt språk hade negativare attityder. Deras medelvärde för attityder till rikssvenska var så lågt som 2.08. Också till målspråkstalarna hade eleverna med ett valfritt språk positivare attityder än eleverna som inte hade något valfritt språk. Till finlandssvenskarna inställde de sig klart positivt och till svenskarna närmast neutralt. Eleverna med inget valfritt språk hade däremot neutrala attityder till finlandssvenskarna och rätt negativa attityder till svenskarna.

I idealspråkjaget och i språkjaget i engelska var gruppernas skillnader nästan lika stora. Igen var medelvärden högre bland eleverna med ett valfritt språk. Den minsta statistiskt signifikanta skillnaden rådde i attityderna till inläringen av engelska. Dessa attityder var positiva i båda grupperna men eleverna med ett valfritt språk hade positivare attityder.

Även prestationerna jämfördes i dessa två elevgrupper. Skillnader mellan vitsorden i svenska och engelska bland eleverna med inget valfritt språk och bland eleverna med ett valfritt språk utreddes

med t-test. Medelvärdet för vitsordet i svenska bland eleverna med iget valfritt språk var 3.80 (motsvarar vitsordet 6,8) och bland eleverna med ett valfritt språk 5.47 (motsvarar vitsordet 8,5). Eleverna med ett valfritt språk hade alltså betydligt bättre vitsord i svenska. Skillnaden var statistiskt mycket signifikant ($t=12.48$, $df=299$, $p=.000$). I engelskan kunde man märka samma tendens. Eleverna med ett valfritt språk hade bättre vitsord än eleverna med inget valfritt språk. Medelvärdet för vitsordet i engelska bland eleverna med inget valfritt språk var 4.35 (motsvarar vitsordet 7.3) och bland eleverna med ett valfritt språk 5.46 (motsvarar vitsordet 8.5). Skillnaden var statistiskt mycket signifikant ($t= -8.01$, $df=289$, $p=.000$) men inte så stor som i vitsordet i svenska. På basis av de ovannämnda vitsorden kan man konstatera att de elever som läste något valfritt språk hade ungefär lika bra vitsord i båda språken medan eleverna med inget valfritt språk hade ett högre vitsord i engelska än i svenska.

5.3.6 Föräldrarnas yrke

Bland bakgrundsuppgifterna fick eleverna ange båda föräldrarnas yrken. Det antas att föräldrarnas yrken som innefattar hög utbildning avspeglar gynsamma sociala omständigheter i familjen som kan ge barn ett gott utgångsläge för skolgången. Föräldrarnas utbildningsnivå antas också påverka deras attityder till barn och uppfostran. (t.ex. Mustila 1990, 176.)

Eleverna fick ange båda föräldrarnas yrken på formuläret. Yrkena klassificerades i nio kategorier på grund av hur hög utbildning yrkena krävde. Som hjälpmedel i klassificeringen användes Pedagogiska forskningsinstitutets klassificering av yrkena. Av båda föräldrarnas yrken bildades sedan en summavariabel som användes i den fortsatta analysen. Anknypningarna mellan föräldrarnas yrken och de affektiva faktorerna testades med Pearsons korrelation koefficienter (se tabell 18).

TABELL 18. *Korrelationer mellan föräldrarnas yrken och affektiva faktorer*

Summavariabel	r	p
sv		
1 Språkjag i engelska	0.31	.000
2 Språkjag i svenska	0.22	.000
3 Idealspråkjag	0.13	.030
9 Attityder i anslutning till inläring av engelska	0.16	.006
10 Motivation för svenska	0.12	.039

Statistiskt signifikanta positiva korrelationer förekom i fem summavariabler. Föräldrarnas yrken korrelerade starkast med språkjaget i engelska ($r = 0.31$) och språkjaget i svenska ($r = 0.22$). Föräldrarnas yrken tycks alltså ha mera betydelse för språkjaget i engelska än i svenska. Föräldrarnas yrken hade också en anknytning till attityder i anslutning till inläringen av engelska, idealspråk-jag och motivation för svenska men anknytningarna var svaga.

5.3.7 Föräldrarnas kunskaper i svenska

Hur bra föräldrarna behärskar svenska torde också vara av betydelse med tanke på svenskinläringen. I Mustilas undersökning (1990, 183) var det speciellt integrativt orienterade elever som hade föräldrar som behärskade svenska språket. Om föräldrarna kan svenska är det sannolikare att barnet får kontakter med svenska språket och svenskatalande också utanför skolan än om föräldrarna inte kan svenska. Det kan antas att föräldrarna med goda kunskaper i svenska har positiva attityder till språket och dess talare och att deras attityder avspeglar sig också i deras barns attityder. Att föräldrarna har kunskaper i svenska betyder också att barnen kan få, utom allmän spörning, också konkret stöd och hjälp t.ex. i läxor från sina föräldrar. Sedd mot denna bakgrund antas föräldrarnas kunskaper i svenska sammanhånga med språk-jag i svenska, idealspråk-jag och med positiva attityder till svenska och svensktalande och därigenom med motivation för svenska.

Eleverna bedömde båda föräldrarnas kunskaper i svenska skilt för sig. De besvarade frågan "Kan din mamma/pappa svenska?" på en fem-gradig skala (1 = kan inte alls, 5 = kan (nästan) perfekt). Medelvärdet för fädernas kunskaper i svenska var 2.63, och medelvärdet för mödrarnas kunskaper var 2.86, dvs. eleverna bedömde sina föräldrar kunna svenska i någon mån och ansåg mödrarnas kunskaper i svenska vara något bättre än fädernas. För den fortsatta analysen bildades en summavariabel av dessa två variabler. Den nya variabeln representerade båda föräldrarnas kunskaper i svenska.

Föräldrarnas kunskaper i svenska korrelerade på ett statistiskt signifikant sätt med sammanlagt åtta summavariabler (se tabell 19). Alla korrelationer var positiva men svaga. Störst var korrelationen med språk-jaget i svenska ($r = 0.26$). Föräldrarnas goda kunskaper i svenska kan alltså ha

ett förstärkande inflytande på barnets språkjag i detta språk. Utom med språkjaget i svenska hade föräldrarnas kunskaper i svenska också korrelation med språkjag i engelska, idealspråkjag, attityder till finlandssvenskar, attityder till svenskar, attityder till finlandssvenska, attityder till rikssvenska och motivation för svenska. Med alla dessa summavariabler hade föräldrarnas kunskaper i svenska ungefär en lika stor korrelation.

TABELL 19. *Korrelationer mellan föräldrarnas kunskaper i svenska och affektiva faktorer*

Summavariabel	r	p
1 Språkjag i engelska	0.17	.002
2 Språkjag i svenska	0.26	.000
3 Idealspråkjag	0.16	.004
4 Attityder till finlandssvenskar	0.16	.005
5 Attityder till svenskar	0.18	.002
6 Attityder till finlandssvenska	0.20	.001
7 Attityder till rikssvenska	0.17	.004
10 Motivation för svenska	0.21	.000

5.3.8 Användning av svenska utanför klassrummet

I undersökningen utreddes elevernas användning av svenska utanför klassrummet med tre uppgifter. Eleverna fick ange hur ofta de använde svenska hemma och hur ofta de hade använt svenska med de svensktalande de hade träffat. Det utreddes också om svenska språket hörde till elevernas fritidsaktiviteter. De fick ringa in de alternativ som angick dem själva bland följande alternativ: 1) i umgänge med vänner, bekanta eller släktingar, 2) har följt svenskspråkiga tv- eller radioprogram, 3) har läst svenskspråkiga böcker, tidningar eller tidskrifter, 4) har lyssnat på svenskspråkiga sånger och 5) har skrivit till en brevvän på svenska. Därtill fick de också själva nämna andra eventuella aktiviteter.

Hemma talade ca 83 % av eleverna aldrig eller sällan svenska, ca 15 % talade då och då och ca 3 % ofta eller (nästan) varje dag (medelvärde = 1.68). Inte heller var det många elever som hade använt svenska med de svensktalande de hade träffat. Ca 9 % hade använt svenska alltid eller oftast, ca 15 % då och då och ca 76 % några gånger eller aldrig (medelvärde = 2.05). När

det gällde fritidsaktiviteter på svenska angav ca 28 % av eleverna att de inte alls hade några fritidsaktiviteter på svenska. Procentandelen av de fritidsaktiviteter i vilka eleverna hade använt svenska var följande:

1) hade följt svenskspråkiga tv- eller radioprogram	51%
2) i umgänge med vänner, bekanta eller släktingar	34%
3) hade lyssnat på svenskspråkiga sånger	23%
4) hade läst svenskspråkiga böcker, tidningar eller tidskrifter	14%
5) hade skrivit till en brevvän på svenska	6%

Av dessa ovanbeskrivna uppgifter bildades en summavariabel som representerade användningen av svenska utanför klassrummet. Olika sätt att använda språket fick olika poäng. Svar i uppgifterna 116 (om eleven talade svenska hemma) och 119 (om eleven hade använt svenska med de svensktalande han hade träffat) fick poäng på följande sätt: aldrig = 0p, sällan = 2p, då och då = 4p, ofta/oftast = 6p och nästan varje dag/alltid = 8p. I uppgift 120 fick varje aktivitet en poäng utom aktiviteterna 1 (i umgänge med vänner, bekanta eller släktingar) och 5 (hade skrivit till en brevvän på svenska) som fick 2 poäng. På detta sätt betonades de användningssätt som innefattade att eleven själv aktivt producerade svenska. Maximet för summavariabeln "användningen av svenska utanför klassrummet" var således 24 och minimet 0. Medelvärdet för summavariabeln var så låg som 1.72 vilket betyder att elevernas användning av svenska utanför klassrummet inte var speciellt aktivt eller omfattande.

Om eleven har flera kontakter med svenska språket kan detta inverka positivt på hans attityder till svenska språket och svenskspråkiga samt öka hans motivation för svenskinläring. Elevens språkjag i svenska kan också bli starkare när han använder svenska i naturliga sammanhang utanför klassrummet. För att testa dessa antaganden räknades korrelationer mellan användningen av svenska utanför klassrummet och de affektiva faktorerna (se tabell 20).

TABELL 20. *Summavariabel "användningen av svenska utanför klassrummets" korrelationer med affektiva faktorer*

Summavariabel	r	p
2 Språkjag i svenska	0.45	.000
3 Idealspråkjag	0.31	.000
4 Attityder till finlandssvenskar	0.48	.000
5 Attityder till svenskar	0.50	.000
6 Attityder till finlandssvenska	0.44	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.52	.000
8 Attityder i anslutning till studiesituation	0.19	.001
10 Motivation för svenska	0.55	.000

Av tabellen framgår att användningen av svenska utanför klassrummet hade statistiskt signifikanta, positiva korrelationer med alla andra summavariabler utom med språkjaget i engelska och attityderna till inläringen av engelska. Starkast korrelerade användningen av svenska utanför klassrummet med motivationen för svenska, attityderna till rikssvenska och attityderna till svenskar. Korrelationen med attityderna till finlandssvenskar var nästan lika stark som med attityderna till svenskar. Däremot var korrelationen med attityderna till finlandssvenska tydligt svagare än med attityderna till rikssvenska. Att använda svenska utanför klassrummet sammanhänge också med språkjaget i svenska och idealspråkjaget, och en svag positiv korrelation kan märkas också med attityderna i anslutning till studiesituation.

5.3.9 Kontakter med svensktalande

Vid sidan av användningen av målspråket kan personliga kontakter med målspråkstalare spela en viktig roll i språkinläringen. Om en elev ofta har kontakter med svensktalande kan detta ha ett positivt inflytande framför allt på hans attityder till svensktalande men också på hans attityder till svenska språket och svenskspråkig kultur. Kontakterna med svenskspråkiga kan väcka och upprätthålla intresset för svenska och öka motivationen för svenskstudier.

Eleverna fick ange hur ofta de träffade eller hade träffat finlandssvenskar och svenskar genom att välja ett alternativ på fem-gradiga skalor (1= (nästan) aldrig, 5=(nästan) varje dag). Ca 48 % av eleverna träffade eller hade träffat finlandssvenskar (nästan) aldrig eller sällan, ca 26 % då och då

och ca 26 % ofta eller (nästan) varje dag (medelvärdet = 2.64). Kontakter med svenskar hade eleverna naturligtvis mera sällan. Ca 73 % av eleverna träffade eller hade träffat svenskar (nästan) aldrig eller sällan, ca 22 % då och då och ca 5 % ofta eller (nästan) varje dag (medelvärdet=1.98). Dessa två variabler sammanslogs, och den nya variabeln representerade elevernas kontakter med svenskspråkiga. Kontakternas samband med de affektiva faktorerna utreddes genom att räkna korrelationer som framgår av tabell 21.

TABELL 21. *Summavariabel "kontakter med svensktalandes" korrelationer med affektiva faktorer*

Summavariabel	r	p
sv		
2 Språkjägar i svenska	0.18	.001
3 Idealspråkjägar	0.19	.001
4 Attityder till finlandssvenskar	0.39	.000
5 Attityder till svenskar	0.42	.000
6 Attityder till finlandssvenska	0.27	.000
7 Attityder till rikssvenska	0.34	.000
8 Attityder i anslutning till studiesituation	0.14	.011
10 Motivation för svenska	0.29	.000

Korrelationerna visar att kontakterna med svensktalande sammanhänger med attityderna till svensktalande. Det skall ändå nämnas att korrelationerna var inte så starka som mellan användningen av svenska utanför klassrummet och attityderna till svensktalande (se tabell 20 ovan). Kontakterna med svensktalande korrelerade också med attityderna till språkvarianterna men inte så starkt som med attityderna till målgrupperna. Man kan märka att jämfört med finlandssvenskar och finlandssvenska var sambanden starkare med svenskar och rikssvenska. Kontakterna med svensktalande korrelerade också med motivationen för svenska men betydligt svagare än vad användningen av svenska utanför klassrummet gjorde. Relativt låga positiva korrelationer rådde med språkjägar i svenska, idealspråkjägar och attityder i anslutning till studiesituation.

5.4 Stereotypa attityder

När man utreder hurdana stereotypa attityder eleverna hyser till sin egen grupp och till finlandssvenskar och svenskar får man på samma gång också veta hur dessa människogrupper ses i elevens omgivning. Om egenskaperna anses vara likadana hos den egna gruppen och hos de utomstående grupperna och om man har positiva stereotypa attityder till de utomstående grupperna kan man anse utgångspunkten för lyckad kommunikation mellan grupperna och för inlärnigen av de utomstående gruppernas språk vara bra.

Elevernas stereotypa attityder till finnar, finlandssvenskar och svenskar mättes med tio påståenden av vilka den ena hälften innehöll ett negativt adjektiv och den andra hälften ett positivt adjektiv. Påståenden av samma typ mätte stereotypa attityder till alla tre etnolingvistiska grupper. För att få veta om den stereotypa attityd som ett påstående representerade var rådande bland eleverna jämfördes medelvärdet för elevernas svar med det aritmetiska medelvärdet, dvs. 3, med t-test. Om elevernas medelvärde skiljde sig statistiskt signifikant från 3, kunde man konstatera att den stereotypa attityden i fråga existerade bland eleverna. Av tabell 22 framgår hur eleverna reagerade på påståendena om finnar.

TABELL 22. *T-test över elevernas stereotypa attityder till finnar*

Finnarna är...	x	t	df	p
intelligenta	3.81	15.65	303	.000
fördomsfulla	3.71	11.80	303	.000
sympatiska	4.20	25.50	303	.000
övermodiga	2.71	- 4.83	303	.000
glada	3.69	11.20	303	.000
pålitliga	3.71	12.83	303	.000
oärliga	2.37	-10.82	303	.000
flitiga	3.81	14.42	303	.000

Niondeklassisternas stereotypi om finnarna visade sig vara stark och mestadels positiv. Finnarna sågs som intelligenta, sympatiska, glada, flitiga, pålitliga, ärliga och icke-övermodiga människor. Den enda negativa egenskapen hos finnarna enligt niondeklassisterna var att finnarna är tydligt fördomsfulla.

Av tabell 23 framgår elevernas stereotypa attityder till finlandssvenskarna. Eleverna tyckte att en finlandssvensk är en öppen, sympatisk och glad människa. Hon ansågs också vara flitig och ärlig men dessa egenskaper är inte starka enligt niondeklassisternas mening. Däremot ansågs en finlandssvensk vara rätt övermodig och också litet självupptagen.

TABELL 23. *T-test över elevernas stereotypa attityder till finlandssvenskar*

Finlands- svenskarna är...	x	t	df	p
inbundna	2.70	4.76	271	.000
sympatiska	3.34	5.13	271	.000
övermodiga	3.46	7.16	271	.000
glada	3.60	10.18	271	.000
självupptagna	3.14	2.40	271	.017
oärliga	2.82	-3.23	271	.001
flitiga	3.15	2.57	271	.011

Elevernas stereotypi om svenskarna (se tabell 24) liknar mycket deras stereotypi om finlandssvenskarna. Svenskarna ansågs vara ett öppet, sympatiskt och glatt folk. Niondeklassisterna var också något benägna att tycka att svenskarna är flitiga. Dessa positiva stereotypa attityder till svenskarna var starkare än de negativa stereotypa attityderna. Tanken om att svenskarna är övermodiga rädde dock ganska starkt bland niondeklassisterna. Dumheten och självupptagenheten ansågs också vara svenskarnas egenskaper, men dessa egenskaper ansågs inte vara starka.

TABELL 24. *T-test över elevernas stereotypa attityder till svenskar*

Svenskarna är...	x	t	df	p
inbundna	2.60	-6.21	283	.000
intelligenta	2.85	-2.41	282	.017
sympatiska	3.37	5.22	282	.000
övermodiga	3.40	6.31	282	.000
glada	3.76	11.94	283	.000
självupptagna	3.19	3.13	283	.002
flitiga	3.12	2.10	283	.037

Niondeklassisterna tycktes ha starkare stereotypa attityder till sin egen grupp än till de utomstående grupperna. De stereotypa attityderna till finnar var också positivare. Stereotypin om finnarna skiljde sig från stereotypierna om de utomstående grupperna så att finnarna ansågs inte vara öppna, övermodiga eller självupptagna men däremot fördomsfulla och pålitliga. Stereotypierna om finnarna och finlandssvenskarna däremot skiljde sig från stereotypin om svenskarna i att

ärligheten ansågs vara typiskt för finnarna och finlandssvenskarna men inte dumheten.

För att utreda om de stereotypa attityderna hade ett samband med andra affektiva faktorer i svenskinläring bildades summavariabler av de 10 enstaka variabler som mätte de stereotypa attityderna till varje målgrupp. Medelvärdet för de stereotypa attityderna till finnarna var 3.43, till finlandssvenskarna 3.12 och till svenskarna 3.11. Pearsons korrelation koefficienter mellan de stereotypa attityderna och de andra affektiva framgång av tabell 25.

TABELL 25. *De stereotypa attitydernas korrelationer med affektiva faktorer*

Summavariabel sv	stereotypa attityder till		
	finnar r	fi.svenskar r	svenskar r
2 Språkjag i svenska		0.24***	0.30***
3 Idealspråkjag		0.23***	0.29***
4 Attityder till fi.svenskar	- 0.35***	0.56***	0.50***
5 Attityder till svenskar	- 0.27***	0.50***	0.59***
6 Attityder till fi.svenska	- 0.24***	0.54***	0.46***
7 Attityder till rikssvenska	- 0.19***	0.43***	0.56***
8 Attityder i anslutning till studiesituation		0.16**	0.22***
9 Attityder till inläring av engelska	0.12*		- 0.17**
10 Motivation för svenska	- 0.15**	0.45***	0.52***

signifikansnivåer: * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

De starkaste positiva korrelationerna rådde mellan de stereotypa attityderna till svensktalande och attityderna till svensktalande och deras språk. Korrelationerna visar också ett relativt starkt positivt samband mellan motivationen för svenska och de stereotypa attityderna till svensktalande, speciellt till svenskar. Det fanns positiva korrelationer mellan de stereotypa attityderna till svensktalande och språkjäget i svenska, idealspråkjäget och attityderna i anslutning till studiesituation, och också i dessa summavariabler var korrelationerna något starkare när det gällde svenskar. Vidare hade de stereotypa attityderna till svenskar en svag negativ korrelation med attityderna till inläringen av engelska.

De stereotypa attityderna till finnar hade **negativa** korrelationer med fem summavariabler. Den starkaste negativa korrelationen hade dem med attityderna till finlandssvenskar, därefter kom

attityderna till svenskar, finlandssvenska och rikssvenska. Det bör märkas att de andra affektiva faktorerna hade vanligen starkare korrelationerna med svenskar och rikssvenska än med finlandssvenskar och finlandssvenska. När det gällde de stereotypa attityderna till finnar var fallet motsatt. Med motivationen för svenska och attityderna till inläringen av engelska hade de stereotypa attityderna till finnar svaga korrelationer. Med den förra var korrelationen negativ och med den senare positiv.

5.5 Uppskattningar av språk

Det är sannolikt att om eleven uppskattar något språk högt har han också positiva attityder till detta språk och dess inläring. För att utreda hur mycket eleverna personligen uppskattade engelska, finska, finlandssvenska och rikssvenska blev eleverna ombudda att ange sina bedömningar om språken på en skala 1 (svag) - 5 (stark).

Eleverna uppskattade finska språket mycket högt (medelvärdet = 4.67) och nästan en lika hög uppskattning fick engelskan (medelvärdet = 4.47). Svenska språket däremot uppskattades mycket mindre bland niondeklassisterna. Medelvärdet för finlandssvenska var 2.60 och för rikssvenska 2.49. Niondeklassisterna uppskattade alltså finlandssvenska något mera än rikssvenska men skillnaden var liten. Elevernas egna uppskattningar skiljde sig från deras åsikter om den allmänna uppskattningen av språkvarianterna. I samband med attityderna till finlandssvenska och rikssvenska framgick det att enligt eleverna uppskattas rikssvenska mera än finlandssvenska (se 5.2.3).

Eleverna blev ombudda att också motivera sina värderingar. För största delen av eleverna var det självklart att uppskatta sitt eget modersmål, dvs. finska. Att kunna finska i Finland är viktigt, tyckte eleverna. Många nämnde också att finskan är ett språk som är lätt för dem och som de förstår och talar bra. För några var det värdefullt att finskan är ett sällsynt språk och svårt att lära sig. Många var ändå av motsatta åsikten. De tyckte att det förminskade finskans värde att det inte talas i andra länder. Några enstaka elever nämnde att finska språket är kulturens bevarare eller viktigt för självständighetens skull. Även om majoriteten av eleverna tyckte att man skall uppskatta sitt modersmål var det bara några elever som tillämpade denna motivering också på

andra språk. Dessa elever konstaterade att var och en har rätt att tala sitt modersmål eller att var och ens modersmål är värdefullt.

Engelskan uppskattades framför allt som internationellt språk på vilket man kan kommunicera i många länder. Många ansåg engelskan vara ett lätt och trevligt språk som de behövde i sitt liv. Svenskan uppskattades eftersom man klarar med den i Sverige och i de andra nordiska länderna. Svenskan är det andra inhemska språket i Finland och den behövs på många arbetsplatser. En orsak var också personliga kontakter med svensktalande och till Sverige. Eleverna uppskattade svenska språket, speciellt finlandssvenska, eftersom de hade svenskspråkiga vänner, släktingar eller grannar. För karlebyelever var det en naturlig motivering att (finlands)svenska talas i deras hemstad. Några uppskattade rikssvenskan också därför att den låter flytande, vacker och fin.

För den relativt låga uppskattningen av svenska språket fanns flera orsaker. Några tyckte att de inte alls behövde kunskaper i svenska. Andra tyckte att behovet var så litet: svenska behövs bara i Sverige eller/och med finlandssvenskarna vilka utgör bara en liten minoritet i Finland. En mycket allmän motivering för den låga uppskattningen var att eleverna ansåg att de inte behärskade svenska språket eller att svenskan är ett svårt språk. Speciellt rikssvenskan ansågs vara svårt att förstå. Talrika var kommentarer i vilka konstaterades att man inte kan komma på det klara med rikssvenska men av finlandssvenskan kan man förstå åtminstone något eller att det är lättare att förstå finlandssvenska än rikssvenska. Några motiverade sin låga uppskattning av rikssvenska med att den låter fult, irriterande eller dumt. Finlandssvenskans avigsidor enligt några elever var att den inte låter så flytande eller välljudande som rikssvenska eller att man inte alltid blir förstådd med finlandssvenska i Sverige. Att några finlandssvenskar blandar finska och svenska i sitt tal var också orsaken till några elevers låga uppskattning av finlandssvenska. En elev konstaterade att finlandssvenskan är fel språk i fel land. I några andra kommentarer betonades det att alla finländare/ finlandssvenskar måste behärska finska språket.

Eleverna fick också ange vilkendera varianten av svenska språket de skulle vilja lära sig om de borde välja. Niondeklassisterna hade inte någon tydlig favoritvariant, men ca 54 %, dvs. en knapp majoritet, ville hellre lära sig finlandssvenska.

5.6 Elevernas svar på öppna frågor

I slutet av frågeformuläret fick eleverna fritt skriva vad de tyckte om svenskstudier i den finska grundskolan. Ungefär 35 % av eleverna tog direkt ställning till att svenskan är ett obligatoriskt ämne i skolan. Ca 84 % av dessa elever tyckte att svenskan borde vara ett valfritt ämne i skolan. Elevernas motiveringar var i stort sett likadana som i debatten om obligatorisk svenska i Finland i massmedier hösten 1990 (se Herberts & Landgårds 1992). Några elever tyckte att svenskkunskaper är onödiga. Andra däremot ansåg dem vara nödiga och viktiga men att inläringen av svenska förorsakade verkliga problem för de elever som är svaga i svenska. Valfriheten skulle leda till att motivation för svenskstudier skulle öka och att man skulle bli kvitt de elever som stör arbetsfreden. Några tyckte att svenskan förhindrar studier av internationella språk, t.ex. tyska och franska, som de ansåg vara viktigare än svenska. Ett par elever motiverade valfriheten med att svenskarna inte heller studerar finska. De obligatoriska svenskstudierna motiverades med att Finland är ett tvåspråkigt land, att svenskkunskaperna hjälper vid studierna av andra främmande språk och att kunskaperna i svenska behövs i kommunikation med finlandssvenskar, svenskar och andra nordbor.

Elevernas kommentarer om svenskundervisningen gav stöd till de resultat som gällde elevernas attityder i anslutning till studiesituation. Även om det fanns några elever som ansåg svenskundervisningen vara bra och effektiv var det flera som kritiserade den. Läroböckerna var tråkiga och undervisningsmetoderna var ointressanta och inte tillräckligt varierande. Takten var för fort för några, och ett par elever nämnde att svenskläraren inställde sig för strengt till fel. Många elever önskade fler praktiska och muntliga övningar. Några tyckte också att svenskstudierna borde inledas tidigare för att kunna inlära svenska språket bra. Tre år ansågs inte räcka till detta.

Att det hade funnits tidigare i enkäten uppgifter om elevernas attityder till finlandssvenskar och svenskar torde vara en orsak till att dessa attityder inte behandlades så mycket i elevernas svar. Det var ändå flera som skrev att finlandssvenskarna och svenskarna är likadana som alla andra människor. Det förekom också svar som överensstämde med resultat av de uppgifter som mätte elevernas stereotypa attityder: finlandssvenskarna och svenskarna beskrevs som öppna, glada eller högdragna. Några enstaka elever tyckte att alla svenskar är böga. Nästan alla de elever som

nämnde att de personligen kände finlandssvenskar eller svenskar hade en positiv eller neutral inställning till dem.

Med tanke på finnarnas relationer till finlandssvenskar och svenskar tyckte några elever att relationerna är bra, men avsevärt flera elever ansåg att finnarna inställer sig fördomsfullt till finlandssvenskar och svenskar eller att finnarna inte tycker om eller uppskattar dem. Några tyckte att detta är fallet speciellt bland ungdomar. En del elever gav också orsaker till sin egen inställning eller finnarnas inställning i allmänhet. Fördomar tycks finnas bl. a. av historiska skäl. På att Sverige härskade över Finland och att Sverige inte försvarade vårt land under vinterkriget häntyddes bl. a. i följande kommentarer:

"Ruottalaiset eivät auttaneet talvisodassa ja voittivat Lillehammerin olympialaiset tuurilla, joten en kunnioita ruotsalaisia tippaakaan"

"Suomalaiset eivät paljoakaan arvosta ruotsalaisia, onhan Ruotsi Suomen "perivihollinen"

"Suomalaisilla kaunoja ruotsalasiin, koska Suomi oli Ruotsin vallan alla. Suomenruotsalaiset herkästi yhdistetään ruotsalasiin"

"Suomenkielinen saattaa pitää suomenruotsalaisia ja ruotsalaisia "liittolaisina" saman kielen tähden"

Några elever tyckte att finnarna känner sig på något sätt mindre värda:

"Suomalaisia ottaa ehkä joskus päästä se, että me ollaan jollakin tapaa "juntimpia"."

"Suomenruotsalaiset ja ruotsalaiset on miellyttäviä, en voi ymmärtää, miksi monet suomalaiset inhoavat ruotsinkielisiä. Alemmuuskompleksi?"

Finnarna ansågs vara avundsjuka på svenskar, och det konstaterades också att det finns tävlingsanda mellan dessa människogrupper:

"suomalaiset kateellisia heille"

"Pientä kilpailua keskenään, eivät ole parhaita ystävyksiä"

Några elever ansåg att finlandssvenskarna som minoritet har mera än vad som på minoriteten ankommer i synnerhet när det gäller mediautbudet:

"Annetaan liikaa arvoa ruotsinkielisille, oma kanava (TV:ssa ohjelmia ruotsinkielisille)..."

En elev såg finlandssvenskarna som en minoritet som vill få övermakt över finnar:

"Suomalaiset on närkästyneitä siitä, että suomenruotsalaisia on vähemmistö asukkaista ja sitte ne vielä yrittää pressaks, sen jälkeen jos ois tullu suomenruotsalainen pressa ois täällä molottanut ruotsalaisia yli puolet ja silloin pieni suomen kansa ois saanu lähtee evakkoon"

I en kommentar ansågs det att finlandssvenskarna isolerar sig från finnar:

"Suomenruotsalaiset asuvat paljon omissa oloissaan, vain tietyillä alueilla"

En elev konstaterade emellertid att det är få som verkligen hatar finlandssvenskar/svenskar trots att man skäller dem:

"Harva todella vihaa vaikka puhuttaessa morkataan"

De flesta kommentarer om själva undersökningen var positiva. Att delta i undersökningen var omväxlig från skolarbetets rutiner. Eleverna var nöjda med att de fick möjlighet att ange sina egna åsikter. Det hade emellertid förorsakat problem för några elever att ge sina attityder till de olika etnolingvistiska grupperna. Några skrev att det var svårt eftersom de själva inte kände några finlandssvenskar eller svenskar. Andra ansåg att de inte kunde eller inte ville värdera människor på grund av språket.

6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med denna undersökning var att utreda hur eleverna i årskurs nio i den finska grundskolan inställer sig till svenska, svenskspråkiga och svenskinläring; hurdan deras motivation är i svenska och hurdan deras uppfattning är om sig själva som språkinlärare. Med tanke på attityderna utreddes det om det fanns skillnader mellan attityderna till finlandssvenskar och svenskar och mellan attityderna till finlandssvenska och rikssvenska. Syftet var också att undersöka sambanden mellan språkjag, attityder och motivation och dessa faktorerers samband med studieframgång. Vidare utreddes det om det fanns skillnader i elevernas språkjag, attityder och motivation som var förbundna med bakgrundsvariabler (kön, hemort (enspråkig/tvåspråkig miljö), skola, svenska som A-/B-språk, frivilliga språkstudier, föräldrarnas yrken och kunskaper i svenska och elever-

nas kontakter med svenskspråkiga och svenska språket utanför klassrummet).

Materialet för undersökningen baserade sig på en elevenkät som utfördes i Karleby och Seinäjoki i maj 1994. Sammanlagt 310 niondeklassister tog del i undersökningen genom att ange sina reaktioner på olika påståenden på en skala med fem punkter (1-5; 1= av helt annan åsikt och 5 = av helt samma åsikt.) Härtill fick eleverna ange några bakgrundsuppgifter om sig själva (t.ex. föräldrarnas yrken, kontakter med svensktalande) och uppgifter om sina skolprestationer. I slutet av frågeformuläret fanns det några öppna frågor på vilka eleverna kunde svara genom att fritt ge sina åsikter och tankar om ämnet och om själva undersökningen.

I undersökningen om sambanden mellan variablerna användes korrelationer, t-test och variananalyser. På grund av dessa metoder kan man säga föga om **kausalförhållandena** mellan variablerna. I resultatanalyserna stödde jag mig därför på tidigare undersökningar, speciellt på Laine och Pihkos (1991) filtermodell av affektiva faktorer som jag använde som teoretisk bakgrund i undersökningen. Modellen baserar sig på ett mycket brett och utförligt forskningsmaterial på det affektiva området, och jag anser den vara en tillförlitlig grund för resultattolkningarna i denna undersökning.

Faktoranalysen inom innehållsområdet "språkjag" gav tre faktorer: språkjag i engelska, språkjag i svenska och idealspråkjag. Det allmänna språkjaget fördelade sig alltså i två enskilda språkjag på en specifik nivå. Både språkjaget i engelska och språkjaget i svenska bestod av variabler som mätte medvetet språkjag, självuppskattning och hämningar. I enighet med förväntningar hade eleverna ett positivt språkjag i engelska och ett medelmåttigt språkjag i svenska. Korrelationen mellan språkjaget i engelska och språkjaget i svenska var relativt låg ($r = 0.27$) vilket tyder på att språkjagen i dessa språk kan skilja sig ganska mycket från varandra. Hämningarna förorsakade inte några större hinder för språkinläringen i klassrummet vare sig i engelska eller i svenska. Atmosfären tycktes alltså vara fri på språklektionerna. Skillnaderna i språkjagen kom fram i det medvetna språkjaget och självuppskattningen. Eleverna ansåg att de är medelmåttiga engelskinlärare men de trodde på sin förmåga att lära sig engelska. Däremot såg de sig själva som obegåvade svenskinlärare och saknade förtroendet på sina möjligheter att lära sig svenska. Elevernas idealspråkjag i båda språken var för sin del relativt högt ovanför deras medvetna

språk-jag och självuppskattning i språken. De ville vara begåvade språkinlärare och nå goda språkkunskaper både i engelska och svenska. I engelska hade eleverna ändå ett betydligt högre idealspråk-jag än i svenska.

Resultaten överensstämde ganska mycket med tidigare undersökningsresultat. I Virnes (1995) undersökning hade eleverna ett positivt språk-jag i engelska och i Laines (1995) undersökning ett medelmåttigt språk-jag i svenska. I Palola och Tiainens (1993) undersökning hade niondeklassisterna däremot ett positivare språk-jag än i denna undersökning. Detta kan delvis bero på att i Palola och Tiainens undersökning var måttet på språk-jaget elevernas bedömningar om sina **möjligheter** att följa med i svenskundervisning. Det tycks vara motiverat att konstatera att nästan alla anser möjligheterna att göra något vara bättre än det man i verkligheten gör. Dessutom jämförde eleverna sig själva med sina klasskamrater medan också elevernas idealspråk-jag betonades i denna undersökning. Däremot var i Laines (1995) undersökning - liksom i denna undersökning - hämningarna inte starka, idealspråk-jaget i svenska var högre än det medvetna språk-jaget och självuppskattningen i svenska men lägre än idealspråk-jaget i främmande språk.

Flickorna och eleverna som läste ett valfritt språk hade ett positivare språk-jag i svenska och idealspråk-jag än pojkarna och eleverna med inget valfritt språk vilket motsvarade förhandsuppfattningen. Ingen statistiskt signifikant skillnad kunde märkas i språk-jaget i svenska och idealspråk-jaget mellan seinäjokieleverna och karlebyeleverna eller mellan eleverna med A-svenska och eleverna med B-svenska. Däremot hade seinäjokieleverna och eleverna med ett valfritt språk ett starkare språk-jag i engelska än karlebyeleverna och eleverna med inget valfritt språk. Flickornas och pojkarnas språk-jag i engelska skiljde sig inte statistiskt signifikant från varandra. Det var att märka att ju mera svenska eleven använde utanför klassrummet desto starkare var hans språk-jag i svenska och idealspråk-jag. Kontakterna med svensktalande hade också ett positivt samband med språk-jaget i svenska och idealspråk-jaget men dessa samband var betydligt svagare i jämförelse med elevens användning av svenska utanför klassrummet. Föräldrarnas kunskaper i svenska hade ett positivt samband inte bara med språk-jaget i svenska och idealspråk-jaget utan också med språk-jaget i engelska. Det är möjligt att föräldrarna med goda kunskaper i svenska uppskattade kunskaper i alla språk vilket avspeglade sig i barnets språkinläring. Å andra sidan är det sannolikt att föräldrarna med goda kunskaper i svenska hade också goda kunskaper i engelska.

Föräldrarnas yrken korrelerade också positivt med språkjaget i engelska, språkjaget i svenska och idealspråkjaget. Det är intressant att korrelationen var starkare med språkjaget i engelska än med språkjaget i svenska. Detta kan bero på att barnen till högutbildade föräldrar med hög lön kanske använder mera engelska på sin fritid än barnen till lågutbildade föräldrar eftersom deras föräldrar kan erbjuda flera impulser i form av utlandsresor, datorer, skivor, tidskrifter och filmer. Dessa fritidsaktiviteter innefattar ofta användning av engelska men mycket mera sällan användning av svenska vilket kan vara synbart i skillnaden mellan språkjagen i dessa språk. Det kan också vara möjligt att yrket och utbildningen påverkar mera uppskattningen av engelska än uppskattningen av svenska. I Folktingets (1997) undersökning förhöll sig de som avlagt akademisk examen t.o.m. klart negativare till obligatorisk svenska i finskspråkiga skolor än grund- eller mellanskolgångna.

Elevernas stereotypa attityder till finnar, finlandssvenskar och svenskar motsvarade delvis tidigare undersökningar. Att elevernas stereotypa attityder till finnar var starkare och positivare än till utomstående grupper motsvarar Laines (1995) undersökningsresultat. Utom i föreliggande undersökning förekom adjektivet *intelligent* som finnarnas egenskap också i Laines (1995), Korpinens et al. (1993) undersökningar och adjektivet *sympatisk* i Laines (1995) undersökning. Vidare tycks redligheten enligt finnarna vara speciellt karakteristiskt för finnar. Minst ett av adjektiven *flitig*, *pålitlig* eller *ärlig* som niondeklassisterna i denna undersökning ansåg beskriva finnarna förekom också bl.a. i Virtas (1989), Laines (1995), Korpinens et al. (1993) och Lehtonens (1990) undersökningar. Å andra sidan har Laine (1995, 86) konstaterat på basis av sin undersökning att redligheten dominerar när det gäller stereotypa attityder till den egna gruppen. Niondeklassisternas stereotypier skiljde sig från stereotypierna i andra undersökningar i att de ansåg finnarna vara glada och fördomsfulla och i motsats till försökspersoner i flera andra undersökningar (t.ex. Korpinen et al. 1993, Virta 1989) tyckte niondeklassisterna inte att finnarna är inbundna.

I Laines (1995) undersökning var det speciellt social attraktion som var dominerande i de stereotypa attityderna till utomstående grupper. Detta tycktes vara fallet också i föreliggande undersökning. De starkaste stereotypa attityderna till både finlandssvenskarna och svenskarna var att de är öppna, sympatiska och glada men övermodiga. Adjektiven *öppen*, *sympatisk*, och *glad* förekom också i min preliminära studie (se 2.4.5.4) när det gällde stereotypa attityder till

både finlandssvenskar och svenskar. Ytterligare ansågs det i Korpinens et al. (1993) undersökning att svenskarna är glada, öppna och pratsamma och i Lerkkanens (1993) undersökning att svenskarna är sociala. Tendensen att anse finlandssvenskarna eller svenskarna vara högmodiga förekom för sin del också i Folktingets (1997) och Laines (1995) undersökningar när det gällde finnarnas stereotypa attityder till finlandssvenskar och i Lerkkanens (1993), Korpinens et al. (1993) och Lehtonens (1990) undersökningar när det gällde finnarnas stereotypa attityder till svenskar. Att finnarnas stereotypier om finlandssvenskar och svenskar innehåller egenskapen högmodig är kanske inte speciellt karakteristiskt för dessa stereotypier. I Laines (1995, 85) undersökning förekom det en allmännare tendens att anse medlemmarna i en utomstående etnolingvistisk grupp som bor i bedömarens land vara högmodiga.

Relativt starka korrelationerna visade att ju positivare stereotypierna om finlandssvenskar och svenskar var desto positivare var attityderna till dessa grupper och deras språk och desto högre var motivationen för svenska. Stereotypierna hade också ett positivt samband med språkjaget i svenska, idealspråkjaget och attityderna i anslutning till studiesituation. Vidare hade de stereotypa attityderna till svenskar en svag negativ korrelation med attityderna till inläringen av engelska. De stereotypa attityderna till finnar hade för sin del negativa korrelationer med attityder till svensktalande och deras språk och motivation för svenska. De elever som hade de positivaste stereotypa attityderna till finnar tenderade förhålla sig negativt speciellt till den grupp som bodde i samma land med dem, dvs. finlandssvenskar. Man kan tala om ett etnocentriskt förhållandesätt. Etnocentrismen innebär att man har en klar och systematisk preferens för sin egen grupp och att man inställer sig fördomsfullt och misstänksamt till utomstående grupper. Etnocentrismens negativa inflytande på inläringen av främmande språk har visat sig vara klart och konsekvent. (Laine 1987,8-9.) Några elevers kommentarer visade också att det fanns elever som tyckte att man skall tala finska i Finland och de som talar svenska är inte "riktiga" finländare.

I denna undersökning var de positiva stereotypa attityderna till svensktalande dominerande både i fråga om antal och styrka. Därtill liknade inte bara stereotypierna om finlandssvenskar och om svenskar mycket varandra utan man kan se likheter också mellan dessa stereotypier och stereotypin om finnar. Utgångspunkten tycktes alltså vara gynnsam med tanke på attityder till målgrupperna och motivation för och prestationer i svenska.

Innehållsområdet "attityder till svensktalande" bestod av två faktorer: attityder till finlandssvenskar och attityder till svenskar. Allmänt taget var niondeklassisternas attityder positiva till finlandssvenskar vilket motsvarar Laines (1995) undersökningresultat och är i överensstämmelse med inställningen inom hela befolkningen som framgick i Folktingets (1997) undersökning. Attityderna till svenskar var däremot negativa. Attitydernas fördelning i att gälla två olika målgrupper var ändå inte fullständigt klar. Vid sidan av målgrupp tycktes det vara betydelsefullt vilken attitydskomponent det var fråga om. Den kognitiva komponenten var tydligt positiv i attityderna till finlandssvenskarna och svagt positiv i attityderna till svenskarna. Handlingskomponenten var däremot klart positiv i både attityderna till finlandssvenskarna och i attityderna till svenskarna. Speciellt i attityderna till svenskarna skiljde sig denna komponent tydligt från de andra komponenterna till en positiv riktning. De variabler som mätte denna komponent, dvs. 1) "Jag skulle inte gärna ha en svensk som min granne och 2) "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en svensk" hörde på basis av faktoranalysen inte till summavariabel "attityder till svenskar" utan till summavariabel "attityder till finlandssvenskar". Niondeklassisterna inställde sig alltså mera positivt till svenskar när det gällde "det vardagliga livet" och hur de själva skulle handla gentemot en svensk. Att ha en svensk som sin granne eller att gifta sig med en svensk fick eleven kanske att tänka på en svensk som individ och att frigöra sig från en känsloladdad inställning till hela folket. Att det inte känns omöjligt eller motbjudande att ha en svensk som sin granne eller att gifta sig med en svensk kanske också berättar om att niondeklassisterna ansåg svenskarna jämfört med många andra nationaliteter vara relativt lika finnar med tanke på levnadssätt och andra kulturella drag. Samlevnaden skulle sannolikt fungera utan större konfrontationer mellan representanter för dessa kulturer.

I summavariabel "attityder till svenskar" fanns det bland variabler som mätte attityder till svenskar också två variabler som mätte attityder till finlandssvenskar: 1) "Det är viktigt att känna finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt" och 2) "Sanningen att säga beundrar jag finlandssvenskar". Dessa två variabler fick tydligt lägre medelvärden än de andra variabler som mätte attityderna till finlandssvenskar. Detsamma kan också konstateras om variabler av samma typ som mätte attityderna till svenskar. Den affektiva komponenten i attityderna till svensktalande och inställningen till svensktalandes kultur och levnadssätt tycktes alltså vara klart negativare än de andra attitydskomponenterna. Skillnaden var anmärkningsvärt stor i attityderna till finlandssvenskarna eftersom de andra komponenterna var positiva. Speciellt tanken om att beundra

finlandssvenskarna och svenskarna var motbjudande för eleverna. Kanske tyckte niondeklassisterna att en finne inte har någon speciell anledning till att beundra svensktalande, och de ville avvisa tanken om att finlandssvenskarna och svenskarna skulle vara på något sätt bättre än finnarna.

Att inställningen till finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt hör samman med attityderna till svenskarna kan bero på att finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt enligt niondeklassisterna hör intimt ihop med svenskar, svensk kultur och svenskt levnadssätt. Speciellt med tanke på kulturen kan språket vara enligt niondeklassisterna mening en central faktor som förenar finlandssvensk och svensk kultur och finlandssvenskar och svenskar. Å andra sidan ansågs kanske både finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt och svensk kultur och svenskt levnadssätt likna finsk kultur och finsk levnadssätt så mycket att kunskaperna om dem inte kändes viktiga. Därtill är det sannolikt att den anglo-amerikanska kulturen hade en så viktig ställning i niondeklassisternas liv att den svenskspråkiga kulturen kändes föga betydande.

Varpå kan sedan bero att attityderna allmänt taget var positivare till finlandssvenskar än till svenskar? Att svenskarna representerar en helt annan nation, medan finlandssvenskarna är en del av finska folket kan anses vara en orsak till att attityderna till dessa grupper skiljde sig från varandra till finlandssvenskarnas fördel. Elevernas egna erfarenheter tycktes också spela en roll i attityderna. Elevernas kontakter med svensktalande korrelerade positivt och statistiskt mycket signifikant både med attityderna till finlandssvenskar och attityderna till svenskar. Dessutom var nästan alla som i sina kommentarer nämnde att de personligen kände finlandssvenskar eller svenskar positivt eller neutralt inställda till dem. Eleverna hade emellertid mycket få personliga kontakter med svenskar. Ca 73 % av eleverna träffade eller hade träffat svenskar (nästan) aldrig eller sällan medan motsvarande procenttal när det gällde finlandssvenskar var 48 %.

Korrelationerna visade att ju starkare språkjug i svenska och idealspråkjug eleverna hade desto positivare var deras attityder till målgrupperna. Vid sidan av kontakterna med målgrupperna var språkjuget i svenska och idealspråkjuget sannolikt de centrala faktorer som föranledde att flickorna, eleverna med ett valfritt språk, eleverna med A-svenska och eleverna med flera fritidsaktiviteter på svenska var mera positivt inställda till finlandssvenskarna och svenskarna än pojkarna, eleverna med inget valfritt språk, eleverna med B-svenska och eleverna med inga eller

få fritidsaktiviteter på svenska. Attityderna till finlandssvenskarna var neutrala bland pojkarna, något positiva bland eleverna med inget valfritt språk, men klart positiva bland flickorna, eleverna med A- och B-svenska och eleverna med ett valfritt språk. Attityderna till svenskarna var klart negativa bland pojkarna, eleverna med B-svenska och eleverna med inget valfritt språk, men neutrala bland flickorna, eleverna med A-svenska och eleverna med ett valfritt språk.

Attityderna till språkvarianterna fördelade sig tydligt i attityder till finlandssvenska och attityder till rikssvenska. Elevernas attityder till både finlandssvenska och rikssvenska var negativa men något mindre negativa till finlandssvenska än till rikssvenska. Denna skillnad var till stor del följden av att finlandssvenska inte ansågs vara lätt att förstå men inte svårt heller medan rikssvenskan ansågs klart vara svårt att förstå. Ändå tycktes det inte finnas någon klar favoritvariant bland eleverna när det gällde att välja om de ville lära sig finlandssvenska eller rikssvenska. Attityderna till finlandssvenska och rikssvenska kunde skilja sig från varandra mycket mera än attityderna till finlandssvenskar och svenskar för den inbördes korrelationen av attityderna till språkvarianterna ($r = 0.48$) var betydligt svagare än den inbördes korrelationen av attityderna till målgrupperna ($r = 0.77$).

Korrelationerna mellan attityderna till språkvarianterna och till målgrupperna var rätt höga och positiva. Språkjaget i svenska, idealspråkjaget och användningen av svenska utanför klassrummet anknöt sig också till attityderna till språkvarianterna, och dessa anknytningar var starkare med rikssvenska än med finlandssvenska. Föräldrarnas kunskaper i svenska hade också ett positivt samband med attityderna till språkvarianterna. Pojkarna och eleverna med inget valfritt språk hade negativa attityder till finlandssvenska medan flickorna och eleverna med ett valfritt språk förhöll sig neutralt till den. Till rikssvenska hade alla grupper negativa attityder men pojkarna och eleverna med inget valfritt språk inställde sig mera negativt till rikssvenska än flickorna och eleverna med ett valfritt språk. Vidare skiljde sig Stenängens högstadium statistiskt signifikant från Västraparkens högstadium i attityderna till finlandssvenska. Attityderna var mindre negativa i Stenängens högstadium än i Västraparkens högstadium.

Att attityderna till svenska språket oberoende av variant var negativa kan antas delvis bero på att uppskattningen av svenska språket var ganska svag bland niondeklassisterna. De uppskattade finlandssvenska något mera än rikssvenska, men skillnaden var liten. Däremot uppskattade

eleverna finska språket mycket högt och nästan en lika hög uppskattning fick engelskan. För största delen av eleverna var det självklart att uppskatta sitt eget modersmål, finska. Andra viktiga motiveringar var behov och svårighetsgrad. Eleven uppskattade ett språk/ en språkvariant som kändes lätt och vars kunskaper han ansåg vara nödiga för sig själv. Eleverna tyckte att finska behövs i Finland och på engelska kan man kommunicera i de flesta andra länder. Däremot tyckte några att de inte alls behövde kunskaper i svenska eller att behovet var så litet: svenska behövs i Sverige eller/och med finlandssvenskarna vilka utgör bara en liten minoritet i Finland. Många nämnde att finskan är ett språk som är lätt för dem och som de förstår och talar bra och att engelskan också är ett lätt och roligt språk. En mycket allmän motivering för den lägre uppskattningen av svenska var däremot att eleverna ansåg att de inte behärskade svenska språket eller att svenskan är ett svårt språk. Speciellt rikssvenskan ansågs vara svårt att förstå.

I denna undersökning, liksom i Laines (1995) undersökning, var elevernas attityder som anslöt sig till studiesituation mycket negativa. Eleverna kände sig inte speciellt sporrade av sin lärare, men å andra sidan ansåg de inte heller läraren vara ett hinder för sina svenskstudier. Resultaten angav tydligt att eleverna var missnöjda med sin lärobok och med de undervisningsmetoder som användes i svenskundervisningen. Det var också betydelsefullt hur klasskamraterna inställde sig till svenska som läroämne. Svenska språket ansågs tydligt vara ett opopulärt ämne bland klasskamraterna.

Attityderna i anslutning till studiesituation hade en medelmåttigt positiv korrelation med språkjäget i svenska ($r = 0.35$). Vidare fanns det positiva men något svagare korrelationer med attityderna till svenskar och rikssvenska, med attityderna till finlandssvenskar och finlandssvenska och idealspråkjäget. Anmärkningsvärt var att alla elevgrupper, utom eleverna i Västraparkens högstadium, hade klart negativa attityder i anslutning till studiesituation. I Västraparkens högstadium var attityderna neutrala. Pojkarna, seinäjokieleverna, eleverna med B-svenska hade negativare attityder än flickorna, karlebyeleverna och eleverna med A-svenska. Användningen av svenska utanför klassrummet och kontakterna med svensktalande hade positiva men svaga korrelationer med attityderna i anslutning till studiesituation.

När det gäller attityder i svenskinläring i Finland är det viktigt att hålla i minnet ursprunget till att det finns två officiella språk, finska och svenska, i Finland. Tvåspråkigheten härstammar från

den tid då Finland var en del av Sverige (från 1200-talet ända till 1808). Under denna tid blev svenska språket det språk som användes i administration, utbildning, i det kulturella livet i allmänhet, och det fick en klart högre status än med finskan. Svenskan var alltså elitens språk. Under senare hälften av 1800-talet, då nationalromantiken blev förhärskande och Finland var en del av Ryssland, började man reagera mot detta, och finskan fick sin ställning som ett kommunikationsmedel på alla områden i livet. Men ännu under de första årtiondena på 1900-talet ansåg några användningen av svenska vara ett tecken på en framstående ställning i samhället. (Laine 1993c, 6-8.) Negativa attityder i svenskinlärning och motvilja för svenskstudier kan möjligen delvis vara en reaktion mot svenskans gamla ledande ställning i Finland. Det skall också konstateras att relationerna med Sverige och svenskarna tycks ha varit präglade av en sorts mindervärdes-känsla ända till våra dagar. Under senare hälften av 1900-talet har det varit framför allt Sverige som Finland har jämförts med, och det är självklart att Finland, illa tilltygat av flera krig, inte kunde på årtionden nå Sveriges nivå t.ex. i utvecklingen av industri, handel, administration och utbildning. Trots att man inte mera kan tala om det fattiga Finland och det rika Sverige tycks mindervärdekänslan delvis leva kvar hos finnarna. För finnarna förefaller det därför vara av speciell betydelse om finnarna på något område, inte minst inom idrott, visar sig vara bättre än svenskarna. Detta kom tydligt fram t.ex. när Finland år 1995 vann Sverige i VM-finalen i ishockey. Några t.o.m. tyckte att denna seger var en terapeutisk erfarenhet för finska folket.

I motsats till inställningen till svenskstudier förhöll sig eleverna positivt till inläringen av engelska. De tyckte att det var trevligt att studera engelska och ansåg att engelskan var viktigare för dem än svenska. Attityderna till inläringen av engelska hade ett tämligen starkt positivt samband med språkjaget i engelska. Ett negativt samband fanns det däremot med språk-jag i svenska, attityder till svensktalande och svenska språket, attityder till studiesituation och motivation för svenska. Sambanden var relativt svaga men de angav att preferensen och intresset för engelska kan ha en försvagande inverkan på motivationen för svenska. Detta har också konstaterats av Laine (1995).

Elevernas motivation för svenska var medelmåttig och något högre i denna undersökning än hos eleverna i Laines (1995) och Palola och Tiainen (1993) undersökningar. Detta beror sannolikt på att eleverna i denna undersökning inte kom från hela landet utan från två städer i Vasa län. Att eleverna bodde i samma län och några t.o.m. i samma stad med svenskspråkiga avspeglade sig

sannolikt i deras motivation. Kontakterna med Sverige var troligen också flera än i landet i genomsnitt tack vare det korta geografiska avståndet. Stadsmiljön kunde också ha sin betydelse för resultatet. Laine och Pihko (1991, 97) har konstaterat att jämfört med landsbygden tycks städerna erbjuda en betydligt förmånligare språkinlärningsmiljö med tanke på det affektiva området. Å andra sidan var elevernas inställning till svenskstudierna samt deras uppfattning om sig själva som svenskinlärare i hög grad enhetliga i landsbygdsskolorna och i städerna i Palola och Tiainens (1993) undersökning. De små skillnaderna mellan landsbygdsskolorna och skolorna i stadsmiljö var dock till förmån för skolorna i stadsmiljö.

Eleverna ansåg att det är viktigt att behärska svenska språket, och de tyckte att deras föräldrar var också av samma åsikt. En klar majoritet av niondeklassisterna uppgav också i Palola och Tiainens (1993) undersökning att deras föräldrar anser det vara nyttigt att läsa svenska. I likhet med Laines (1995) undersökning kunde man märka en svag positiv inställning till att studera svenska om svenskan var ett frivilligt ämne. Trots allt detta var eleverna inte speciellt ivriga att göra läxor i svenska ordentligt. En viktig orsak var sannolikt att eleverna tyckte att det var tråkigt att studera svenska. Det kan också konstateras att ointressanta läroböcker knappast lockar eleverna till att göra hemuppgifter. Det är att märkas att i likhet med attityderna till målgrupperna tycktes den kognitiva komponenten i attityderna till inläringen av svenska vara positiv men den affektiva komponenten negativ. Eleverna insåg svenskstudiernas vikt men tyckte inte om att studera svenska. Denna motstridighet mellan den affektiva och kognitiva inställningen till svenskstudierna förekom också i Palola och Tiainens (1993) undersökning. Att eleverna i föreliggande undersökning tyckte att svenskstudierna var tråkiga och att de inte brydde sig om att göra sina läxor i svenska ordentligt kan anses vara mycket beklagligt. Eftersom eleverna använde synnerligen litet svenska på sin fritid kan man anse inlärningsresultaten i hög grad bero på hur aktiva eleverna var på lektionerna och hur flitigt de gjorde sina läxor i svenska. Inlärningsresultaten för sin del påverkar elevens språk-jag och andra affektiva faktorer.

I denna undersökning, liksom i Palola och Tiainens (1993), Laines (1995) och Mustilas (1990) undersökningar, var eleverna integrativt och instrumentellt motiverade för svenskstudierna medan den kognitiva orienteringen hade en klart mindre betydelse för eleverna. De viktigaste orsakerna till att studera svenska var att man kan med hjälp av svenska syssla med svensktalande männi-

skor, kommunicera med andra nordbor och få en bra arbetsplats. Eleverna ville också få ett bra vitsord i betyget.

Vid sidan av språkjaget i svenska och idealspråkjaget var attityderna till svensktalande och svenska språket betydelsefulla faktorer för motivationen för svenskinläringen. Motivationens korrelation med attityderna till svenskar var t.o.m. en aning starkare än korrelationen med språkjaget i svenska. Den tredje starkaste korrelationen rådde mellan motivationen och attityderna till rikssvenska. Hur eleven inställde sig till denna språkvariant hade alltså sin betydelse för hans motivation. Nästan lika starka korrelationer rådde också med attityder till finlandssvenskar, idealspråk jag och attityder till finlandssvenska. Attityderna till svenskar och rikssvenska kan alltså ha något viktigare betydelse för motivationen för svenska än attityderna till finlandssvenskar och finlandssvenska. Vidare fanns det ett medelmåttigt samband mellan motivationen och attityderna till studiesituation. Med attityderna till inläringen av engelska hade motivationen däremot ett svagt negativt samband.

Alla affektiva faktorer korrelerade positivt med vitsordet i svenska. I likhet med tidigare undersökningar (t.ex. Palola och Tiainen 1993, Kantelinen 1995) hade språkjaget i svenska och motivationen för svenska ett starkt positivt samband med vitsordet i svenska. Medelmåttiga korrelationer rådde med attityder till målspråksvarianter och målgrupper, språk jag i engelska och idealspråk jag. Även attityder till studiesituation och attityder till inläring av engelska hade positiva men svaga korrelationer med prestationer i svenska. Med tanke på prestationerna är det också av betydelse hur eleven själv erfar sina språkfärdigheter. Elevens egen bedömning om sin kommunikationsförmåga på svenska instämde ganska mycket med vitsordet i svenska ty korrelationen mellan dessa variabler var hög ($r=0.65$, $p=.000$). Korrelationerna mellan elevens bedömning om sin kommunikationsförmåga och de affektiva faktorerna var således relativt likadana som mellan vitsordet i svenska och de affektiva faktorerna. Med motivationen och attityderna till finlandssvenska och rikssvenska hade elevens egen bedömning emellertid högre korrelationer än vitsordet i svenska. Hur eleven själv ansåg att han kunde använda svenska i praktiken föreföll alltså vara något mera betydelsefullt för svenskinläring än vitsordet i svenska.

Vitsordet i svenska hade en ganska hög positiv korrelation med medeltalet av vitsorden i alla ämnen. Det är alltså möjligt att dra den slutsatsen att de elever som är motiverade för svenska

och har därigenom ett bra vitsord i svenska är sannolikt också motiverade för skolgång i allmänhet och har goda skolprestationer. Som jämförelse kan nämnas att vitsordet i engelska hade en lägre korrelation med medeltalet av vitsorden i alla ämnen.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att resultaten i denna undersökning gav stöd åt Laine och Pihkos filtermodell av affektiva faktorer. Språkjugets ställning i det affektiva området visade sig vara central. På grund av resultaten i denna undersökning kan man konstatera att vid sidan av språkjuget tycks attityderna till målgrupperna och målspråket vara av speciell vikt i svenskinläringen. Kön och språk som valfritt ämne var centrala bakgrundsvariabler vilket motsvarare förväntningarna. Flickorna och eleverna med ett valfritt språk hade ett starkare språkjug, positivare attityder och högre motivation än pojkarna och eleverna med inget valfritt språk. Sedd mot denna bakgrund var det inte häpnadsveckande att flickorna och eleverna med ett valfritt språk hade i genomsnitt bättre prestationer i svenska än pojkarna och eleverna med inget valfritt språk. Vidare skall man nämna att användningen av svenska utanför klassrummet sammanhänge också ganska starkt med språkjug i svenska, attityder till svensktalande och svenska språket och motivation för svenska.

Det var något överraskande att flickorna och pojkarna inte skiljde sig statistiskt signifikant från varandra i språkjuget i engelska och i attityderna till inläringen av engelska. En tänkbar förklaring kunde vara att fastän pojkarna i genomsnitt hade ett lägre vitsord i engelska ($m = 7.6$) än flickorna ($m = 8.0$) syns det inte i språkjuget i engelska eftersom skillnaden var avsevärt mindre än i vitsordet i svenska (pojkarnas $m = 7.0$, flickornas $m = 8.1$). Att pojkarna hade i genomsnitt ett avsevärt bättre vitsord i engelska än i svenska påverkar kanske speciellt positivt deras språkjug i engelska, attityder till inläringen av engelska och andra affektiva faktorer förknippade med inläringen av engelska.

Enligt förhandsuppfattningen hade de elever som läste svenska som A-språk positivare attityder till svensktalande och i anslutning till studiesituation än de elever som läste svenska som B-språk medan eleverna med B-svenska hade positivare attityder till inläringen av engelska än eleverna med A-svenska. Däremot fanns det inga statistiskt signifikanta skillnader i språkjug i engelska, språkjug i svenska, idealspråkjug, attityder till eller motivation för svenska.

Det var något överraskande att karlebyeleverna och seinäjokieleverna inte skiljde sig mycket från varandra i inläringen av svenska. Statistiskt signifikanta skillnader mellan karlebyeleverna och seinäjokieleverna förekom bara i tre affektiva faktorer. Seinäjokieleverna hade ett starkare språkjag i engelska och positivare attityder till inläringen av engelska än karlebyeleverna medan karlebyeleverna hade positivare attityder i anslutning till studiesituation. Att bo i en tvåspråkig miljö tycks alltså inte nödvändigtvis ha en positiv inverkan på språkjaget i svenska, attityderna till svensktalande och svenska eller motivationen för svenska. Resultaten i denna undersökning tyder ändå på att den tvåspråkiga miljön kan ha en inverkan på motivationen för svenska genom att förminska elevernas preferens för engelska. Att eleverna med A-svenska hade positivare attityder i anslutning till studiesituation kan delvis förklara skillnaden mellan karlebyeleverna och seinäjokieleverna i samma faktor. Av 124 seinäjokielever hade nämligen bara fyra svenska som A-språk medan av 186 karlebyelever läste 48 svenska som A-språk.

På grund av denna undersökning kan man konstatera att engelskinläringen och svenskinläringen kan skilja sig från varandra rätt mycket till engelskans fördel när det gäller affektiva faktorer. Det var således inget under att prestationer var bättre i engelska än i svenska. Prestationerna för sin del har inflytande på språkjaget och andra affektiva faktorer. Det uppstår en motivationscirkel. Prestationerna var troligen en orsak till att språkjaget var bättre i engelska än i svenska. Det är också möjligt att eleverna hade känt att det var svårt att klara sig i "det verkliga livet" med den skolsvenska som de hade hunnit lära sig. Färdigheterna var sannolikt bättre i engelska eftersom största delen av eleverna hade läst A-engelska i skolan och hade troligen använt engelska relativt mycket även på sin fritid.

Med tanke på pedagogiken kan man på grund av resultaten i denna undersökning göra flera utvecklingsförslag. Att eleverna vill vara begåvade svenskinlärare och att de känner att svenskkunskaperna är viktiga ger en bra grund för svenskundervisningen. Resultaten föreslår att det gäller att satsa på att förstärka språkjaget i svenska och att förändra den affektiva sidan i svenskundervisningen till positivare. Språkjaget fungerar som en central reglerare av det affektiva området i språkinläringen i skolan, och tyvärr såg de flesta elever sig själva som obegåvade svenskinlärare och saknade förtroendet på sina möjligheter att lära sig svenska. Det är viktigt att eleven får uppleva framgång i sina studier men också att han inställer sig positivt till svenskinläringen och känner att svenskstudierna är intressanta och trevliga.

Läraren har en viktig betydelse för utvecklingen av elevens jaguppfattning. Lärarens jaguppfattning, de förväntningar och återkoppling som han riktar mot eleverna, hans beteende i klassen och atmosfären som han skapar har visat ha ett samband med elevernas jaguppfattning. En lärare med positiv självkänsla gillar andra människor och skapar en atmosfär där eleverna känner sig trygga och accepterade, de talar mera, det finns gott om interaktion mellan läraren och eleverna och eleverna får mera individuellt stöd. Flertalet undersökning har också visat att lärarnas och föräldrarnas förväntningar är förutsägelser som förverkligar sig själva. Lärarna och föräldrarna förväntar sig mera av högpresterande elever vilket syns i deras beteende och därigenom påverkar elevernas jaguppfattning. (Korpinen 1988, 97-101.)

Med tanke på utvecklingen av språkjaget skall eleverna få speciellt mycket stöd och övning på de områden i språkinläringen som eleverna personligen känner vara svåra. På basis av denna undersökning kan man anse det vara speciellt nyttigt att betona rikssvenskans andel i undervisningen eftersom denna variant tycktes förorsaka svårigheter för niondeklassisterna. Vidare kan man konstatera 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 differentieringen och bedömningen i undervisningen.

Korpinen & Seppänens (1988) experiment om datorstödd bedömning om svenskinläring i årskurs åtta i grundskolan visade att individuell, noggrann återkoppling som var relaterad till inlärningsmål och som innehöll handledning i svenskinläringen påverkade positivt elevernas jaguppfattning. Enligt Korpinen och Seppänen (1988, 6-7) ökar återkopplingen elevens självkänedom. När eleven vet hurdan han är som svenskinlärare, vilka som är hans färdigheter, styrkor och svagheter, kan han studera effektivare och ställa på sig realistiska mål. Därigenom blir erfarenheter av framgång sannolikare, och det är möjligt för eleven att få positiv återkoppling. Takala (1994, 2-5) framhäver att bedömningen innefattar inte bara bedömningen av produkt utan också bedömningen av mål och process i vilken alla vederbörande skall vara med. Det är också viktigt att tänka på följderna av bedömningen; man skall främja bedömnings positiva effekter.

Det är också viktigt att eleven får stöd från sina klasskamrater och känner sig vara accepterad bland dem. Vid sidan av bedömningen har dessa faktorer en central roll t.ex. i kooperativ inläring. I den kooperativa inläringen arbetar eleverna i grupper. Eleven utfäster sig till arbete och gemensamma inlärningsmål och har inte ansvar bara för sin egen utan också för hela gruppens inläring. Grupperna bedömer och utvecklar sitt samarbete vilket innebär att eleven inser vikten av att ge återkoppling, stöd och sporrning. (se t.ex. Koppinen och Pollari 1993.) Att eleverna får själva välja material och arbetsätt inom givna gränser är en princip som befrämjar utvecklingen av elevernas jaguppfattning (Burns 1982, 394-395).

Resultaten i denna undersökning liksom i Laines (1995) undersökning visar att man inte har fäst tillräckligt mycket uppmärksamhet vid utvecklingen av intressanta läroböcker och medryckande undervisningsmetoder i svenska. Även om man allt mer använder annat språkmateriel vid sidan av läroböckerna bildar läroboken en basis på vilken läraren planerar sin undervisning. Därför skall läroböckerna motsvara tidsenliga föreställningar om språkinläring och reflektera ungdomarnas värld och de ämnen som eleverna är intresserade av. När jag har fungerat som språklärare har jag personligen fått erfara hur tråkigt det är också för läraren att använda föråldrade och dåliga läroböcker. Oftast tycks det vara kommunens svaga ekonomiska resurser som förhindrar att förnya undervisningsmaterialet. En annan orsak är att det helt enkelt inte alltid finns att få bra läroböcker. Detta har varit ett problem speciellt för undervisningen i A-svenska. Eftersom det finns relativt få som läser A-svenska i Finland är det inte så lönande för bokförlag att satsa på läroböckerna i A-svenska som t.ex. på läroböckerna i A-engelska.

Undervisningsmetoderna för sin del skall vara mångsidiga och tillfredställa elevernas behov och motiv i svenskinläring. Undersökningens resultat antyder på att språkinläringen oftast innefattar en blandning av olika motivationstyper. Därför borde alla tre olika orienteringstyper tas hänsyn till när språkundervisningen planeras, men tyngdpunkten kunde ligga i integrativa och instrumentella motiv. Den instrumentella orienteringen kan förstärkas t.ex. genom att ge information om språkkunskapernas fördelar och nyttighet i arbetslivet. Det finns ofta också i finskspråkiga kommuner arbetsplatser där kunskaperna i svenska är nödvändiga. Det kunde vara nyttigt att besöka lokala företag t.ex. inom handel och turism och bekanta sig med de funktioner som innefattar användning av svenska språket. Den kognitiva orienteringen kan för sin del bli starkare t.ex. genom att ge eleverna intellektuella utmaningar. Eleven får bekanta sig med målspråket

strukturer på egen hand och själv försöka forma regler om hur målspråket fungerar.

Det skulle vara viktigt att eleverna kunde få personliga kontakter med svensktalande och därigenom möjligheter att använda sina kunskaper i svenska. Svenskspråkiga och finskspråkiga skolor kan vara i nära samarbete t.ex. genom elevombyte, besök, gemensamma kurser, temadagar och andra evenemang. På de orter där det bor både finskspråkiga och svenskspråkiga torde detta inte vara ett speciellt stort problem. Att de flesta grundskolelever bor långt från tvåspråkiga eller svenskspråkiga områden är delvis ett hinder för ovannämnda samarbetsformer. Internet erbjuder emellertid talrika möjligheter till kontakter med finlandssvenskar, svenskar och andra nordbor i vilka långa avstånd har ingen betydelse. Att en skolklass har en vänskapsklass i Finland, i Sverige eller i något annat nordiskt land med vilken den kommunicerar på svenska betyder att eleverna får använda sin svenska i en verklig och betydelsefull kommunikation, och de lär känna andra nordiska människor och deras kultur.

Datortekniken ger även möjlighet till att få ihop språklärare från olika håll i landet t.ex. med hjälp av ett eget datanätverk. I nätverket kunde språklärarna diskutera med varandra och utbyta kunskaper och åsikter om och erfarenheter av svenskundervisning och språkundervisning i allmänhet. I språklärarnas eget nätverk kunde man samla ihop de undervisningsmaterial som språklärarna själva har utarbetat och de metoder som har visat sig vara fungerande i praktiken. På detta sätt kunde man få till gemensamt förfogande enorma resurser i utvecklingen av svenskundervisningen.

När man förstärker elevens språkjag, använder intressant undervisningsmaterial och medryckande undervisningsmetoder och ger eleven möjligheter till kontakter med svensktalande och deras språk har man sannolikt en positiv inverkan på hans attityder till svensktalande, svenska språket och svenskinläring. Därtill kunde det vara speciellt nyttigt att man under svensklektioner diskuterar svenska språkets och de svensktalandes betydelse för Finland förr och nu. Det är också viktigt att eleverna vet om de faktorer som har samband med finnarnas attityder till svensktalande och deras språk och att de blir medvetna om sina stereotypier om svensktalande. Några elever kan t.ex. tro att svenskarna har mycket negativa stereotypa attityder till finländare och att de anser att finländarna är dumma, enfaldiga och fattiga (jfr 2.4.5.4). Läraren kan då visa med hjälp av undersökningar att dessa negativa felaktiga uppfattningar strider mot fakta. Bl. a. visar en

intervjuundersökning (Leion 1997) som gjorts bland allmänheten i Sverige att svenskarna har klart positiva attityder till finländare och Finland. När man ger rätt information om ämnet kan man påverka den kognitiva komponenten av attityder vilket för sin del kan ha inflytande på de övriga attitydskomponenterna.

Ovan har jag presenterat några tankar om hur man kan förbättra elevernas motivation för och prestationer i svenskinläring. Det skall emellertid hållas i minnet att allt påverkar allt på det affektiva området, dvs. när man får till stånd en positiv utveckling i en affektiv faktor har detta sannolikt ett positivt inflytande också på andra affektiva faktorer.

Resultaten i denna undersökning skall uppfattas endast som riktninggivande. Som tidigare konstaterats var hela landet och olika boendemiljöer (stadsmiljö/landsbygd) inte representerade utan försökspersonerna kom från två städer i Vasa län. Antalet försökspersoner var också lågt i synnerhet när det gällde de elever som läste svenska som A-språk. Att de flesta elever med A-svenska kom från en enda skola kan också anses försvaga undersökningen reliabilitet.

Enkät som undersökningsmetod har den svagheten att man får information om de faktorer som på förhand förefaller vara viktiga och centrala enligt forskarens mening. Många andra viktiga faktorer kan då bli obeaktade. I föreliggande undersökning hade eleverna möjlighet att fritt ange sina åsikter och tankar om undersökningens ämnen i slutet av enkäten. Dessa åsikter och tankar kompletterade och gav stöd till de resultat som erhöles med hjälp av flervalvspåståendena. Man kunde emellertid ha använt t.ex. intervjuer som kompletterande undersökningsmetod.

Det skall konstateras att alla affektiva faktorer inte har undersökts i denna undersökning. T.ex. blev karaktärsdrag och etnolingvistisk identitet och vitalitet utanför närmare granskning. Det skall också medges att språk, attityder och motivation utgör ett så omfattande forskningsområde att denna undersökning inte alls kunde täcka det uttömmande. Att utveckla bättre 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 vilken grad elevernas språk, attityder och motivation förändras under studiernas lopp och hur deras språkinläring påverkas av hemmiljöns (far, mor, syskon) attityder till svenskinläring, svenska språket och dess talare.

Till slut vill jag säga att debatten om obligatorisk svenskundervisning i den finska grundskolan har lett uppmärksamheten på villovägar. När man i offentligheten har koncentrerat sig på att debattera om svenskan skall vara ett obligatoriskt ämne eller inte, har de flesta tydligen glömt bort det viktigaste: eleven och hans möjligheter att bli en motiverad svenskinlärare.

Till slut vill jag säga att debatten om obligatorisk svenskundervisning i den finska grundskolan har lett uppmärksamheten på villovägar. När man i offentligheten har koncentrerat sig på att debattera om svenskan skall vara ett obligatoriskt ämne eller inte, har de flesta tydligen glömt bort det viktigaste: eleven och hans möjligheter att bli en motiverad svenskinlärare.

LITTERATUR

BROWN, H. D. 1987. Principles of language learning and teaching. Second edition. New Jersey: Prentice Hall.

BROWN, H. D. 1981. Affective factors in second language learning. I J. E. Alatis, H. B. Altman & P. M. Alatis (red.) The second language classroom: directions for the 1980's. New York: Oxford University Press, 111-130.

BURNS, R. 1982. Self-concept development and education. London: Holt, Rinehart & Winston.

CARROLL, J. B. 1963. Research on teaching foreign languages. I N. L. Gage (red.) Handbook of research on teaching. A project of the American educational research association. Chicago: Rand McNally, 1060-1100.

EDWARDS, J. R. 1982. Language attitudes and their implications among English speakers. I E. B. Ryan & H. Giles (red.) Attitudes towards language variation. Social and applied contexts. London: Edward Arnold, 20-33.

FISHMAN, J. A. 1972. Sociolinguistics. A brief introduction. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

FOLKTINGET. 1997. Vårt land, vårt språk. En attitydundersökning om det svenska i Finland. Finlandssvensk rapport nr 35.

GARDNER, R. C. 1982. Language attitudes and language learning. I E. B. Ryan & H. Giles (red.) Attitudes towards language variation. Social and applied contexts. London: Edward Arnold, 132-147.

GARDNER, R. & LAMBERT, W. 1972. Attitudes and motivation in second-language learning. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

HEIKKINEN, V. 1964. On the concepts of motive, interest and attitude. I Kasvatusopillinen aikakauskirja 1, 1964, 28-33.

HEINONEN, V. & KARI, J. 1978. Oppimisen psykologia opetus- ja kasvatustyötä varten. Keuruu: Otava.

HERBERTS, K. & LANDGÄRDS, A-S. 1992. Tvång eller privilegium? Debatten om obligatorisk svenskundervisning i den finska grundskolan. IFS forskningsrapporter nr 17.

KANTELINEN, R. 1995. Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimus koti- ja laitostalouselämän opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja nro 21.

- KARVONEN, J. 1967. The structure, arousal and change of the attitudes of teacher education students. Jyväskylä university. Jyväskylä studies in education, psychology and social research, 16.
- KATZ, D. 1960. The functional approach to the study of attitudes. I Public opinion quarterly, 24, 2, 163-204.
- KIM, J-O. 1975. Factor analysis. I N. E. Nie et al. (red.) SPSS. Statistical package for the social sciences. Second edition. New York: McGraw-Hill, 468-514.
- KOPPINEN, M-L. & POLLARI, J. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen - tie tuloksiin. Juva: WSOY.
- KORPINEN, E. 1988. Opettajan merkitys oppilaan minäkäsitykselle. I V. Brunell & J. Välijärvi (red.) Yleissivistävä koulutus: nykynäkymiä ja tulevaisuuden haasteita. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 25, 95-103.
- KORPINEN, E. 1990. Peruskoululaisen minäkäsitys. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 34.
- KORPINEN, E. & SEPPÄNEN, A. 1988. Tietokonepohjaisen arviointijärjestelmän kehittäminen: esimerkkisovellus ruotsin kielen alueelta. I V. Brunell & J. Välijärvi (red.) Yleissivistävä koulutus: nykynäkymiä ja tulevaisuuden haasteita. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 25, 5-19.
- KORPINEN, E., LEHTONEN, J. & HANSEN, H. 1993. Opublicerade forskningsdata ur en undersökningsprojekt om jagbild hos ungdomar i sju olika kulturer.
- KRASHEN, S. 1981. Second language acquisition and second language learning. Oxford: Pergamon Press.
- KÄÄRIÄINEN, M-L. 1995. Studiemotivationen för svenska hos studerande på Jyväskylä universitetets språkcenter. Jyväskylä universitet. Pro gradu -avhandling i nordisk filologi.
- LAINEN, E. 1976. Student attitudes in foreign language teaching. Turku: Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja, 16.
- LAINEN, E. 1977. Vieraan kielen opiskelumotivaatio Suomessa 1. Turku: Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja, 17.
- LAINEN, E. 1978. Vieraan kielen opiskelumotivaatio Suomessa 2. Turku: Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja, 21.
- LAINEN, E. 1993a. Language attitudes as determinants of second national language learning: a study of two bilingual countries. Paper presented at AILA World Congress, Amsterdam, 13 August.

- LAINNE, E. 1993b. Belgian upper secondary school pupils' attitudes towards learning the second national language. I E. Laine. Language attitudes: a setting, a case, and a research technique. *Scientia paedagogica experimentalis*. XXX Supplement, 23-36.
- LAINNE, E. 1993c. Language attitudes: a setting. I E. Laine. Language attitudes: a setting, a case, and a research technique. *Scientia paedagogica experimentalis*. XXX Supplement, 5-21.
- LAINNE, E. 1995. Learning second national languages. A research report. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- LAINNE, E. & PARIKKA, K. 1994. Onko toisen kansallisen kielen opiskeluun valmiutta? Havaintoja kahden maan kieliasenteista. I S.Tella (red.) Näytön paikka. Opetuksen kulttuurin arviointi. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia, 129, 137-148.
- LAINNE, E. & PIHKO, M-L. 1991. Kieliminä ja sen mittaaminen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A, tutkimuksia 47.
- LAMBERT, W. E. 1967. A social psychology of bilingualism. I *Journal of social issues*, 23, 2, 91-109.
- LARSSON, B. A. 1989. Socialpsykologi. I K. Permer & L. G. Permer (red.) Psykologi - en grundbok. Lund: Studentlitteratur, 29-78.
- LEHTONEN, J. 1990. Kultur, språk och kommunikation. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 5/1990.
- LEION, A. 1997. Finlandsbilden. Telefonintervjuer bland allmänheten i Sverige. SIFO, dokument nummer 3262260.
- LERKKANEN, M-K. 1993. Kansalliset imagot ja stereotypiat. Ruotsalaisten ja norjalaisten opiskelijoiden Suomi-kuva ja suomalaisten opiskelijoiden mielikuva Ruotsista ja Norjasta. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 51.
- MUSTILA, E. 1990. Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska. Helsingin yliopisto. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 125.
- PALOLA, S & TIAINEN, M. 1993. Grundskolelevernas inställning till svenskinläring. Jyväskylä universitet. Pro gradu -avhandling i nordisk filologi.
- PELTONEN, M. 1981. Aikuisdidaktiikan perusaineksia. Juva: WSOY.
- PELTONEN, M. & RUOHOTIE, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava.
- RAJECKI, D. W. 1982. Attitudes, themes and advances. Sunderland, Massachusetts: Sinauer.

- ROGERS, C. 1950. The significance of the self-grading attitudes and perceptions. I H. L. Reymert (red.) Feelings and emotions: the Mooseheart Symposium. New York: McGraw-Hill.
- ROSENBERG, M. J. & HOVLAND, C. I. 1960a. Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. I M.J.Rosenberg 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 M. J.Rosenberg et al. (red.) Attitude organization and change: an analysis of consistency among attitude components. New Haven: Yale University Press, 198-232.
- RUOHOTIE, P. 1982. Aikuisen opiskelumotivaatio. Tampereen yliopisto. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajakoulutuslaitos, julkaisu nro 6.
- 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 towards language variation. I E. B. Ryan & H. Giles (red.) Attitudes towards language variation. Social and applied contexts. London: Edward Arnold, 1-19.
- SHAVELSON, R. J., HUBNER, J. J. & STANTON, G. C. 1976. Self-concept: validation of construct interpretations. Review of Educational Research, 46, 3, 407-441.
- STEERS, R. M. & PORTER, S. W. 1975. Motivation and work behaviour. New York: McGraw-Hill.
- SÄNKIAHO, R. 1974. Tempu ja kuinka ne tehdään. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisuja 220.
- TAKALA, S. 1994. Arviointi - ongelma ja mahdollisuus. I P. Linnakylä, P. Pollari & S. Takala (red.) Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 1-8.
- TRIANDIS, H. C. 1971. Attitude and attitude change. New York: John Wiley & Sons.
- VIRNES, A. 1995. A comparative study on motivational variables in foreign language learning. University of Jyväskylä. A Pro gradu thesis at department of English.
- VIRTA, E. 1989. Hur är det att vara finländare? Etnisk identitet hos återflyttade och andra finländska ungdomar. Stockholms universitet. Centrum för invandringsforskning. Rapport nr 24, december.

BILAGA 1. Enkät

Arvoisa 9-luokkalainen!

Tämä tutkimus on osa Jyväskylän yliopistossa tekemääni pro gradu -työtä. Tarkoitukseni on tutkia, millaiset seikat vaikuttavat toisen kotimaisen kielen opiskeluun. Tähän tarvitsen sinun apuasi. Voit auttaa vastaamalla tämän lomakkeen kysymyksiin, joissa kysytään mm. mielipidettäsi ruotsin kielestä ja sen puhujista. **Suomenruotsilla** tarkoitetaan ruotsin kieltä, jota puhuvat **suomenruotsalaiset** (= suomalaiset, joilla on ruotsi äidinkielenään). **Riikinruotsilla** tarkoitetaan **ruotsalaisten** puhumaa ruotsin kieltä.

Oheisessa lomakkeessa esitetään joukko väittämiä, joista jotkut vastaajat ovat samaa mieltä, toiset taas eri mieltä. Koska ihmisillä on erilaiset mielipiteet, ei oikeaa vastausta ole olemassa näihin väittämiin. Pyydän nyt sinua antamaan oman mielipiteesi kirjoittamalla selvästi väitteen vasemmalla puolella oleviin sulkuihin sen vaihtoehdon numeron, joka parhaiten osoittaa, mitä mieltä sinä olet kyseessä olevasta väittämästä.

Eri vaihtoehtojen numerointi on seuraavanlainen:

Olen väitteen kanssa

- 1 = täysin eri mieltä
- 2 = hieman eri mieltä
- 3 = vaikea sanoa
- 4 = hieman samaa mieltä
- 5 = täysin samaa mieltä

Esim.

000 () Mika Häkkinen on maailman paras formulakuljettaja.

Pyydän siis sinua lukemaan väitteen ja kirjoittamaan heti sen jälkeen väitteen kohdalle numeron (1-5), joka parhaiten kuvaa sinun näkemystäsi asiasta. Älä kuluta aikaa pohdiskelemalla kutakin väitettä: merkitse välitön reaktiosi heti kunkin väittämän luetuasi. Vältä kuitenkin huolimattomuutta, sillä on tärkeää, että merkitset mielipiteesi totuudenmukaisesti.

Korostan, että kaikkia vastauksia tullaan käsittelemään ehdottoman luottamuksellisina. Jotta tutkimuksen tuloksilla olisi merkitystä, on tärkeää, että vastaat niin täsmällisesti ja totuudenmukaisesti kuin mahdollista.

Jos sinulla on tai tulee epäselvyyksiä kaavakkeen tai jonkin sen kohdan täyttämässä, pyydä viittaamalla selvitystä kyselyn suorittajalta.

Avustasi kiittäen



Bija Hannuksela

Huom! Käytä vastatessasi kaiken aikaa muistin apuna tätä lehteä, johon on merkitty vastausvaihtoehtojen numeroarvot. Irrota tämä lehti ja aloita vastaaminen numerojärjestyksessä.

- 001 () Koulu _____ 002 () Luokka 9 _____
 003 () Sukupuoli 1 = poika 2 = tyttö

MINÄ ENGLANNIN OPISKELIJANA

- 004 () Olen tosi vahva englannissa.
 005 () Haluaisin olla todella etevä englannin kielen opiskelija.
 006 () Englannin tunneilla pelkään kaikenlaisia mokauksia, jos minun pitää esittää jotakin.
 007 () Toivoisin pystyväni hallitsemaan englantia kaikin puolin niin kuin syntyperäinen englannin käyttäjä.
 008 () Joskus tuntuu, että englanti on minulle mahdoton kieli.
 009 () Englannin tunnilla tunnen itseni usein tosi avuttomaksi.
 010 () Minusta ilmapiiri englannin tunneilla ei ole koskaan vapautunut.
 011 () Englannin tunneilla minusta tuntuu, että kaikki muut osaavat englantia paremmin kuin minä.

MINÄ RUOTSIN OPISKELIJANA

- 012 () Toivoisin pystyväni hallitsemaan ruotsia kaikin puolin niin kuin syntyperäinen ruotsin puhuja.
 013 () Olen tosi vahva ruotsissa.
 014 () Haluaisin olla todella etevä ruotsin kielen opiskelija.
 015 () Joskus tuntuu, että ruotsi on minulle mahdoton kieli.
 016 () Ruotsin tunneilla minusta tuntuu, että kaikki muut osaavat ruotsia paremmin kuin minä.
 017 () Ruotsin puhetaitoni todella tyydyttää minua.
 018 () Haluaisin osata puhua ruotsia niin kuin syntyperäinen ruotsin käyttäjä.
 019 () Ruotsin tunneilla pelkään kaikenlaisia mokauksia, jos minun pitää esittää jotakin.
 020 () Ruotsin osaamisen tärkeydestä pidetään aivan liian suurta hälyä.
 021 () Minusta ilmapiiri ruotsin tunneilla ei ole koskaan vapautunut.
 022 () Ruotsin tunnilla tunnen itseni usein tosi avuttomaksi.

RUOTSIN OPISKELUSTA JA SEN SYISTÄ

- 023 () Mielestäni on tärkeää osata ruotsia.
- 024 () Ruotsin opiskelu on mukavaa.
- 025 () Jos voisin valita täysin vapaasti, en opiskelisi ruotsia.
- 026 () Opiskelen ruotsia, koska se tekee minusta tiedokkaamman ihmisen.
- 027 () Opiskelen ruotsia, koska se ehkä jonakin päivänä auttaa minua saamaan hyvän työpaikan.
- 028 () Opiskelen ruotsia, koska voin sen avulla toimia yhdessä ruotsia puhuvien ihmisten kanssa.
- 029 () Opiskelen ruotsia, koska voin sen avulla paremmin tutustua suomenruotsalaisiin ja ruotsalaisiin sekä heidän elintapaansa.
- 030 () Opiskelen ruotsia, koska muut ihmiset arvostavat minua enemmän, jos osaan sitä.
- 031 () Opiskelen ruotsia, koska voin sen avulla kommunikoida pohjoismaalaisten kanssa.
- 032 () Opiskelen ruotsia, koska haluan saada hyvän arvosanan todistukseen.
- 033 () Haluaisin käyttää ruotsia mahdollisimman paljon, puhumalla turistien kanssa jne.
- 034 () Ruotsi on mielestäni kiinnostava oppiaine koulussa.
- 035 () Ruotsi on meidän luokassa suosittu oppiaine.
- 036 () Aion jatkaa ruotsin opiskelua muodossa tai toisessa peruskoulun jälkeenkin.
- 037 () Vanhempieni mielestä ruotsin opiskelu on turhaa.
- 038 () Pidän ruotsin opettajastani.
- 039 () Opettajani kannustaa minua ruotsin kielessä.
- 040 () Ruotsin oppikirjani on mielenkiintoinen.
- 041 () Tapa, jolla meille opetetaan ruotsia, on mukaansatempaava.
- 042 () Ruotsin läksyni pyrin tekemään niin, että todella osaan ne.
- 043 () Englanti on minulle tärkeämpää kuin ruotsi.
- 044 () Englannin opiskelu on mukavaa.
- 045 () Käyttäisin aikani mielummin muiden aineiden kuin kielten opiskeluun.

TÄTÄ MIELTÄ SUOMENRUOTSALAISISTA

- 046 () Minulla on myönteinen asenne suomenruotsalaisiin.
- 047 () Minusta suomenruotsalaiset ovat ihan samanlaisia kuin suomenkieliset.
- 048 () Haluaisin oppia tuntemaan suomenruotsalaisia paremmin.
- 049 () On tärkeää tuntea suomenruotsalaista kulttuuria ja elämäntapaa.
- 050 () Totta puhuen ihailen suomenruotsalaisia.
- 051 () Suomenruotsalaisten kanssa on helppo tulla toimeen.
- 052 () Voisin kuvitella meneväni suomenruotsalaisen kanssa naimisiin.
- 053 () En ottaisi mielelläni suomenruotsalaista naapurikseni.

TÄTÄ MIELTÄ RUOTSALAISISTA

- 054 () Ruotsalaisten kanssa on helppo tulla toimeen.
- 055 () On tärkeää tuntea ruotsalaista kulttuuria ja elämäntapaa.
- 056 () Haluaisin oppia tuntemaan ruotsalaisia paremmin.
- 057 () En ottaisi mielelläni ruotsalaista naapurikseni.
- 058 () Minulla on myönteinen asenne ruotsalaisiin.
- 059 () Voisin kuvitella meneväni ruotsalaisen kanssa naimisiin.
- 060 () Totta puhuen ihailen ruotsalaisia.
- 061 () Minusta ruotsalaiset ovat ihan samanlaisia kuin suomenkieliset.

MIELIPITEENI SUOMENRUOTSISTA

- 062 () Suomenruotsi kuulostaa miellyttävältä.
- 063 () Suomenruotsi on rumaa.
- 064 () Suomenruotsi on arvostettua.
- 065 () Suomenruotsia on helppo ymmärtää.
- 066 () Suomenruotsi on mukaansatempaavaa.

KUINKA KUVAILISIT KIELIRYHMIEN JÄSENIÄ?

Seuraava tehtävä on arvioida suomenkielisiä, suomenruotsalaisia ja ruotsalaisia. Pane omaa mielipidettäsi vastaava numero sulkuihin. Älä kuluta aikaa pohdiskeluun, vaan merkitse välitön reaktiosi hetit, kun olet lukenut väittämän. Ole kuitenkin huolellinen, sillä on tärkeää, että merkitset mielipiteesi totuudenmukaisesti.

SUOMENKIELISET

- 078 () Suomenkieliset ovat sulkeutuneita.
- 079 () Suomenkieliset ovat älykkäitä.
- 080 () Suomenkieliset ovat ennakkoluuloisia.
- 081 () Suomenkieliset ovat mukavia.
- 082 () Suomenkieliset ovat ylimielisiä.
- 083 () Suomenkieliset ovat iloisia.
- 084 () Suomenkieliset ovat luotettavia.
- 085 () Suomenkieliset ovat itsekeskeisiä.
- 086 () Suomenkieliset ovat epärehellisiä.
- 087 () Suomenkieliset ovat ahkeria.

SUOMENRUOTSA LAISET

- 088 () Suomenruotsalaiset ovat älykkäitä.
- 089 () Suomenruotsalaiset ovat mukavia.
- 090 () Suomenruotsalaiset ovat ylimielisiä.
- 091 () Suomenruotsalaiset ovat luotettavia.
- 092 () Suomenruotsalaiset ovat sulkeutuneita.
- 093 () Suomenruotsalaiset ovat ahkeria.
- 094 () Suomenruotsalaiset ovat epärehellisiä.
- 095 () Suomenruotsalaiset ovat ennakkoluuloisia.
- 096 () Suomenruotsalaiset ovat iloisia.
- 097 () Suomenruotsalaiset ovat itsekeskeisiä.

RUOTSA LAISET

- 098 () Ruotsalaiset ovat iloisia.
- 099 () Ruotsalaiset ovat ahkeria.
- 100 () Ruotsalaiset ovat epärehellisiä.
- 101 () Ruotsalaiset ovat sulkeutuneita.
- 102 () Ruotsalaiset ovat luotettavia.
- 103 () Ruotsalaiset ovat ennakkoluuloisia.
- 104 () Ruotsalaiset ovat itsekeskeisiä.

- 105 () Ruotsalaiset ovat älykkäitä.
 106 () Ruotsalaiset ovat ylimielisiä.
 107 () Ruotsalaiset ovat mukavia.

ASIATIE TOJA ITSESTÄNI JA OPISKELUSTANI

Ympyröi sopiva vaihtoehto tai kirjoita vastauksesi viivalle.

- 108 () Mitä kieltä opiskelet
 A-kielenä: _____
 B-kielenä: _____
- 109 () Opiskeletko jotain muuta kieltä edellisten lisäksi?
 1 = en
 2 = kyllä, mitä kieltä/kieliä ja montako vuotta olet opiskellut? _____

- 110 () Mitkä olivat arvosanasi edellisessä todistuksessa
 A-kielessä? _____
 B-kielessä? _____
- 111 () Todistukseni keskiarvo edellisessä todistuksessa oli välillä
 5,00 - 5,99 = 1
 6,00 - 6,99 = 2
 7,00 - 7,99 = 3
 8,00 - 8,99 = 4
 9,00 - 10 = 5
- 112 () Osaako isäsi ruotsia?
 1 = ei lainkaan
 2 = aivan vähän
 3 = jossain määrin
 4 = (aika) hyvin
 5 = (melko) täydellisesti
- 113 () Osaako äitisi ruotsia? (katso vaihtoehdot edellisestä kysymyksestä)
- 114 () Isäni ammatti : _____
- 115 () Äitini ammatti: _____

- 116 () Puhun ruotsia kotona
 1 = en koskaan
 2 = harvoin
 3 = silloin tällöin
 4 = usein
 5 = (melkein) joka päivä
- 117 () Olen tavannut tai tapaan suomenruotsalaisia
 1 = en (juuri) koskaan
 2 = harvoin
 3 = silloin tällöin
 4 = usein
 5 = (melkein) joka päivä
- 118 () Olen tavannut tai tapaan ruotsalaisia
 1 = en (juuri) koskaan
 2 = harvoin
 3 = silloin tällöin
 4 = usein
 5 = (melkein) joka päivä
- 119 () Tapaamieni ruotsinkielisten kanssa olen käyttänyt ruotsia
 1 = en koskaan
 2 = joitakin kertoja
 3 = silloin tällöin
 4 = useimmiten
 5 = aina
- 120 () Ruotsin kielen harrastaminen koulun ulkopuolella; mitä tapoja olet käyttänyt?
 1 = seurustelussa ystävien, tuttavien tai sukulaisten kanssa
 2 = seurannut ruotsinkielisiä televisio- tai radio-ohjelmia
 3 = lukenut ruotsinkielisiä kirjoja tai lehtiä
 4 = kuunnellut ruotsinkielisiä lauluja
 5 = kirjoittanut ruotsiksi kirjeenvaihtoystävälle
 6 = muuta, mitä? _____
 7 = en mitään
- 121 () Käytännössä osaan käyttää ruotsin kieltä
 1 = en (juuri) lainkaan
 2 = heikosti
 3 = tulen toimeen joten kuten
 4 = selviän melko hyvin
 5 = ei vaikeuksia

SE OLI VIIMEINEN MONIVALINTA. KIITOS!

KATSO VIELÄ SEURAAVAN SIVUN AVOKYSYMYKSIÄ.

122 Mikä on mielipiteesi ruotsin opiskelusta Suomen kouluissa?

123 Kerro käsityksistäsi ja mielipiteistäsi suomenruotsalaisista ja ruotsalaisista sekä suomenkielisten suhteista heihin.

124 Muita mieleesi tulevia kommentteja kyselyssä käsitellyistä asioista tai itse kyselystä

(Jos haluat, jatka takasivulle!)

BILAGA 2. Variabler: uppgiftsnummer i enkäten, variabelers namn och innehåll

001 koulu	skola
001 pk	ort
002 luokka	klass
003 sukup	kön
004 engkm1	"Jag är mycket begåvad i engelska."
005 engkm2	"Jag skulle vilja vara en riktigt begåvad studerande i engelska."
006 engkm3	"På engelsklektioner är jag rädd för alla slags fiaskon, om jag måste framföra något." (O)
007 engkm4	"Jag önskar att jag kunde behärska engelska i alla avseenden som en infödd användare av engelska."
008 engkm5	"Ibland känns det att engelskan är ett omöjligt språk för mig."(o)
009 engkm6	"På engelsklektioner känner jag mig ofta riktigt hjälplös."(o)
010 engkm7	"Enligt min åsikt är atmosfären på engelsklektionerna aldrig fri." (o)
011 engkm8	"På engelsklektioner känns det som om alla andra kan engelska bättre än jag."(o)
012 rkm1	"Jag önskar att jag kunde behärska svenska i alla avseenden som en infödd användare av svenska."
013 rkm2	"Jag är mycket begåvad i svenska."
014 rkm3	"Jag skulle vilja vara en riktigt begåvad studerande i svenska."
015 rkm4	"Ibland känns det att svenskan är ett omöjligt språk för mig."(o)
016 rkm5	"På svensklektioner känns det som om alla andra kan svenska bättre än jag."(o)
017 rkm6	"Jag är verkligen nöjd med min förmåga att tala svenska."
018 rkm7	"Jag skulle vilja kunna tala svenska som en infödd användare av svenska".
019 rkm8	"På svensklektioner är jag rädd för alla slags fiaskon, om jag måste framföra något."(o)
020 rkm9	"Om viktigheten av att ha kunskaper i svenska väsnas alldeles för mycket."(o)
021 rkm10	"Enligt min åsikt är atmosfären på svensklektionerna aldrig fri."(o)
022 rkm11	"På svensklektioner känner jag mig ofta riktigt hjälplös."(o)
023 rtark	"Enligt min mening är det viktigt att behärska svenska."
024 rmukav	"Det är trevligt att studera svenska."
025 rvapaa	"Om jag kunde välja alldeles fritt, skulle jag inte studera svenska." (o)
026 rmot1	"Jag studerar svenska eftersom det gör mig en människa med flera kunskaper."
027 rmot2	"Jag studerar svenska eftersom det kanske någon dag hjälper mig att få en bra arbetsplats."
028 rmot3	"Jag studerar svenska eftersom jag kan med hjälp av det syssla med svensktalande människor."
029 rmot4	"Jag studerar svenska eftersom jag kan med hjälp av det bättre lära känna finlandssvenskar och svenskar och deras levnadssätt."
030 rmot5	"Jag studerar svenska eftersom andra människor uppskattar mig mera om jag behärskar det."
031 rmot6	"Jag studerar svenska eftersom jag kan med hjälp av det kommunicera med nordbor."
032 rmot7	"Jag studerar svenska eftersom jag vill få ett bra vitsord i betyget."
033 halpuh	"Jag skulle vilja använda svenska så mycket som möjligt, genom att tala med turister osv."

- 034 kiinai "Svenska är enligt min åsikt ett intressant ämne i skolan."
 035 suosai "Svenska är ett populärt ämne i vår klass."
 036 jatko "Jag tänker fortsätta att studera svenska i någon form också efter grundskolan."
 037 vanhem "Mina föräldrar tycker att det är onödigt att studera svenska." (o)
 038 pidope "Jag gillar min lärare i svenska."
 039 opekan "Min lärare sporrar mig i svenska."
 040 kirja "Min lärobok i svenska är intressant."
 041 tapa "Sättet med vilket vi undervisas är medryckande."
 042 laksy "Mina läxor i svenska försöker jag göra så att jag verkligen kan dem."
 043 engtar "Engelska är viktigare för mig än svenska."
 044 engmu "Det är trevligt att studera engelska."
 045 muuai "Jag skulle hellre använda min tid till att studera andra ämnen än språk." (o)
 046 ylsrh1 "Jag har en positiv attityd till finlandssvenskar."
 047 ylsrh2 "Jag tycker att finlandssvenskarna är alldeles likadana som vi finner".
 048 ylsrh3 "Jag skulle vilja lära känna finlandssvenskar bättre".
 049 ylsrh4 "Det är viktigt att känna finlandssvensk kultur och finlandssvenskt levnadssätt."
 050 ylsrh5 "Sanningen att säga beundrar jag finlandssvenskar."
 051 ylsrh6 "Det är lätt att komma överens med finlandssvenskar."
 052 ylsrh7 "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en finlandssvensk."
 053 ylsrh8 "Jag skulle inte gärna ha en finlandssvensk som min granne." (o)
 054 ylrh1 " Det är lätt att komma överens med svenskar."
 055 ylrh2 "Det är viktigt att känna svensk kultur och svenskt levnadssätt."
 056 ylrh3 "Jag skulle vilja lära känna svenskar bättre".
 057 ylrh4 "Jag skulle inte gärna ha en svensk som min granne." (o)
 058 ylrh5 "Jag har en positiv attityd till svenskar."
 059 ylrh6 "Jag skulle kunna tänka mig att gifta mig med en svensk."
 060 ylrh7 "Sanningen att säga beundrar jag svenskar."
 061 ylrh8 "Jag tycker att svenskarna är alldeles likadana som vi finner".
 062 asrk1 " Finlandssvenska låter angenämt."
 063 asrk2 " Finlandssvenska är fult." (o)
 064 asrk3 " Finlandssvenska är uppskattat."
 065 asrk4 " Finlandssvenska är lätt att förstå."
 066 asrk5 " Finlandssvenska är medryckande."
 067 ark1 " Rikssvenska är lätt att förstå."
 068 ark2 " Rikssvenska är medryckande."
 069 ark3 " Rikssvenska låter angenämt."
 070 ark4 " Rikssvenska är fult." (o)
 071 ark5 " Rikssvenska är uppskattat."
 072 arvoeng uppskattning av engelska
 073 arvor uppskattning av rikssvenska
 074 arvosr uppskattning av finlandssvenska
 075 arvosuo uppskattning av finska
 077 varival variant av svenska som eleven vill lära sig
 078 asuoh1 " Finnarna är inbundna."
 079 asuoh2 " Finnarna är intelligenta."
 080 asuoh3 " Finnarna är fördomsfulla."
 081 asuoh4 " Finnarna är sympatiska."

082 asuoh5	" Finnarna är övermodiga."
083 asuoh6	" Finnarna är glada."
084 asuoh7	" Finnarna är pålitliga."
085 asuoh8	" Finnarna är självupptagna."
086 asuoh9	" Finnarna är oärliga."
087 asuoh10	" Finnarna är flitiga."
088 asrh1	" Finlandssvenskarna är intelligenta."
089 asrh2	" Finlandssvenskarna är sympatiska."
090 asrh3	" Finlandssvenskarna är övermodiga."
091 asrh4	" Finlandssvenskarna är pålitliga."
092 asrh5	" Finlandssvenskarna är inbundna."
093 asrh6	" Finlandssvenskarna är flitiga."
094 asrh7	" Finlandssvenskarna är oärliga."
095 asrh8	" Finlandssvenskarna är fördomsfulla."
096 asrh9	" Finlandssvenskarna är glada."
097 asrh10	" Finlandssvenskarna är självupptagna."
098 arh1	" Svenskarna är glada."
099 arh2	" Svenskarna är flitiga."
100 arh3	" Svenskarna är oärliga."
101 arh4	" Svenskarna är inbundna."
102 arh5	" Svenskarna är pålitliga."
103 arh6	" Svenskarna är fördomsfulla."
104 arh7	" Svenskarna är självupptagna."
105 arh8	" Svenskarna är intelligenta."
106 arh9	" Svenskarna är övermodiga."
107 arh10	" Svenskarna är sympatiska."
108 Akiel	språk vars studier påbörjats i klass 3
108 Bkiel	språk vars studier påbörjats i klass 7
108 lukij	svenska som A-språk
109 alakiel	språk vars studier påbörjats i klass 5
109 Ckiel	språk vars studier påbörjats i klass 8
109 ryhma	studerar ett valfritt språk/ inget valfritt språk
110 nroA	vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 3
110 nroB	vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 7
110 nroala	vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 5
110 nroC	vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 8
110 vitsosv	vitsord i svenska
110 vitsoen	vitsord i engelska
111 todka	medeltal av alla ämnen i betyget
112 paparu	faderns kunskaper i svenska
113 mamaru	moderns kunskaper i svenska
114 papaam	faderns yrke
115 mamaam	moderns yrke
116 pukoto	talat svenska hemma
117 tavsrh	träffat eller har träffat finlandssvenskar
118 tavrh	träffat eller har träffat svenskar
119 kaytr	har använt svenska med de svensktalande som har träffat

120 seurus	har använt svenska i umgänge med vänner, bekanta eller släktingar
120 tvrad	har följt svenskspråkiga tv- eller radioprogram
120 kirjleh	har läst svenskspråkiga böcker, tidningar eller tidskrifter
120 laulu	har lyssnat på svenskspråkiga sånger
120 kirje	har skrivit till en brevvän på svenska
120 muuhar	något annat aktivitet på svenska
120 inget	inga fritidsaktiviteter på svenska
121 osaak	elevens bedömning av sin kommunikationsförmåga i svenska
122 pakoll	svenska skall vara ett obligatoriskt/valfritt ämne
122 okko	negativ/positiv inställning till svenskstudier i skolan

Summavariabler: namn i de statistiska analyserna, namn i texten och variabler som ingår i summavariablerna

kielim1	"språk jag i engelska"; engkm1, engkm3, engkm5, engkm6, engkm7, engkm8
kielim2	"språk jag i svenska"; rkm2, rkm4, rkm5, rkm6, rkm8, rkm9, rkm10, rkm11
kielim3	"idealspråk jag"; rkm1, rkm3, rkm7, engkm2, engkm4
motivat	"motivation"; rtark, rmukav, rvapaa, rmot1- rmot7, halpuh, kiinai, jatko, vanhem, laksy, muuai
uvsituat	"attityder i anslutning till studiesituation"; suosai, pidope, opekan, kirja, tapa
moteng	"attityder till inläring av engelska"; engmu, engtar
attfisve	"attityder till finlandssvenskar"; ylsrh1, ylsrh2, ylsrh3, ylsrh6 - ylsrh8, ylrh4, ylrh6
attsve	"attityder till svenskar"; ylrh1- ylrh3, ylrh6 - ylrh8, ylsrh4, ylsrh5
ark	"attityder till rikssvenska"; ark1 - ark5
asrk	"attityder till finlandssvenska"; asrk1 - asrk5
ruotsos	"föräldrarnas kunskaper i svenska"; paparu, mamaru
asuo	"stereotypa attityder till finnar"; asuoh1-asuoh10
asrh	"stereotypa attityder till finlandssvenskar"; asrh1-asrh10
arh	"stereotypa attityder till svenskar"; arh1-arh10
ammatti	"föräldrarnas yrken"; papaam, mamaam
kontakt	"träffar eller har träffat finlandssvenskar/svenskar"; tavsrh, tavrh
seumuu	"fritidsaktiviteter på svenska"; seurus, tvrad, kirjleh, laulu, kirje, muuhar
anvand	"användning av svenska utanför klassrummet"; pukoto, kaytr, seumuu

BILAGA 3. Variablers fördelningar/ medelvärden och standardavvikelser (N=310)

BAKGRUNDSVARIABLER:

skolor (koulu)	N	%
Seinäjäki lyceum	71	22.9
Kivistö högstadium	53	17.1
Stenängens högstadium	61	19.7
Västraparkens högstadium	64	20.6
Hakalax högstadium	61	19.7

orter (pk)	N	%
Seinäjäki	124	40
Karleby	186	60

kön (sukup)	N	%
pojke	165	53.6
flicka	143	46.4

A-språk = språk vars studier påbörjats i klass 3 (Akiel)

	N	%
engelska	240	77.4
svenska	52	16.8
tyska	11	3.5
ryska	7	2.3

B-språk = språk vars studier påbörjats i klass 7 (Bkiel)

	N	%
engelska	53	17.1
svenska	257	82.9

svenska som A-språk (lukij)	N	%
svenska som A-språk	52	16.8
något annat språk som A-språk	258	83.2

F-språk = språk vars studier påbörjats i klass 5 (alakiel)

	N	%
engelska	13	4.2
svenska	1	0.3
-	296	95.5

C-språk = språk vars studier påbörjats i klass 8 (Ckiel)

	N	%
tyska	96	31.0
franska	23	7.4
-	191	61.6

<u>studerar ett valfritt språk/ inget valfritt språk (ryhma)</u>		
	<u>N</u>	<u>%</u>
elever med inget valfritt språk	177	57.1
elever med ett valfritt språk	133	42.9
	<u>x</u>	<u>sd</u>
<u>faderns kunskaper i svenska (paparu)</u>	2.63	1.25
<u>moderns kunskaper i svenska (mamaru)</u>	2.86	1.25
<u>föräldrarnas kunskaper i svenska (ruotsos)</u>	2.74	1.00
<u>faderns yrke (papaam)</u>	4.29	1.97
<u>moderns yrke (mamaam)</u>	3.41	1.79
<u>föräldrarnas yrken (ammatti)</u>	3.84	1.64
<u>talat svenska hemma (pukoto)</u>	1.68	0.83
<u>träffar eller har träffat finlandssvenskar (tavsrh)</u>	2.64	1.29
<u>träffar eller har träffat svenskar (tavrh)</u>	1.98	0.91
<u>träffar eller har träffat finlandssvenskar/ svenskar (kontakt)</u>	2.31	0.918
<u>har använt svenska med de svensktalande som har träffat (kaytr)</u>	2.05	0.96
<u>har använt svenska i umgänge med vänner, bekanta eller släktingar (seurus)</u>	<u>N</u> 105	<u>%</u> 33.9
<u>har följt svenskspråkiga tv- eller radiopogram (tvräd)</u>	<u>N</u> 159	<u>%</u> 51.3
<u>har läst svenskspråkiga böcker, tidningar eller tidskrifter (kirjleh)</u>	<u>N</u> 44	<u>%</u> 14.2
<u>har lyssnat på svenskspråkiga sånger (laulu)</u>	<u>N</u> 70	<u>%</u> 22.6
<u>har skrivit till en brevvän på svenska (kirje)</u>	<u>N</u> 17	<u>%</u> 5.5

<u>något annat fritidsaktivitet (muuhar)</u>	<u>N</u>	<u>%</u>		
	8	2.6		
<u>har inga fritidsaktiviteter på svenska (inget)</u>	<u>N</u>	<u>%</u>		
	86	27.7		
<u>fritidsaktiviteter på svenska (seumuu)</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>		
	1.69	1.64		
<u>användning av svenska utanför klassrummet (anvand)</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>		
	1.72	1.39		
<u>svenska skall vara ett obligatoriskt/valfritt ämne (pakoll)</u>	<u>N</u>	<u>%</u>		
obligatoriskt	17	5.5		
valfritt	92	29.7		
-	201	64.8		
<u>negativ/positiv inställning till svenskstudier i skolan (okko)</u>	<u>N</u>	<u>%</u>		
svenskstudierna onödiga	31	10.0		
svenskstudierna behövs	109	35.2		
-	170	54.8		

KRITERIUMVARIABLER:**vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 3 (nroA)**

	<u>N</u>	<u>%</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>
4	1	0.3	7.70	1.37
5	20	6.5		
6	40	13.0		
7	73	23.8		
8	70	22.8		
9	81	26.4		
10	22	7.2		

vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 7 (nroB)

	<u>N</u>	<u>%</u>	<u>x</u>	<u>sd</u>
4	1	0.3	7.56	1.41
5	21	7.0		
6	53	17.7		
7	74	24.7		
8	57	19.0		
9	73	24.3		
10	21	7.0		

vitsord i språk vars studier påbörjats i klass 5 (nroala)

	N	%	x	sd
6	4	50.0	7.13	1.36
7	1	12.5		
8	1	12.5		
9	2	25.0		

vitsord i svenska (vitsosv)

	N	%	x	sd
4	1	0.3	7.50	1.41
5	23	7.6		
6	54	17.9		
7	79	26.2		
8	57	18.9		
9	65	21.6		
10	22	7.3		

vitsord i engelska (vitsoen)

	N	%	x	sd
5	16	5.4	7.81	1.32
6	37	12.5		
7	62	21.0		
8	71	24.1		
9	89	30.2		
10	20	6.8		

medeltal av vitsorden i alla ämnen (todka)

	N	%	x	sd
5,00 - 5,99	5	1,6	7.44	0.87
6,00 - 6,99	37	12.0		
7,00 - 7,99	112	36.2		
8,00 - 8,99	128	41.4		
9,00 - 10	27	8.7		

elevens egen bedömning om sin kommunikations-
förmåga på svenska (osaak)

x	sd
2.90	0.89

VARIABLER

	x	sd		x	sd
engkm1	2.92	1.35	engkm2	4.51	0.84
engkm3	3.57	1.34 (o)	engkm4	4.32	0.99
engkm5	3.60	1.45 (o)	engkm6	3.90	1.30 (o)
engkm7	3.48	1.32 (o)	engkm8	3.69	1.30 (o)
rkm1	3.86	1.29	rkm2	2.42	1.28
rkm3	4.08	1.18	rkm4	2.89	1.49 (o)
rkm5	3.38	1.34 (o)	rkm6	2.66	1.27
rkm7	3.83	1.33	rkm8	3.84	1.21 (o)
rkm9	2.47	1.29 (o)	rkm10	3.46	1.39 (o)

rkm11	3.70	1.25 (o)	rtark	3.63	1.35
rmukav	2.57	1.33	rvapaa	3.21	1.59 (o)
rmot1	2.87	1.29	rmot2	3.53	1.30
rmot3	3.74	1.28	rmot4	2.89	1.37
rmot5	1.90	1.07	rmot6	3.47	1.30
rmot7	3.37	1.28	halpuh	3.03	1.37
kiinai	2.27	1.31	suosai	1.58	0.82
jatko	3.77	1.46	vanhem	4.08	1.14 (o)
pidope	2.99	1.48	opekan	3.03	1.42
kirja	2.09	1.20	tapa	2.04	1.17
laksy	2.67	1.30	engtar	4.21	1.14
engmu	3.74	1.24	muuai	3.08	1.39 (o)
ylsrh1	3.57	1.29	ylsrh2	3.48	1.36
ylsrh3	3.17	1.28	ylsrh4	2.68	1.23
ylsrh5	1.86	1.12	ylsrh6	2.95	1.07
ylsrh7	3.35	1.31	ylsrh8	4.02	1.23 (o)
ylrh1	2.84	1.07	ylrh2	2.62	1.18
ylrh3	2.89	1.34	ylrh4	3.75	1.40 (o)
ylrh5	3.20	1.43	ylrh6	3.08	1.42
ylrh7	1.91	1.09	ylrh8	3.04	1.44
asrk1	2.31	1.19	asrk2	2.79	1.35 (o)
asrk3	2.46	0.95	asrk4	3.10	1.39
asrk5	2.25	1.16	ark1	1.79	1.00
ark2	2.20	1.27	ark3	2.36	1.34
ark4	2.86	1.35 (o)	ark5	2.72	0.99
arvoeng	4.47	0.72	arvor	2.49	1.18
arvosr	2.60	1.11	arvosuo	4.67	0.65
varival	1.54	0.50	asuoh1	3.11	1.17
asuoh2	3.81	0.91	asuoh3	3.71	1.05
asuoh4	4.20	0.82	asuoh5	2.71	1.06
asuoh6	3.69	1.07	asuoh7	3.71	0.97
asuoh8	3.02	0.99	asuoh9	2.38	1.01
asuoh10	3.81	0.97	asrh1	3.08	1.01
asrh2	3.34	1.10	asrh3	3.46	1.06
asrh4	3.07	0.98	asrh5	2.70	1.04
asrh6	3.15	0.95	asrh7	2.82	0.94
asrh8	2.97	0.92	asrh9	3.60	0.97
asrh10	3.14	0.99	arh1	3.76	1.08
arh2	3.12	0.94	arh3	2.92	0.95
arh4	2.60	1.09	arh5	3.04	0.98
arh6	2.97	0.98	arh7	3.19	1.00
arh8	2.85	1.06	arh9	3.40	1.06
arh10	3.37	1.19			

(o) = variabelns riktning har omvänts

SUMMAVARIABLER

	<u>x</u>	<u>sd</u>		<u>x</u>	<u>sd</u>
kielim1	3.53	0.96	kielim2	3.10	0.86
kielim3	4.12	0.88	motivat	3.13	0.86
uvsituat	2.35	0.90	moteng	3.98	1.02
attfisve	3.42	0.98	attsve	2.61	0.91
ark	2.39	0.93	ask	2.58	0.91
asuoh	3.43	0.55	asrh	3.12	0.63
arh	3.11	0.67			

30-Jun-94 SPSS RELEASE 4.1 FOR VAX/VMS
 15:08:17 JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO on JYLK:: VMS V5.5
 VAX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO License Number 61167
 This software is functional through December 31, 1994.

1 0 title Faktorianalyysiä
 2 0 get file asenne.xps

File LK:<ASIAKAS.HANNUKSELA>ASENNE.XPS;
 Created: 30-JUN-94 13:36:21 - 133 variables

3 0 subtitle Muuttujat engkml - rkm11
 4 0 factor variables=engkml to rkm11/print=def /
 5 0 format=sort/
 6 0 criteria=factors(3) iterate(150)/
 7 0 extraction=paf/rotation=oblmin/
 8 0 criteria=factors(4) iterate(150)/
 9 0 extraction=paf/rotation=oblmin/
 10 0

There are 34,590,464 bytes of memory available.

This FACTOR analysis requires 43984 (43.0K) bytes of memory.

30-Jun-94 Faktorianalyysiä
 15:08:19 Muuttujat engkml - rkm11

----- F A C T O R A N A L Y S I S -----

ANALYSIS NUMBER 1 LISTWISE DELETION OF CASES WITH MISSING VALUES

EXTRACTION 1 FOR ANALYSIS 1, PRINCIPAL AXIS FACTORING (PAF)

INITIAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
ENGKM1	.46935	* 1	4.68302	24.6	24.6
ENGKM2	.36866	* 2	3.12167	16.4	41.1
ENGKM3	.32997	* 3	2.30489	12.1	53.2
ENGKM4	.37024	* 4	1.34927	7.1	60.3
ENGKM5	.59154	* 5	.95832	5.0	65.4
ENGKM6	.58072	* 6	.91176	4.8	70.2
ENGKM7	.29251	* 7	.74716	3.9	74.1
ENGKM8	.53920	* 8	.68773	3.6	77.7
RKM1	.73502	* 9	.61058	3.2	80.9
RKM2	.54894	* 10	.58872	3.1	84.0
RKM3	.63994	* 11	.55073	2.9	86.9
RKM4	.54741	* 12	.45739	2.4	89.3
RKM5	.60189	* 13	.43338	2.3	91.6
RKM6	.35855	* 14	.35174	1.9	93.5
RKM7	.73707	* 15	.31435	1.7	95.1
RKM8	.34025	* 16	.31168	1.6	96.7
RKM9	.31431	* 17	.24275	1.3	98.0
RKM10	.36286	* 18	.21424	1.1	99.2
RKM11	.53951	* 19	.16063	.8	100.0

PAF EXTRACTED 3 FACTORS. 6 ITERATIONS REQUIRED.

FACTOR MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RKM5	.69196	.00270	.36330
RKM2	-.66473	.03361	-.19893
RKM11	.63227	.07662	.44217
RKM4	.58672	.04336	.42207
ENGKM8	.48645	.48021	-.21656
ENGKM1	-.45115	-.33873	.34370
RKM6	-.44533	-.14540	-.30848
RKM8	.38785	.13685	.19181
RKM9	.35935	-.35861	.18885
RKM10	.32663	-.16846	.20885

ENGKM7	.27222	.27044	-.18115
RKM1	-.48670	.68683	.28350
RKM7	-.51806	.64669	.28635
RKM3	-.50211	.61377	.16164
ENGKM6	.47959	.59254	-.28600
ENGKM5	.48841	.52652	-.32946
ENGKM3	.25552	.34621	-.13150
ENGKM4	-.27954	.14389	.51064
ENGKM2	-.26508	.22438	.40384

FINAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
ENGKM1	.43641	*			
ENGKM2	.28370	*	1	4.20316	22.1
ENGKM3	.20244	*	2	2.71012	14.3
ENGKM4	.35960	*	3	1.77425	9.3
ENGKM5	.62432	*			45.7
ENGKM6	.66291	*			
ENGKM7	.18005	*			
ENGKM8	.51413	*			
RKM1	.78899	*			
RKM2	.48257	*			
RKM3	.65496	*			
RKM4	.52427	*			
RKM5	.61080	*			
RKM6	.31462	*			
RKM7	.76859	*			
RKM8	.20595	*			
RKM9	.29340	*			
RKM10	.17868	*			
RKM11	.60115	*			

OBLIMIN ROTATION 1 FOR EXTRACTION 1 IN ANALYSIS 1 - KAISER NORMALIZATION.

OBLIMIN CONVERGED IN 11 ITERATIONS.

PATTERN MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RKM11	.76625	.08417	.07407
RKM5	.74901	.09902	-.05014
RKM4	.72137	.05127	.05654
RKM2	-.60518	-.15126	.16603
RKM6	-.53331	-.12806	-.11442
RKM9	.40526	-.21305	-.27821
RKM8	.40462	.16140	.05944
RKM10	.39004	-.09850	-.11959
ENGKM6	.07701	.79884	.04773
ENGKM5	.05235	.77811	-.02884
ENGKM8	.14036	.68102	.00907
ENGKM1	-.02456	-.63204	.15436
ENGKM3	.05579	.43651	.05968
ENGKM7	.03213	.41541	-.03068
RKM1	-.14113	.13897	.85012
RKM7	-.15836	.09446	.83625
RKM3	-.24246	.14587	.72996
ENGKM4	.19898	-.29593	.52701
ENGKM2	.12261	-.17174	.51183

STRUCTURE MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RKM5	.77381	.22357	-.18090
RKM11	.76744	.20766	-.05916
RKM4	.72016	.16794	-.06801
RKM2	-.65831	-.25582	.27391
RKM6	-.53483	-.21204	-.01952
RKM8	.42099	.22597	-.01457
RKM9	.41770	-.13780	-.34061
RKM10	.39425	-.03071	-.18298

ENGKM6	.20004	.80999	.00958
ENGKM5	.18503	.78760	-.06213
ENGKM8	.25063	.70378	-.03618
ENGKM1	-.15464	-.64091	.17834
ENGKM3	.11729	.44380	.03650
ENGKM7	.10557	.42164	-.04916
RKM1	-.26320	.08917	.86982
RKM7	-.28537	.04227	.86028
RKM3	-.34292	.08320	.76672
ENGKM4	.06057	-.27977	.50237
ENGKM2	.00718	-.16763	.49631

FACTOR CORRELATION MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
FACTOR 1	1.00000		
FACTOR 2	.16419	1.00000	
FACTOR 3	-.17043	-.03132	1.00000

EXTRACTION 2 FOR ANALYSIS 1, PRINCIPAL AXIS FACTORING (PAF)

INITIAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
ENGKM1	.46935	* 1	4.68302	24.6	24.6
ENGKM2	.36866	* 2	3.12167	16.4	41.1
ENGKM3	.32997	* 3	2.30489	12.1	53.2
ENGKM4	.37024	* 4	1.34927	7.1	60.3
ENGKM5	.59154	* 5	.95832	5.0	65.4
ENGKM6	.58072	* 6	.91176	4.8	70.2
ENGKM7	.29251	* 7	.74716	3.9	74.1
ENGKM8	.53920	* 8	.68773	3.6	77.7
RKM1	.73502	* 9	.61058	3.2	80.9
RKM2	.54894	* 10	.58872	3.1	84.0
RKM3	.63994	* 11	.55073	2.9	86.9
RKM4	.54741	* 12	.45739	2.4	89.3
RKM5	.60189	* 13	.43338	2.3	91.6
RKM6	.35855	* 14	.35174	1.9	93.5
RKM7	.73707	* 15	.31435	1.7	95.1
RKM8	.34025	* 16	.31168	1.6	96.7
RKM9	.31431	* 17	.24275	1.3	98.0
RKM10	.36286	* 18	.21424	1.1	99.2
RKM11	.53951	* 19	.16063	.8	100.0

PAF EXTRACTED 4 FACTORS. 6 ITERATIONS REQUIRED.

FACTOR MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
RKM5	.68934	-.00224	.35717	-.07273
RKM2	-.67783	.03911	-.20404	.28198
RKM11	.62918	.07077	.43419	.01162
RKM4	.59051	.03924	.42485	-.18755
ENGKM8	.48631	.47967	-.21406	.10110
ENGKM1	-.45368	-.34200	.34836	.17260
RKM6	-.44597	-.14178	-.30694	.10488
RKM8	.40157	.14250	.20700	.35503
RKM1	-.48271	.68439	.28976	-.06045
RKM7	-.51696	.64987	.29649	-.12584
RKM3	-.49819	.61269	.16916	.05439
ENGKM6	.47763	.58951	-.28242	-.06313
ENGKM5	.48740	.52561	-.32713	-.10861
ENGKM3	.26453	.36424	-.13752	.34421
RKM9	.35811	-.36016	.18421	.05906
ENGKM4	-.27692	.14125	.50854	.01259
ENGKM2	-.26436	.22517	.41181	.15859
RKM10	.34164	-.18123	.22827	.41088
ENGKM7	.27958	.28061	-.18805	.31063

FINAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
ENGKM1	.47394	1	4.23550	22.3	22.3
ENGKM2	.31532	2	2.73007	14.4	36.7
ENGKM3	.34004	3	1.79823	9.5	46.1
ENGKM4	.35541	4	.74799	3.9	50.1
ENGKM5	.63264	*			
ENGKM6	.65940	*			
ENGKM7	.28876	*			
ENGKM8	.52263	*			
RKM1	.78902	*			
RKM2	.58214	*			
RKM3	.65516	*			
RKM4	.56591	*			
RKM5	.60806	*			
RKM6	.32420	*			
RKM7	.79331	*			
RKM8	.35046	*			
RKM9	.29538	*			
RKM10	.37049	*			
RKM11	.58954	*			

OBLIMIN ROTATION 1 FOR EXTRACTION 2 IN ANALYSIS 1 - KAISER NORMALIZATION.

OBLIMIN CONVERGED IN 19 ITERATIONS.

PATTERN MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
RKM4	.78281	.03444	.04084	-.07745
RKM5	.74026	-.02564	-.07519	.05494
RKM2	-.73043	-.18782	.18038	.11024
RKM11	.71658	-.09973	.04496	.12376
RKM6	-.57250	-.05996	-.10069	-.02961
RKM9	.30408	-.26151	-.29833	-.05038
ENGKM5	.19892	.56744	-.02438	.38759
ENGKM6	.20550	.54109	.05017	.44227
ENGKM1	-.17881	-.53162	-.15079	-.24126
RKM10	.16013	-.46348	-.15132	.32763
RKM1	-.03313	.17147	.86519	.03106
RKM7	-.02104	.19589	.86164	-.05557
RKM3	-.19058	.10668	.74416	.12783
ENGKM4	.17084	-.22827	.52139	-.14851
ENGKM2	.04581	-.24824	.51211	.05002
ENGKM3	-.06233	.02259	.05152	.59423
ENGKM7	-.07709	.03388	-.04320	.54427
ENGKM8	.16561	.33100	.00331	.52190
RKM8	.24113	-.24408	.04254	.45173

STRUCTURE MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
RKM5	.77456	-.07761	-.22684	.28457
RKM11	.75455	-.13642	-.10613	.32325
RKM4	.74764	-.04833	-.11091	.16984
RKM2	-.71623	-.10400	.32023	-.16616
RKM6	-.55640	-.01642	.01613	-.21279
RKM9	.37054	-.29624	-.35463	.01110
ENGKM5	.27557	.62841	-.09240	.56498
ENGKM6	.28646	.61213	-.02264	.61151
ENGKM1	-.23839	-.56551	.20499	-.41352
RKM10	.33181	-.41062	-.20270	.29416
RKM1	-.21134	.17640	.86896	-.00167
RKM7	-.22752	.18240	.86856	-.07940
RKM3	-.30897	.14512	.77339	.04116
ENGKM2	-.01991	-.24456	.50084	-.01932
ENGKM4	.03991	-.27524	.49805	-.17563
ENGKM8	.29865	.42168	-.06574	.63961
ENGKM3	.10992	.14708	.02481	.57602
ENGKM7	.09764	.15005	-.06372	.52998

RKM8 .39377 -.17416 -.03426 .47475

FACTOR CORRELATION MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
FACTOR 1	1.00000			
FACTOR 2	-.08560	1.00000		
FACTOR 3	-.20015	-.00479	1.00000	
FACTOR 4	.31049	.20095	-.06576	1.00000

30-Jun-94 Faktorialanalyysiä
15:08:22 Muuttujat engkml - rkml1

Preceding task required 1.89 seconds CPU time; 4.35 seconds elapsed.

```
11 0 subtitle Muuttujat rtark - muuai
12 0 factor variables=rtark to muuai/print=def /
13 0 format=sort/
14 0 criteria=factors(3) iterate(150)/
15 0 extraction=paf/rotation=oblimin/
16 0
```

There are 34,592,128 bytes of memory available.

This FACTOR analysis requires 63048 (61.6K) bytes of memory.

30-Jun-94 Faktorialanalyysiä
15:08:23 Muuttujat rtark - muuai

----- FACTOR ANALYSIS -----

ANALYSIS NUMBER 1 LISTWISE DELETION OF CASES WITH MISSING VALUES

EXTRACTION 1 FOR ANALYSIS 1, PRINCIPAL AXIS FACTORING (PAF)

INITIAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
RTARK	.64880	* 1	7.76054	33.7	33.7
RMUKAV	.69683	* 2	2.15907	9.4	43.1
RVAPAA	.67910	* 3	1.49176	6.5	49.6
RMOT1	.44846	* 4	1.22056	5.3	54.9
RMOT2	.45720	* 5	1.19152	5.2	60.1
RMOT3	.66123	* 6	1.02012	4.4	64.5
RMOT4	.50295	* 7	.93400	4.1	68.6
RMOT5	.26540	* 8	.76674	3.3	71.9
RMOT6	.49448	* 9	.73585	3.2	75.1
RMOT7	.15413	* 10	.64512	2.8	77.9
HALPUH	.51275	* 11	.60022	2.6	80.5
KIINAI	.71231	* 12	.55598	2.4	83.0
SUOSAI	.25018	* 13	.52640	2.3	85.3
JATKO	.44936	* 14	.46222	2.0	87.3
VANHEM	.36200	* 15	.44622	1.9	89.2
PIDOPE	.54892	* 16	.43238	1.9	91.1
OPEKAN	.49880	* 17	.39827	1.7	92.8
KIRJA	.40919	* 18	.38985	1.7	94.5
TAPA	.50315	* 19	.34095	1.5	96.0
LAKSY	.35962	* 20	.28447	1.2	97.2
ENGTAR	.45272	* 21	.23946	1.0	98.3
ENGMU	.37429	* 22	.21881	1.0	99.2
MUUI	.35689	* 23	.17953	.8	100.0

PAF EXTRACTED 3 FACTORS. 43 ITERATIONS REQUIRED.

FACTOR MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
--	----------	----------	----------

RMUKAV	.79720	.02715	-.03199
KIINAI	.78014	.05509	.11489
RVAPAA	-.77630	.07511	.06239
RMOT3	.75051	-.18356	-.09672
RTARK	.74469	-.11287	-.15912
HALPUH	.69406	-.12226	.00334
RMOT6	.62892	-.25558	-.02162
RMOT1	.60047	-.16051	.02658
RMOT4	.59046	-.16810	-.13678
JATKO	.58974	-.22085	.01489
RMOT2	.57660	-.15008	.00194
LAKSY	.52577	-.03111	.09935
VANHEM	-.48570	.11563	.08941
MUUAI	-.48446	.17316	-.23812
KIRJA	.47699	.38502	.07868
SUOSAI	.36317	.23029	.03506
RMOT5	.34654	-.06473	.01629
RMOT7	.30061	-.13395	-.00828
TAPA	.47017	.59307	.22522
PIDOPE	.42415	.55237	.21427
OPEKAN	.38488	.48479	.16411
ENGMU	-.01192	-.33939	.71544
ENGTAR	-.37828	-.32138	.49548

FINAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
RTARK	.59262	*			
RMUKAV	.63728	*	1	7.24059	31.5
RVAPAA	.61217	*	2	1.63950	7.1
RMOT1	.38704	*	3	1.03615	4.5
RMOT2	.35500	*			
RMOT3	.60631	*			
RMOT4	.39561	*			
RMOT5	.12455	*			
RMOT6	.46133	*			
RMOT7	.10838	*			
HALPUH	.49668	*			
KIINAI	.62486	*			
SUOSAI	.18616	*			
JATKO	.39679	*			
VANHEM	.25727	*			
PIDOPE	.53093	*			
OPEKAN	.41009	*			
KIRJA	.38195	*			
TAPA	.62351	*			
LAKSY	.28727	*			
ENGTAR	.49188	*			
ENGMU	.62718	*			
MUUAI	.32139	*			

OBLIMIN ROTATION 1 FOR EXTRACTION 1 IN ANALYSIS 1 - KAISER NORMALIZATION.

OBLIMIN CONVERGED IN 5 ITERATIONS.

PATTERN MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RMOT3	.78305	-.02830	-.07458
RTARK	.74083	.00840	-.15614
RVAPAA	-.72341	-.10110	.07639
RMOT6	.71554	-.09369	.02613
HALPUH	.67387	.06573	.00559
RMUKAV	.66466	.22122	-.07983
JATKO	.65134	-.05223	.05250
RMOT4	.64383	-.07518	-.10972
RMOT1	.61648	.01516	.04455
KIINAI	.60330	.31615	.05367
RMOT2	.59359	.00691	.01884
VANHEM	-.50959	.02841	.07503
MUUAI	-.48703	-.07617	-.25783
LAKSY	.44974	.15733	.07834
RMOT7	.34979	-.05526	.01811
RMOT5	.33628	.03641	.01799
TAPA	-.05342	.81289	.00930
PIDOPE	-.06228	.75570	.01371

OPEKAN	-.03945	.65480	-.01164
KIRJA	.12393	.53989	-.06767
SUOSAI	.14255	.33758	-.05599
ENGMU	.09092	.01770	.79362
ENGTAR	-.19168	-.16959	.59519

STRUCTURE MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RMOT3	.77502	.32562	-.11602
RVAPAA	-.77212	-.42919	.13381
RMUKAV	.76613	.52411	-.15188
RTARK	.75362	.35611	-.20064
KIINAI	.73853	.57211	-.02907
HALPUH	.70232	.35982	-.04362
RMOT6	.67301	.21554	-.00154
JATKO	.62542	.22494	.02234
RMOT1	.62052	.27827	.00629
RMOT4	.61733	.22310	-.13599
RMOT2	.59552	.26386	-.01683
LAKSY	.51402	.34238	.02844
MUUAI	-.50532	-.25056	-.21796
VANHEM	-.50154	-.20589	.10050
RMOT5	.35116	.18088	-.00710
RMOT7	.32455	.09510	.00600
TAPA	.30181	.78812	-.10981
PIDOPE	.26766	.72638	-.09629
OPEKAN	.24780	.63929	-.10780
KIRJA	.36417	.60430	-.15608
SUOSAI	.29356	.40839	-.11507
ENGMU	.05235	-.06184	.78566
ENGTAR	-.30064	-.34298	.63188

FACTOR CORRELATION MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
FACTOR 1	1.00000		
FACTOR 2	.43765	1.00000	
FACTOR 3	-.05836	-.15036	1.00000

30-Jun-94 Faktorianalyysiä
15:08:26 Muuttujat rtark - muuai

Preceding task required 2.45 seconds CPU time; 3.94 seconds elapsed.

```

17 0 subtitle Muuttujat ylsrh1 - ylrh8
18 0 factor variables=ylsrh1 to ylrh8/print=def /
19 0 format=sort/
20 0 criteria=factors(2) iterate(150)/
21 0 extraction=paf/rotation=oblimin/
22 0
    
```

There are 34,592,096 bytes of memory available.

This FACTOR analysis requires 31800 (31.1K) bytes of memory.

30-Jun-94 Faktorianalyysiä
15:08:27 Muuttujat ylsrh1 - ylrh8

----- FACTOR ANALYSIS -----

ANALYSIS NUMBER 1 LISTWISE DELETION OF CASES WITH MISSING VALUES

EXTRACTION 1 FOR ANALYSIS 1, PRINCIPAL AXIS FACTORING (PAF)

INITIAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
YLSRH1	.61382	* 1	7.92890	49.6	49.6
YLSRH2	.60591	* 2	1.36616	8.5	58.1
YLSRH3	.60875	* 3	1.03619	6.5	64.6
YLSRH4	.50889	* 4	.92388	5.8	70.3
YLSRH5	.59862	* 5	.68406	4.3	74.6
YLSRH6	.38561	* 6	.67824	4.2	78.9
YLSRH7	.65266	* 7	.58850	3.7	82.5
YLSRH8	.60142	* 8	.50145	3.1	85.7
YLRH1	.45687	* 9	.43196	2.7	88.4
YLRH2	.55538	* 10	.35959	2.2	90.6
YLRH3	.70940	* 11	.32676	2.0	92.7
YLRH4	.61428	* 12	.26628	1.7	94.3
YLRH5	.65680	* 13	.26093	1.6	96.0
YLRH6	.64237	* 14	.24190	1.5	97.5
YLRH7	.59410	* 15	.21161	1.3	98.8
YLRH8	.43860	* 16	.19358	1.2	100.0

PAF EXTRACTED 2 FACTORS. 5 ITERATIONS REQUIRED.

FACTOR MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
YLRH3	.83438	.19069
YLRH5	.77990	.17660
YLSRH3	.75039	-.14884
YLRH4	-.72494	.15954
YLSRH8	-.71189	.28888
YLSRH1	.70686	-.30494
YLSRH2	.67483	-.34200
YLSRH7	.67266	-.22849
YLSRH5	.65667	.20892
YLRH2	.65326	.36893
YLRH6	.65293	-.01864
YLRH7	.63862	.40672
YLSRH4	.63449	.18173
YLRH1	.61941	.16436
YLRH8	.59511	.03098
YLSRH6	.57382	-.21805

FINAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
YLSRH1	.59264	* 1	7.46916	46.7	46.7
YLSRH2	.57236	* 2	.91484	5.7	52.4
YLSRH3	.58524	*			
YLSRH4	.43560	*			
YLSRH5	.47486	*			
YLSRH6	.37681	*			
YLSRH7	.50468	*			
YLSRH8	.59023	*			
YLRH1	.41068	*			
YLRH2	.56287	*			
YLRH3	.73256	*			
YLRH4	.55100	*			
YLRH5	.63943	*			
YLRH6	.42667	*			
YLRH7	.57326	*			
YLRH8	.35512	*			

OBLIMIN ROTATION 1 FOR EXTRACTION 1 IN ANALYSIS 1 - KAISER NORMALIZATION.

OBLIMIN CONVERGED IN 11 ITERATIONS.

PATTERN MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
YLSRH2	.81874	-.09373
YLSRH1	.78993	-.02930
YLSRH8	-.77239	.00594
YLSRH7	.67334	.05188

YLSRH3	.61644	.19498
YLRH4	-.61554	-.16801
YLSRH6	.60379	.01435
YLRH6	.39556	.31298
YLRH7	-.15286	.85547
YLRH2	-.09652	.81418
YLRH3	.23303	.67726
YLRH5	.21989	.63092
YLSRH5	.10865	.60908
YLSRH4	.13055	.56248
YLRH1	.14403	.53224
YLRH8	.29960	.34728

STRUCTURE MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
YLSRH1	.76955	.52021
YLSRH8	-.76825	-.53137
YLSRH2	.75354	.47582
YLSRH3	.75207	.62380
YLRH4	-.73241	-.59620
YLSRH7	.70943	.52029
YLSRH6	.61376	.43437
YLRH6	.61328	.58815
YLRH3	.70416	.83937
YLRH5	.65879	.78388
YLRH7	.44224	.74913
YLRH2	.46985	.74703
YLSRH5	.53236	.68467
YLSRH4	.52184	.65330
YLRH1	.51428	.63244
YLRH8	.54118	.55569

FACTOR CORRELATION MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
FACTOR 1	1.00000	
FACTOR 2	.69564	1.00000

30-Jun-94 Faktorianalyysiä
15:08:27 Muuttujat ylsrh1 - ylrh8

Preceding task required .64 seconds CPU time; 1.63 seconds elapsed.

```

23 0 subtitle Muuttujat asrkl - ark5
24 0 factor variables=asrkl to ark5/print=def /
25 0 format=sort/
26 0 criteria=factors(2) iterate(150)/
27 0 extraction=paf/rotation=oblimin/
28 0
29 0

```

There are 34,592,064 bytes of memory available.

This FACTOR analysis requires 13440 (13.1K) bytes of memory.

30-Jun-94 Faktorianalyysiä
15:08:28 Muuttujat asrkl - ark5

----- FACTOR ANALYSIS -----

ANALYSIS NUMBER 1 LISTWISE DELETION OF CASES WITH MISSING VALUES

EXTRACTION 1 FOR ANALYSIS 1, PRINCIPAL AXIS FACTORING (PAF)

INITIAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
ASRK1	.59146	*	4.25788	42.6	42.6
ASRK2	.54823	*	1.58141	15.8	58.4
ASRK3	.23416	*	1.05251	10.5	68.9
ASRK4	.38893	*	.70390	7.0	76.0
ASRK5	.50493	*	.57964	5.8	81.8
ARK1	.26269	*	.55185	5.5	87.3
ARK2	.59380	*	.49965	5.0	92.3
ARK3	.68436	*	.32425	3.2	95.5
ARK4	.64094	*	.24706	2.5	98.0
ARK5	.31872	*	.20185	2.0	100.0

PAF EXTRACTED 2 FACTORS. 10 ITERATIONS REQUIRED.

FACTOR MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
ARK3	.77144	.46480
ARK4	-.73712	-.31654
ARK2	.72110	.32159
ASRK5	.65756	-.36183
ASRK1	.64095	-.57936
ASRK4	.63183	-.13771
ASRK2	-.58214	.44606
ARK1	.47358	.17730
ARK5	.46473	.21221
ASRK3	.37690	-.13380

FINAL STATISTICS:

VARIABLE	COMMUNALITY	* FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
ASRK1	.74647	*	3.82206	38.2	38.2
ASRK2	.53786	*	1.19854	12.0	50.2
ASRK3	.15996	*			
ASRK4	.41818	*			
ASRK5	.56330	*			
ARK1	.25571	*			
ARK2	.62341	*			
ARK3	.81116	*			
ARK4	.64355	*			
ARK5	.26100	*			

OBLIMIN ROTATION 1 FOR EXTRACTION 1 IN ANALYSIS 1 - KAISER NORMALIZATION.

OBLIMIN CONVERGED IN 6 ITERATIONS.

PATTERN MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
ARK3	.94823	.10177
ARK4	-.78295	.03659
ARK2	.77744	-.02328
ARK5	.50582	-.00980
ARK1	.47787	-.05086
ASRK1	-.14377	-.92834
ASRK2	.05325	.75909
ASRK5	.07688	-.70844
ASRK4	.27646	-.46046
ASRK3	.11508	-.32886

STRUCTURE MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
ARK3	.89638	-.38137
ARK4	-.80160	.43552
ARK2	.78931	-.41940

ARK5	.51081	-.26753
ARK1	.50378	-.29434
ASRK1	.32924	-.85509
ASRK5	.43784	-.74761
ASRK2	-.33352	.73196
ASRK4	.51107	-.60132
ASRK3	.28264	-.38750

FACTOR CORRELATION MATRIX:

	FACTOR 1	FACTOR 2
FACTOR 1	1.00000	
FACTOR 2	-.50952	1.00000

30-Jun-94 Faktorialanalyysiä
15:08:29 Muuttujat asrk1 - ark5

Preceding task required .52 seconds CPU time; 1.44 seconds elapsed.

30 0

29 command lines read.
0 errors detected.
0 warnings issued.
6 seconds CPU time.
12 seconds elapsed time.
End of job.

Created: 30-JUN-94 13:30:41

PEARSON CORR problem requires 2,320 bytes of workspace.

Variable	Cases	Mean	Std Dev	KIELIM1	KIELIM2	KIELIM3	MOTIVAT	UVSITUAT	MOTENG	ATTFISVE	ATTSVE	ARK	ASRK
KIELIM1	310	3.5263	.9576										
KIELIM2	310	3.1000	.8567										
KIELIM3	310	4.1194	.8781										
MOTIVAT	310	3.1309	.8586										
UVSITUAT	310	2.3471	.8953										
MOTENG	309	3.9790	1.0211										
ATTFISVE	309	3.4180	.9797										
ATTSVE	309	2.6083	.9130										
ARK	287	2.3868	.9250										
ASRK	293	2.5823	.9052										
-- Correlation Coefficients --													
KIELIM1	1.0000	.2724	.0709	.0622	-.0086	-.5462	.0179	.0789	.4340	-.0821	.0389		
	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.287)	(.293)		
	P=.000	P=.000	P=.213	P=.275	P=.881	P=.000	P=.754	P=.166	P=.000	P=.165	P=.508		
KIELIM2	.2724	1.0000	.2700	.6207	.3530	-.1198	.4049	.3692	.2541	.4340	.3247		
	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.309)	(.309)	(.309)	(.287)	(.287)	(.293)		
	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.035	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000		
KIELIM3	.0709	.2700	1.0000	.5267	.1984	-.0114	.4325	.4061	.2541	.2541	.2416		
	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.309)	(.309)	(.309)	(.287)	(.287)	(.293)		
	P=.213	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.842	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000		
MOTIVAT	.6207	.6207	.5267	1.0000	.4230	-.1382	.6511	.5533	.5681	.5681	.5240		
	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.309)	(.309)	(.309)	(.287)	(.287)	(.293)		
	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.015	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000		
UVSITUAT	.0086	.3530	.1984	.4230	1.0000	-.2167	.2623	.2023	.2731	.2731	.1683		
	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.310)	(.309)	(.309)	(.309)	(.287)	(.287)	(.293)		
	P=.881	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.004		
MOTENG	.5462	-.1198	-.0114	-.1382	-.2167	1.0000	-.1376	-.0821	-.1359	-.1359	-.0896		
	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.308)	(.308)	(.286)	(.286)	(.292)		
	P=.000	P=.035	P=.842	P=.015	P=.000	P=.000	P=.016	P=.151	P=.022	P=.022	P=.126		
ATTFISVE	.0789	.3692	.4061	.5533	.2023	-.0821	1.0000	1.0000	.4915	.4915	.5970		
	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.308)	(.309)	(.309)	(.286)	(.286)	(.292)		
	P=.166	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.151	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000		
ATTSVE	.0179	.4049	.4325	.6511	.2623	-.1376	.6511	.7739	.5940	.5940	.6032		
	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.309)	(.308)	(.309)	(.309)	(.286)	(.286)	(.292)		
	P=.754	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.016	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000		
ARK	-.0821	.4340	.2541	.5681	.2731	-.1359	.4915	.4915	1.0000	1.0000	.4768		
	(.287)	(.287)	(.287)	(.287)	(.287)	(.286)	(.286)	(.286)	(.287)	(.287)	(.275)		
	P=.165	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.022	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000	P=.000		
ASRK	.0389	.3247	.2416	.5240	.1683	-.0896	.6032	.5970	.4768	.4768	1.0000		

(Coefficient / (Cases) / 2-tailed Sig) . . . * is printed if a coefficient cannot be computed