

Motivacija hrvatskih studenata prve godine preddiplomskog studija za studij Ukrajinskoga jezika i književnosti

Cvek, Vana

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:752683>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-30**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnost

Katedra za Ukrajinski jezik i književnost

Motivacija hrvatskih studenata prve godine
preddiplomskog studija za studij Ukrajinskoga jezika i
književnosti

Diplomski rad

Student: Vana Cvek

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

Zagreb, 2020.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnost

Katedra za Ukrajinski jezik i književnost

Мотивація хорватських студентів першого року
магістратури до вивчення Української мови та
літератури

Diplomski rad

Student: Vana Cvek

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

Zagreb, 2020.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnost

Katedra za Ukrajinski jezik i književnost

Croatian First-Year Bachelor's Students Motivation to Study Ukrainian Language and Literature

Diplomski rad

Student: Vana Cvek

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

Zagreb, 2020.

SAŽETAK

Cilj istraživanja bio je ispitati važnost motivacije hrvatskih studenata prve godine preddiplomskog studija za studij Ukrajinskoga jezika i književnosti, imajući u vidu da je riječ o studiju jezika koji ulazi u skupinu manje rasprostranjenih jezika koji se uče u hrvatskome obrazovnom sustavu. Osim motivacije, daje se i pregled ostalih afektivnih čimbenika koji znatno utječu na ovladavanje stranim jezikom s naglaskom na fakultetsko obrazovanje.

Istraživanje je provedeno sa studentima Ukrajinskoga jezika i književnosti na prvoj godini preddiplomskoga studija. Studenti su osim ispunjavanja općih podataka (dob, informacije o studijskim grupama i prosječnoj ocjeni jezičnoga znanja) ispunjavali i upitnik s tvrdnjama o motivaciji za studij Ukrajinskoga jezika i književnosti. Potvrdila se hipoteza, da je motivacija značajan prediktor pri učenju i daljnjem nastavku studija, te su rezultati pokazali da studenti imaju visoku razinu motivacije neovisno o prvotnoj želji za upisom na studijski smjer.

Ključne riječi: motivacija, afektivni čimbenici, ovladavanje stranim jezikom, strah, atribucija, pojam o sebi

РЕЗЮМЕ

Метою дослідження було вивчити важливість мотивації хорватських студентів першого року магістратури до вивчення української мови та літератури, маючи на увазі, що це вивчення мови, яка належить до групи менш поширених мов, які викладаються в хорватській системі освіти. Окрім мотивації, подано огляд інших афективних факторів, які суттєво впливають на володіння іноземною мовою, з акцентом на університетську освіту.

Дослідження проводилось зі студентами української мови та літератури на першому курсі бакалаврату. Окрім заповнення загальних даних (вік, дані про навчальні групи та середній рівень володіння мовою), студенти також заповнили анкету із заявами про мотивацію до вивчення української мови та літератури. Гіпотеза про те, що

мотивація є важливим предиктором у навчанні та подальших дослідженнях, була підтверджена, і результати показали, що студенти мають високий рівень мотивації незалежно від початкового бажання всупити на навчання.

Ключові слова: мотивація, афективні фактори, оволодіння іноземними мовами, страх, атрибуція, самоприйняття

Sažetak

1. Uvod	7
2. Razlike u usvajanju stranoga i drugoga jezika	8
3. Individualne razlike u usvajanju jezika	9
3.1 Afektivni čimbenici.....	10
4. Teorije motivacije	12
5. Motivacija.....	13
5.1. Motivacija za učenje stranih jezika.....	13
5.2. Pregled dosadašnjih istraživanja	14
5.3. Motivacijske strategije.....	15
6. Individualni čimbenici i njihov utjecaj na motivaciju.....	17
6.1. Motivacija i stavovi.....	17
6.2. Motivacija i strah od jezika.....	18
6.3. Motivacija i pojam o sebi	19
6.4. Motivacija i atribucije.....	20
7. Okolina i njezin utjecaj na motivaciju.....	21
8. Istraživanje motivacije studenata za studij Ukrajinskoga jezika i književnosti	23
8.1. Cilj istraživanja.....	23
8.2. Upitnik	23
8.3. Uzorak.....	24
8.4. Postupak	24
9. Rezultati	26
11. Zaključak.....	37
12. Literatura	39
13. Prilozi	42

1. Uvod

U Hrvatskoj se strani jezici uče već od prvog razreda osnovne škole kada postaju obaveznim do kraja osnovnoškolskog obrazovanja, individualno čak i ranije, te postoji mogućnost upisa drugog stranog jezika kao izbornog, a učenje se nastavlja i u srednjoj školi. Nakon završenoga srednjoškolskog obrazovanja, nevelik broj učenika uz popularne jezike, poput engleskoga, talijanskoga i njemačkoga, upisuje i one manje popularne, poput španjolskoga, ruskoga i japanskoga, pa tako i ukrajinskog. Na Filozofskome fakultetu u Zagrebu, uz mnogobrojne studijske grupe, neki studenti upisuju i studij Ukrajinskoga jezika i književnosti. Kada je autorica upisivala studij, na prvoj godini kvota za upis na studij bila je 34 studenata.

Riječ je o studiju jezika koji nije rasprostranjen u hrvatskome obrazovnom sustavu, stoga od samoga početka studenti ovladavaju i jezikom i pismom s kojima se ranije nisu mogli susresti tijekom svoga osnovnoškolskoga i srednjoškolskoga obrazovanja.

Iako su studenti sami odabirali određenu studijsku grupu, događa se da im upisana studijska grupa nije bila prva na listi želja za upis. U tom slučaju dolazi do pojave nižega stupnja motivacije za učenje jezika pa im određeno nastavno gradivo predstavlja problem i ne koriste se tim jezikom u izvannastavnome okruženju.

U ovome radu prikazat će se motivacija studenata za učenje na studiju Ukrajinskoga jezika i književnosti na Filozofskome fakultetu u Zagrebu na Odsjeku za istočnoslavenske jezike i književnosti. U upitniku se ispituju navike i stavovi studenata prve godine studija. Analizom upitnika prikazat će se njihovi stavovi prema jeziku i nastavi te koliko se zapravo samostalno aktiviraju u učenju ciljanoga jezika.

Prvi dio rada bavit će se teorijskim osnovama motivacije u učenju jezika. Dat će se povijesni pregled istraživanja u svijetu, ali i u Hrvatskoj. Istraživački dio prikazat će statističku analizu prikupljenih podataka i njihovu interpretaciju. Na kraju rada dat će se prijedlog mogućih budućih istraživanja u sličnome kontekstu.

2. Razlike u usvajanju stranoga i drugoga jezika

Na početku terminološkoga opisa stranoga i drugoga jezika važno je napomenuti da ukrajinski jezik nije ni teritorijalni jezik, niti je uvelike korišten u Republici Hrvatskoj, ne uzimajući u obzir mjesta u kojima je značajniji udio ukrajinske manjine. Prema podacima popisa stanovništva Državnog zavoda za statistiku¹, ukupan broj Ukrajinaca na teritoriju Republike Hrvatske je 1878, od kojih je samo 332 u Gradu Zagrebu. Dakle, jezik je gotovo nemoguće čuti na ulici, pročitati tekst na ukrajinskoj ćirilici ili na neki drugi način s lakoćom doći u kontakt s jezikom. U tom slučaju dolazimo do pojma *učenje stranoga jezika* jer se uči jezik u okolini gdje se on ne pojavljuje i teško se koristiti njime na svakodnevnoj bazi. Stranim jezikom smatra se nematerinski jezik koji nema službeni status i uči se i koristi u odnosu prema govornoj zajednici izvan nacionalnih i teritorijalnih granica, a pod pojmom drugi jezik podrazumijevamo „jezik koji pojedinac spontano usvaja u sredini gdje je on službeni jezik ili prvi jezik većini stanovništva“ (Medved Krajnović 2009: 97-98), odnosno u suvremenoj se glotodidaktici drugim jezikom smatra nematerinski koji se uči u zemlji u kojoj se koristi.

U ovome radu neće se detaljnije govoriti o drugome jeziku kao jeziku spontanoga usvajanja u svakodnevnome životu, već stranome jeziku, iz najjednostavnijega razloga što većini studenata ciljani jezik na fakultetu nije drugi jezik, već treći, četvrti, itd. Definirat će se problematika motivacije za učenje isključivo stranoga jezika, bio on treći, četvrti ili peti po redoslijedu učenja.

Dolazi do potrebe razlikovanja ta dva termina (strani jezik vs. drugi jezik) nakon što su ih W. E. Lambert i R. C. Gardner (1972 u: Mihaljević Djigunović 1998) koristili kao sinonime, pa su govorili o motivaciji za učenje drugoga ili stranoga jezika. Nakon njihovih teorija pojavljuju se istraživanja s nalazima u kojima se razlikuje motivacija kod učenja drugoga jezika i one kod učenja stranoga jezika. Prema S. Krashenu (1978, 1982 u: Medved Krajnović 2010) učenje drugoga jezika vođeno je učenje, kognitivno i svjesno te je ono najčešće institucionalizirano. S druge strane, autor definira usvajanje drugoga jezika kao nesvjestan proces koji se događa u prirodnome okruženju (Krashen 1978, 1982 u: Medved Krajnović 2010).

¹ Podatak preuzet sa službene stranice Državnog zavoda za statistiku [https://www.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/results/htm/H01_01_04/h01_01_04_RH.html; preuzeto 25.05.2020]

Također je potrebno pojmovno razlikovati termin ini jezik, od drugoga i stranoga. U hrvatskoj se terminologiji (Jelaska 2005 u: Medved Krajnović 2010) pojavljuje pojam inoga jezika kao opis svih sljedećih jezika koje pojedinac uči osim prvoga usvojenog. Istraživanjima u području OVIJ-a nastoji se unaprijediti i razumjeti procese razvoja pojedinčevih jezika osim materinskoga.

U suvremenoj se terminologiji, govoreći o pojmu *usvajanje*, misli na spontano usvajanje jezika koji je u određenoj državi prvi, službeni i u najvećoj se mjeri koristi u svakodnevnome životu. Kod *učenja* jezika obrnuta je situacija jer se jezik uči ciljano, u institucionaliziranome okruženju. Pojmovi usvajanje i učenje u kombinaciji čine proces ovladavanja jezikom koji uključuje i neformalno usvajanje i formalno učenje. M. Medved Krajnović (2010: 5) daje za primjer tečaj učenja njemačkoga jezika u specijaliziranome centru za učenje jezika za strance u Beču gdje studenti imaju prilike koristiti se jezikom i u izvaninstitucionalnoj sredini, tj. u prirodnom okruženju. Slijedom autoričinog primjera, možemo reći da isto vrijedi i za ukrajinski jezik, odnosno pohađanje ljetne škole ili semestra iz ukrajinskoga jezika u Ukrajini, tj. njegovo formalno učenje i potom komuniciranje s izvornim govornicima izvan formalnog okruženja, tj. njegovo neformalno usvajanje.

3. Individualne razlike u usvajanju jezika

Suvremena glotodidaktika gleda na proces učenja i iz učenikove perspektive. Prema tome, E. Tarone i G. Yule (1991), Ellis i dr. (1994) ističu važnost afektivnih čimbenika u procesu učenja, no to su uvidi koji nisu potvrđeni istraživanjima jer se afektivni aspekti teško mogu mjeriti objektivnim metodama i instrumentima. Z. Dörnyei (2005 u: Karlak 2014) ističe kako su „relativno stabilna obilježja i karakteristike“ koje razlikuju ljude jedne od drugih, koje nazivamo individualnim razlikama, dovele do nastanka diferencijalne psihologije, no te se razlike ne mogu jasno definirati. S druge strane, R. C. Gardner i P. D. MacIntyre (1992, 1993 u: Karlak 2014) individualne razlike svrstavaju u dvije kategorije: kognitivne i afektivne. Iz toga se razloga posebna pozornost pridaje radu kanadskoga socijalnog psihologa R. C. Gardnera (1985 u: Mihaljević Djigunović 1998) i njegovom socioedukacijskom modelu usvajanja jezika. J. Mihaljević Djigunović (1998) ističe kako se taj model u suvremenoj literaturi često spominje zbog svoje izravne i jasne veze s empirijskim istraživanjima te se glavne varijable modela daju mjeriti i operacionalno definirati (Mihaljević Djigunović 1998). Spomenuti se model sastoji od četiri glavna dijela koji su vrlo važni za istraživanje ovoga

rada. Autor naglašava postojanje prethodnih čimbenika te ističe dob i spol kao glavne biološke prethodne čimbenike, a ranija iskustva u učenju jezika kao važan iskustveni prethodni čimbenik.

Prema istraživanjima R. C. Gardnera (1972), kontekst u kojem se jezik usvaja i rezultati učenja iznimno su važni. Autor ističe kako svi ti elementi djeluju unutar određene sociokulturne sredine koja utječe na proces učenja jezika kulturološki determiniranim vjerovanjima o učenju jezika te smatra kako će ta vjerovanja odrediti stupanj u kojem će kognitivne i afektivne varijable utjecati na učenje (Mihaljević Djigunović 1998). Afektivni se čimbenici suprotstavljaju kognitivnima. Oni zajedno čine područje individualnih razlika koje utječu na učenje jezika. One utječu na proces učenja u interakciji s kontekstom u kojem se jezik uči, a može biti formalan ili neformalan. U formalnom kontekstu kognitivni čimbenici služe olakšavanju prijenosa nastavnoga procesa, a afektivni determiniraju učenikovu reakciju na sredinu u kojoj se uči jezik. S druge strane, neformalni kontekst učeniku pruža izbor hoće li započeti učiti jezik. U ovome slučaju motivacija ima izravno djelovanje na ostale čimbenike koji tek tada postaju važni i utječu na proces i rezultate učenja.

3.1 Afektivni čimbenici

Prema M. Medved Krajnović (2010) studenti mogu imati određenu kontrolu nad motivacijskom varijablom u učenju, kad već ne mogu utjecati na varijablu jezične sposobnosti. E. Ushioda (2003 u: Medved Krajnović 2010) naglašava i motivaciju kao individualni čimbenik na koji znatno djeluje i društveni kontekst u kojemu se usvaja jezik, a koji student ne može uvijek kontrolirati.

Postoje razne podjele afektivnih čimbenika u istraživanjima individualnih razlika (primjerice Gardner 1985a, 1988, Gardner i MacIntyre 1992, 1993; Ellis 1995) i strategija učenja, no u ovome će se radu koristiti podjela J. Mihaljević Djigunović (1998), predvodnice u istraživanjima afektivnih čimbenika u Hrvatskoj. Ona ih svrstava pod motivaciju, stavove, pojam o sebi, atribucije i strah od jezika, te će se o njima pisati u sljedećim poglavljima. Također, jedna od zanimljivosti u istraživanju afektivnosti jest socio-kognitivna teorija A. Bandure (1999 u: Vizek Vidović i dr. 2014) s naglaskom na ulogu samoefikasnosti koja opisuje stupanj uvjerenja u vlastitu sposobnost da napravimo neki zadatak ili postignemo postavljene ciljeve te je općenito povezana s pozitivnom slikom o sebi. Očituje se velikom ovisnošću o prijašnjim iskustvima, u smislu da važnu ulogu ima verbalni poticaj, vikarijsko učenje i učenje po modelu, ali i strah od jezika. J. Mihaljević Djigunović (1998) naglašava

nužnost prilagođavanja aktivnosti na predavanju interesima studenata zbog njihove težnje ugodnijim iskustvima, što se izrazito odražava na motivaciju i time poboljšava samoefikasnost.

4. Teorije motivacije

Zbog već spomenutih suodnosa kognitivnih i afektivnih čimbenika i njihova utjecaja, 60-ih godina 20. stoljeća pokreću se istraživanja afektivnih čimbenika. Jedan od predvodnika bio je i R. Brown (1973), većinom u domeni afektivnih čimbenika i njihove važnosti u uspješnosti učenja jezika. Također je bio zagovornik početka nove paradigme u metodologiji 70-ih godina 20. stoljeća. E. Hilgard (1963 u: Brown 1973) ističe važnost afektivnih čimbenika jer kognitivni čimbenici sami po sebi nemaju dovoljno jak poticaj na učenje kod pojedinca. Već se u počecima istraživanja govori o potrebi istraživanja individualnosti i kakav utjecaj ima u učenju stranoga jezika kao složenoga procesa.

H. Sternovo (1983 u: Mihaljević Djigunović 1998) stajalište izdvaja afektivne čimbenike kao češće i važnije od kognitivnih u procesu učenja. Afektivni su uvjeti oni koji prethode, postoje za vrijeme i nakon iskustva u učenju stranoga jezika te je u tome njihova važnost. J. Schumann (1976 u: Mihaljević Djigunović, 1998) još više naglašava važnost afektivnosti i smatra da su upravo afektivni čimbenici pokretači kognitivnih koji niti ne bi mogli neovisno djelovati.

5. Motivacija

J. Jakšić (2003) postavlja motivaciju kao snažnu i veoma složenu silu koja potiče na djelovanje, odlučnost i izgrađuje volju. Autor daje opis složenog i višeznačnog pojma koji se najčešće pojavljuje kao psihološki pojam, u tolikoj mjeri da se na njega čak gledalo kao na odraz unutarnjih pokretača kao što su instinkti ili volja, želja. Iz toga razloga P. Pintrich i D. Schunk (1996 u: Dörnyei 1998) motivacijom smatraju mentalne procese koji dovode do pokretanja i održavanja neke radnje.

U općoj psihologiji obrazovanja motivacija se dijeli na intrinzičnu i ekstrinzičnu. Intrinzično se motivirano ponašanje bazira na samomotiviranju pri učenju i uživanju u radu na nastavnome materijalu i u drugim izvannastavnim aktivnostima povezanim s ciljanim studijem. Takva se motivacija očituje u potrebi za djelovanjem bez vanjskih utjecaja kao što je slučaj s ekstrinzičnom motivacijom. Ona se potiče neopipljivim potkrepljenjima kao što su povratne i konkretno određene povratne informacije kojima se izaziva osjećaj kompetentnosti kod studenata (Vizek Vidović i dr. 2014). Psihološke potrebe, primjerice autonomija i kompetencija, utječu na spontanu pojavu intrinzične motivacije zbog razvoja urođene težnje za osobnim rastom i znatiželje te je ta pojava vidljiva kod svih (Vizek Vidović i dr. 2014).

S druge se strane ekstrinzična motivacija popraćuje vanjskim potkrepljenjima gdje je sudjelovanje ključno za postizanje nekoga cilja ili priznanja (npr. prolaz na ispitu, ocjena). Ova se vrsta motivacije povezuje sa Skinnerovim operantnim uvjetovanjem kada do učenja dolazi zbog potkrepljenja koje dajemo (Vizek Vidović i dr. 2014).

Iako kod većine prevladava jedna vrsta motivacije, nije neuobičajeno da su obje prisutne kod jednoga studenta. Ne smije se zanemarivati važnost utjecaja nastavnika na ekstrinzičnu motivaciju kod studenata. U nastavku ćemo se posvetiti raznim individualnim karakteristikama studenata zbog kojih se katkada intrinzična motivacija smanjuje ili se ne uspijeva pokazati na predavanjima.

5.1 Motivacija za učenje stranih jezika

U današnje vrijeme znanje jezika je iznimno važno. Znanje minimalno jednoga stranog jezika više se niti ne pita, već se podrazumijeva, a da i ne spominjemo više jezika. Poznata je uzrečica Karla V. „*quot linguas calles, tot homines vales*“, odnosno „vrijediš

onoliko koliko jezika govoriš“, što je prigodno u globaliziranome svijetu koji izgleda sve manji svakim danom jer su nam svaka informacija i mjesto lakše dostupni. Z. Jelaska (2005) čak izjednačava čovjeka koji govori više jezika s pojmom obrazovanoga čovjeka. Od najranijih se dana u školstvu djecu uči pravilima pristojnoga ponašanja, ali i razumijevanju drugih kultura pa se tako potiče razvoj primjerenoga ponašanja u interkulturalnim situacijama.

Motivacija se najčešće definira kao proces koji potiče i održava aktivnosti usmjerene prema nekome cilju. Bez motivacije ne postoji ni određenoga pomaka ili postignuća. Prema definiciji M. Medved Krajnović (2010: 77) motivaciju se može odrediti „kao skup motiva, odnosno psiholoških stanja koji pokreću i usmjeravaju ljudsko ponašanje te određuju intenzitet toga ponašanja“. Pri učenju stranih jezika ponekad dolazi do pojave želje za što boljim uklapanjem u zajednicu određenoga govornog područja, odnosno zadovoljavanjem unutarnjega osobnog cilja što se opet očituje u motivaciji. Tada je cilj integrativno orijentiran, a da je razlog učenja jezika pronalazak što boljeg posla, bio bi instrumentalan (Medved Krajnović 2010: 77).

5.2 Pregled dosadašnjih istraživanja

Iako se velik broj istraživanja na temu motivacije provodi u području psihologije, jer se motivacija ponajprije shvaća kao psihološki pojam, ima ih nešto manje povezanih s metodologijom u nastavi. Malo je istraživanja provedenih na temu motivacije i ostalih afektivnih čimbenika, no M. Medved Krajnović (2010) ističe kako ih je većina ionako teško mjerljiva jer se većinom motivacija, i općenito individualnost, i afektivni čimbenici mjere introspekcijom. Ispituje se ispitanikovo vlastito ponašanje pod vodstvom istraživača. Mnogi autori osporavaju pouzdanost i valjanost instrumenata za mjerenje afektivnih varijabli u učenju jezika jer drže da one ovise o svjesnosti i iskrenosti ispitanika.

U istraživanju M. Karlak i T. Velki (2015), provedenom sa srednjoškolcima u jednoj hrvatskoj školi, cilj je bio otkriti motivacijske čimbenike i strategije učenja kojima bi se mogla predvidjeti jezična kompetencija ispitanika. Dokazano je da motivacija i strategije učenja imaju značajnu ulogu u predviđanju kompetencija u komunikaciji. M. Karlak i T. Velki (2015) izabrale su te dvije varijable jer se na njih može djelovati. Ustanovilo se da je motivacija glavni pokazatelj jezične kompetencije s varijacijama uspješnosti 15 – 34 % te da strategije učenja također pridonose varijaciji 2 – 3 %. U članku J. Mihaljević Djigunović (1999) naslova „Kako motivirani učenici uče strani jezik?“, opisuje se istraživanje kojim se

dokazala povezanost komunikacijskih strategija s motivacijom. Autorica ističe da tipovi motivacija ne moraju nužno korelirati s pojedinim grupama strategija te navodi da rezultati istraživanja pokazuju da „motivacija objašnjava samo manji dio varijacije u uporabi strategija pa je vjerojatno samo jedan od faktora koji utječu na strategije učenja“ (Mihaljević Djigunović 1999).

Kao predvodnica istraživanja motivacije stranih jezika u Ukrajini, M. Kozak (2015) kritizira efektivnost današnjih uvjeta i načina podučavanja stranih jezika. Autorica ističe važnost postavljanja adekvatne ugodne atmosfere na predavanjima kojima bi potaknula emocionalnu notu kod studenata te nedostatak motivacije smatra jednim od glavnih problema suvremenoga podučavanja stranoga jezika. Autorica savjetuje da lektor i njegov stil predavanja i odabir nastavnoga materijala može u temeljima okrenuti stavove studenata u pozitivnom smjeru i poboljšati efektivnost učenja. Autorica ističe kako su svi oblici motivacije izuzetno važni u učenju stranoga jezika, a da je lektor taj kojemu je cilj iniciranje i pobuđenje interesa studenata. Također, autorica naglašava kako je motivacija, i njeno održavanje, dugotrajan proces na kojemu treba neprestano raditi.

5.3 Motivacijske strategije

Motiviranost učenika potiče ga da sudjeluje u vlastitom procesu učenja na način da poseže za određenim strategijama. Jedna od najrecentnijih definicija strategije gleda na strategije kao spojnice između učeničke kompetencije i onoga što učenik može s tim kompetencijama postići (komunikacijske aktivnosti) (Truck-Biljan 2014: 92). M. Medved Krajnović (2010) smatra da pojam *strategija učenja jezika* još nema jedinstvenu definiciju, kao i neki drugi psihološki pojmovi. Autorica ističe da postoje različita gledanja na definiciju strategija koja su ostajala na površnoj, taksonomskoj razini što dovodi do nemogućnosti usporedbe različitih istraživanja i svojevrsne stagnacije u daljnjim istraživanjima (Medved Krajnović 2010: 80). Primarni je cilj motivacijskih strategija uspostavljanje komunikacije između nastavnika i studenta, odnosno bolji suradnički odnos. Poželjno je da se nastavnik koristi vlastitim iskustvom kako bi podijelio svojim studentima ideje za napredak u učenju i samim time motivaciju. M. Kozak (2015) savjetuje da lektor u predavanja i vježbe govorenja uvede aktualne teme kojima se s lakoćom pokreće razgovor i održava interes. L. Sažko (2010) ističe da učenjem germanskih ili romanskih, ili u našem slučaju slavenskih skupina jezika

dolazi do smanjenja pojave interferencije ili negativnoga prijenosa kao što je slučaj kod učenja jezika drugih skupina.

U popularnoj se psihologiji sve češće koristi pojam samoregulacije ili samoreguliranoga učenja umjesto strategije. Pod tim se pojmom podrazumijeva aktivacija kognitivnih, metakognitivnih i motivacijskih procesa kojima se učenik služi radi ostvarenja cilja (Medved Krajnović 2010: 80). Pripisuje se aktivna uloga učeniku koji se koristi strategijama učenja pri ovladavanju jezikom. Strategijama se kontrolira učenje te one utječu na sam ishod učenja, a mogu se poučavati i uvježbavati do automatizacije (Pavičić Takač 2013). Strategije su metode, koraci ili tehnike kojima se učenici koriste da bi napredovali u učenju, a s vremenom se one mogu prilagoditi, unaprijediti ili odbaciti. M. Medved Krajnović (2010: 80-81) iznosi jednu od najpoznatijih klasifikacija strategija, onu R. Oxford (1990) prema kojoj se strategije dijele na izravne i neizravne te svaka na još detaljniju podjelu. Pod izravne strategije svrstavaju se pamćenje, kognitivne strategije te kompenzacijske strategije. Neke od metoda izravne podijele su stvaranje mentalnih poveznica i struktura između pojmova, ponavljanje i sl. U neizravne strategije spadaju metakognitivne, afektivne i društvene strategije, a stavlja se poseban naglasak na cilj učenja, planiranje procesa učenja, evaluaciju učenja te postavljanje pitanja i suradnja s kolegama. M. Medved Krajnović (2010) iznosi i kritiku takve podjele u korist ništa jednostavnije podjele O'Malley i Chamot (1990) pa se predlaže grupiranje u četiri skupine: kognitivne strategije, metakognitivne strategije, društvene strategije i afektivne strategije (Dörnyei i Skehan 2003).

Pojmovi koji se povezuju s metakognitivnim strategijama su *procjenjivanje* i *planiranje* informacija i situacije u komunikacijskom procesu te u kolikoj je mjeri postignut cilj komunikacije (Pavičić Takač 2013). Metakognitivnim se strategijama potpomaže u učinkovitijoj uporabi ostalih strategija učenja koja su po prirodi kognitivne, društvene ili afektivne (Pavičić Takač 2013). U sljedećim poglavljima ćemo se dotaknuti teme individualnih čimbenika koje su dio svakog studenta te oni, kao i strategije, ovise o ishodu učenja jezika.

6. Individualni čimbenici i njihov utjecaj na motivaciju

6.1 Motivacija i stavovi

Posebnost učenja jezika na fakultetskoj razini ili tečajevima stranog jezika jest vlastiti izbor. Svaki je student u većoj ili manjoj mjeri samostalno odabrao ono što će studirati. Stavovi i vjerovanja o određenome se jeziku formiraju i prije ikakvih novih saznanja. Takvi stavovi važni su u izraženosti motivacije studenta kojom on pristupa učenju.

Mišljenje koje student ima o jeziku formira se i prije nego što ga počne učiti. Uz prethodno iskustvo, stav i vjerovanje o određenoj temi važni su čimbenici prema kojima osoba odlučuje hoće li početi učiti određeni jezik i koji će to jezik biti. Z. Jelaska (2005: 115) objašnjava da stavovi mogu nastati kao proizvod vlastitoga promišljanja ili kao posljedica prihvaćanja tuđega. Mogu biti osviješteni, no s druge strane pojedinac ne treba ni znati da postoje jer su uklopljeni u njegovu svakodnevicu i na taj način prikriveno djeluju na njegove odluke i postupke. Kao takve često ih je nemoguće prepoznati ili čak imenovati. U institucionaliziranoj sredini stavovi su predmetom čestih istraživanja čiji su ciljevi otkrivanje učenikova razmišljanja o jeziku, ali i stavovi prema nastavniku, kolegama, nastavnim metodama, evaluaciji te samim okolnostima učenja. Razvijanju boljega mišljenja o jeziku pomaže i boravak u sredini u kojoj se jezik govori jer na formiranje mišljenja ondje utječe prirodna sredina koja pruža dobar uvid u sve kontekste u kojima se određeni jezik može koristiti.

J. Mihaljević Djigunović i J. Kovačić (1996) objašnjavaju kako stav čini afektivnu komponentu na temelju koje student procjenjuje je li nešto dobro ili loše te se događa da svjesno ili nesvjesno razvija negativne stavove prema određenome aspektu učenja. To vrlo često bude uzrok nedostatka motivacije za daljnje ili kvalitetnije učenje. Autorice (J. Mihaljević Djigunović i Kovačić 1996) zaključuju da se negativna afektivna vjerovanja mogu promijeniti ako se utječe na kognitivna, što bi pridonijelo povišenju motivacije za učenje. R. Horowitz (1987 u: Mihaljević Djigunović 1996) ističe snažan utjecaj učeničkih vjerovanja na učenje neovisno o raspoloženju studenta na nastavi te je čak i osmislila instrument koji se najčešće koristi za mjerenje učeničkih stavova – *BALLI* (engl.: *Beliefs About Language Learning Inventory*; hrv.: *Inventar vjerovanja o učenju jezika*). Instrument je osmišljen kako bi se ispitala vjerovanja učenika u učenju popularnih jezika u SAD-u, kao npr. engleskog kao drugog jezika, francuskog, njemačkog i španjolskog, ali i vjerovanja samih nastavnika navedenih jezika. R. Horowitz je osmislila tri verzije instrumenta, za učenike i nastavnike, od kojih dvije imaju 27 izjava, a treća 34 (Kuntz 1996).

6.2 Motivacija i strah od jezika

U ovome će se potpoglavlju većinom opisivati stajališta pojedinih autora iz knjige J. Mihaljević Djigunović naslova „Uloga afektivnih čimbenika“ iz 1998. godine. Problemom straha od jezika (Medved Krajnović 2010: 79) ili jezičnim strahom (Jelaska 2007) bavili su se stručnjaci još sedamdesetih godina prošloga stoljeća. Međutim, kao i ostale individualne čimbenike, tako je i strah teško mjeriti (najčešće se mjere upitnicima²) zbog nedovoljno specifičnih instrumenata koji daju suviše nejasne i kontradiktorne rezultate (Mihaljević Djigunović 1998: 52). Prema J. Mihaljević Djigunović (1998) strah od jezika definira se kao strah koji osoba osjeća pri produkciji, verbalnoj ili pismenoj, nematerinskoga jezika u kojemu nije sasvim kompetentna ili se tako osjeća.

Natjecateljska priroda opet je individualna odlika studenta koja utječe na uspoređivanje s drugim studentima, posebice ako svoje sposobnosti student smatra slabijima od tuđih u grupi ili ako se osjeća jaka natjecateljska atmosfera na nastavi. Tada dolazi do manifestacije straha od jezika. Nastavnik ima značajnu ulogu kao moderator i voditelj nastavnoga procesa te je zadužen za održavanje atmosfere na nastavi, kao i za određenu dozu motivacije kod svojih studenata. Nastavnik mora procijeniti u kojoj mjeri studenti pate od straha od jezika pri izvođenju određenih zadataka te prilagođavati obveze kako bi se prevladao strah od jezika i stekla doza samopouzdanja pri produkciji ciljanoga jezika.

Postoji i fenomen pozitivne doze straha od jezika kada student, umjesto nervoze i treme, osjeća poticaj pri produkciji nematerinskoga jezika. Prema J. Sinclairu (1987 u: Mihaljević Djigunović 1998: 53) utjecaj straha ne mora nužno biti negativan i inhibirajući, već se uočava interakcija straha s težinom zadatka. Studenti su uspješniji ukoliko imaju nizak stupanj straha iako je zadatak teži. Situacija je obrnuta ukoliko je zadatak lakši, a student ima visok stupanj straha. H. Kleinmann (1977 u: Mihaljević Djigunović 1998: 54) također ističe pozitivnu korelaciju sa strahom koji pospješuje učenje. Prema R. Schwarzeru (1986 u: Mihaljević Djigunović 1998: 52) strah od jezika ima kognitivnu, emocionalnu, bihevioralnu i tjelesnu komponentu, a sve utječu na manifestaciju toga straha kod pojedinca. Podrazumijeva se da je intenzitet straha u maloj dozi, jer pretjerana doza dovodi do (psiho)somatskih posljedica poput znojenja, mucanja, mučnine pa čak i nesvjestice.

² J. Mihaljević Djigunović (1998) navodi najpoznatije upitnike za ovu vrstu mjerenja: *French Class Anxiety Scale* (Gardner i Smythe 1975), *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (Horwitz, Horwitz i Cope 1986), *Language Learning Anxiety* (MacIntyre i Gardner 1991)

Teorija razvoja straha od jezika prema R. C. Gardner i P. D. MacIntyre (1989 u: Mihaljević Djigunović 1998: 54) predlaže da se strah pojavljuje kao naučena emocionalna reakcija na prijašnja (negativna) iskustva povezana s jezikom. Prema istraživačima, strah od jezika postupno se smanjuje s povećanjem kompetencije i samopouzdanja u jeziku. Samopouzdanje se ističe kao vrlo važan afektivni čimbenik koji uključuje pozitivno vrednovanje nastavnika, korištenje jezikom izvan nastavne situacije i općenito manjak ili smanjenje straha od jezika (Clement 1980, 1986 u: Mihaljević Djigunović 1998: 54).

6.3 Motivacija i pojam o sebi

Promjenom okoline i ulaskom u novu životnu etapu vrlo često dolazi i do krize identiteta i nedostatka samopouzdanja. S promjenom mjesta prebivališta i početkom studiranja može se dogoditi da osoba počne sumnjati u svoje *ja*, u vjerovanja, svoje mane i vrline te sposobnosti. Tada dolazimo do jednoga iznimno važnoga afektivnog čimbenika u učenju stranoga jezika – pojma o sebi, odnosno u našem slučaju pojma koji osoba ima o sebi kao studentu stranoga jezika. Taj se pojam odnosi na samopercepciju, nedostatke i prednosti koje student ima u načinu učenja te njegove sposobnosti koje koreliraju jedna uz drugu.

J. Mihaljević Djigunović (1998: 58) daje primjer idealne situacije u kojoj bi učenik imao pozitivan pojam o sebi zbog svojih sposobnosti koje mu omogućavaju uspjeh u određenome zadatku. Međutim, u nedostatku vjerovanja u svoju sposobnost student svejedno može ostvariti pozitivan pojam o sebi koncentriranjem na neku unutarnju karakteristiku, poput marljivosti, dobre organizacije i sl. Vlastite aktivnosti i rad na sebi omogućavaju ostvaraj pozitivnoga mentalnog sklopa i samim time utječu na rast samopoštovanja i motivacije.

Kao što je spomenuto u potpoglavlju 6.2, uloga nastavnika očituje se u svim pogledima održavanja pozitivne atmosfere, pa tako i kod samoga pojedinca. Zbog promjene okoline i novoga nastavnog okruženja, pozitivna povratna informacija izuzetno je važna. Ne treba naglašavati rezultate, već poticati studenta na razmišljanje o svojim postignućima kako bi i ubuduće znao iskoristiti povratnu informaciju za postizanje viših ciljeva.

Cjeline koje student obrađuje, glazba koju sluša ili filmovi na izvornome jeziku, nesvjesno uče o kulturi toga naroda i student postaje svjestan kako narod živi i saznaje razne zanimljivosti. Svakoga puta kada se obradi tekst, odlomak ili poslušaj pjesma s

razumijevanjem, studentu se podiže samopouzdanje koje dodatno povećava motivaciju za daljnjim učenjem i bavljenjem tim jezikom (Jelaska 2005).

6.4 Motivacija i atribucije

U školskom okruženju često se pridaje veća važnost čimbenicima na koje je naizgled teže utjecati. Studenti znaju reći da je ispit bio težak, nisu imali sreće ili je njihov kolega pametniji. To su atribucije za koje student smatra da su uzrok uspjeha ili neuspjeha, odnosno racionalizacija određenog ponašanja koje je najčešće izrazito pozitivno ili negativno te predstavlja subjektivni odraz mišljenja učenika o sebi kao korisniku inoga jezika i rezultata koje postiže dok se koristi tim jezikom (Medved Krajnović 2010: 79). U akademskom kontekstu atribucije mogu imati važne posljedice za kasnija očekivanja uspjeha i buduća ponašanja pri učenju. Posebice je važno imati pozitivan stav u učenju jezika gdje se velika važnost pridaje verbalnome izražavanju kada se studente potiče na aktivnost na predavanjima, izražavanje svojih stavova i slaganje punih rečenica na jeziku koji uče. Ako smatraju da njihovo znanje nije adekvatno naspram drugih, može doći do povlačenja u sebe i smanjenja motivacije za javljanjem i daljnjim napretkom.

U istraživanju N. Vidak (2019) ispitivala se povezanost motivacije i atribucije te se dao detaljan pregled atribucijske teorije i istraživanja na tu temu. Autorica objašnjava da je motivacija ako student drži da su vanjski uzroci zaslužni za lošiji uspjeh koje niti ne može kontrolirati. Autorica ističe opreku između dva istraživanja u kojima I. Sorić i J. Ančić (2008) potvrđuju rezultate autorice E. Ushioda (1996, 1998) na tu temu, dakle da studenti pripisuju uspjeh stabilnim internim atribucijama, a neuspjeh vanjskim čimbenicima, dok studenti u istraživanju V. Pavičić Takač i R. Varga (2011) uspjeh pripisuju lakim zadacima ili eksternim uzrocima, a neuspjeh internima (Vidak 2019). Također naglašavaju kako se dobiveni rezultati ne odnose nužno na atribucijski stil pojedinca, već odražavaju njegovo tumačenje (ne)uspjeha.

Javlja se pojam naučene bespomoćnosti koja pokazuje malo motivacije pa se i postiže neuspjeh kao što je očekivano. Zadaća profesora je ohrabriti studente dajući im pozitivnu povratnu informaciju kako bi shvatili svoje postupke koji su doveli do rezultata, bio on negativan ili pozitivan. Takvi su se studenti već susretali s negativnim iskustvima pa nastavljaju birati prelagane ili preteške zadatke kako bi mogli vanjskim čimbenicima dati razlog uspjeha ili neuspjeha. Na taj se način neuspjehu pripisuju uzroci koji su unutarnji,

stabilni i nisu pod njihovom kontrolom, a sreća i lagani zadatci vanjski su i nestabilni uzroci kojima se pripisuje uspjeh (Mihaljević Djigunović 1998: 56).

Najpoznatija je podjela atribucija autora F. Heidera (1958), koja razlikuje vanjske (npr. određena situacija, okolina) i unutarnje (npr. sposobnosti) čimbenike. B. Weiner (1986) proširuje razmišljanja F. Heidera i kaže da se ljudi koriste četirima vrstama atribucija kako bi objasnili uspone ili padove u životu: težina zadatka, sreća, trud i sposobnost (Mihaljević Djigunović 1999).

7. Okolina i njezin utjecaj na motivaciju

U mnogobrojnim se istraživanjima ističe korelacija između emocija i sposobnosti upijanja informacija, posebice u istraživanju L. Darling-Hammond, S. Orcutt, K. Strobel, E. Kirsch, I. Lit, D. Martin, J. Comer (2003)³ provedenom na Sveučilištu Stanford u kojemu se izričito naglašava važnost emocija na procesiranje informacija. Autori ističu važnost uloge profesora u stvaranju ugodne radne atmosfere i optimalne okoline za učenje. V. Vizek Vidović i dr. (2014) naglašavaju pojam emocionalne inteligencije izdvojen iz teorije H. Gardnera o višestrukim inteligencijama u kojoj ističe da bi se moderan kurikulum trebao posvetiti raznolikom sadržaju koji bi potaknuo učenje i motivaciju.

Mnogi studenti koji upisuju fakultet tek su se doselili iz drugoga grada, daleko od roditeljskoga doma. No, iako je studiranje vlastiti izbor, takva promjena nerijetko donosi povećanu dozu stresa te popratnu anksioznost pod utjecajem novodobivene odgovornosti. Raznolikost životnih situacija prisutna kod studenata razlog je zašto profesori imaju, ili bi trebali imati, drugačiji pristup nastavi na fakultetu za razliku od primjerice osnovne i srednje škole gdje su roditelji bili u mogućnosti opravdavati izostanke. Za usporedbu, na fakultetu se, u pravilu, dopušta samo tri neopravdana izostanka s predavanja po kolegiju. Iz toga se razloga predlaže prilagodba nastave željama i potrebama studenata.

Z. Jelaska (2005) naglašava potrebu prilagodbe studentima tako da se većinski dio sadržaja prenese tijekom nastave i jezičnih vježbi. Većinu svojih obveza i gradiva studenti žele obaviti na nastavi zato što kao odrasle osobe s obvezama, koje ozbiljniji život nosi, nemaju previše slobodnoga vremena za posvetiti se učenju jezika izvan institucije. Autorica ističe kako studenti zahtijevaju manja, ali jasnija objašnjenja te izravan pristup nastavnika. Posebnost studenata jest u tome što su bolje fokusirani na rad, znaju što se očekuje od njih te

³ *Feelings Count: Emotions and Learning*, Stanford University School of Education, 2003

su samostaljniji u svome radu i izvršavanju obveza. Samostalnost se očituje u samoj činjenici da su studenti uglavnom sami odabrali jezik koji studiraju pa su samim time i više motivirani za rad na gradivu i pronalazak izvora ciljanoga jezika.

Važno je uočavati kulturološke sličnosti i razlike kako bi se razvijala tolerancija i empatija prema drugima, ali i otvorenost prema novim iskustvima. Nastavnici vode računa o usporedbi odgovarajućih sadržaja domaće kulture s kulturom zemlje o kojoj se uči. Tako se već na prvoj godini u prvom semestru studija Ukrajinskoga jezika i književnosti izvodi kolegij *Uvod u kulturu i civilizaciju Ukrajine*⁴.

⁴ Podatak preuzet sa službene stranice Katedre za ukrajinistiku Filozofskoga fakulteta, <http://www.ffzg.unizg.hr/slaven/ukrajinistika/> [pregledano 10. srpnja 2019.]

8. Istraživanje motivacije studenata za studij Ukrajinskoga jezika i književnosti

8.1 Cilj istraživanja

Cilj istraživanja bio je ispitati prediktore motivacije, poput želje za upis na ciljanu studijsku grupu, stav o nastavi i nastavnome sadržaju te navike o učenju jezika u izvannastavnome okruženju među studentima Ukrajinskoga jezika i književnosti Filozofskog fakulteta u Zagrebu, koji posredno ili neposredno mogu utjecati na njihovu motivaciju.

U skladu s ciljem istraživanja, postavljena su sljedeća pitanja i hipoteze koje proizlaze iz teorijskih postavki:

Istraživačko pitanje 1.

Koji je odnos želje za upisom studija Ukrajinskoga jezika i književnosti i motivacije za učenje jezika u nastavnome i izvannastavnome okruženju i nastavkom studija?

Hipoteza 1: Uzimajući u obzir da se ukrajinski jezik ne koristi i rijetko se njime ovladava u Hrvatskoj, pretpostavlja se da glavni cilj studiranja ovoga jezika nije zaposlenje nakon studiranja, već postoji intrinzična motivacija za poznavanje jezika i kulture. Iz toga razloga, oni kojima jezik nije prvi izbor možda i ne osjećaju simpatiju prema nastavku studiranja onoga što im ne garantira posao u budućnosti.

Istraživačko pitanje 2.

Postoji li odnos između studiranja ukrajinskoga kao manje popularnoga jezika s načinom njegova poučavanja i okruženja u kojem se odvija nastava toga jezika?

Hipoteza 2: Pretpostavlja se da intimnija atmosfera u manjim grupama učenja jezika pridonosi i većoj motivaciji za učenje tog jezika, a isto tako u uskoj je vezi i s načinima poučavanja koji bi utjecali na održavanje motivacije.

8.2 Uzorak

Uzorak je činio 10 studenata prve godine preddiplomskog studija Ukrajinskoga jezika i književnosti na Filozofskome fakultetu u Zagrebu. Raspon dobi uzorka iznosio je od 19 do 25 godina, a prosječna dob bila je 20,7 godina. Zanimljivo je da svih deset ispitanika studira dvopredmetnu studijsku kombinaciju ukrajinskoga i nekog drugog jezika. Po dvoje studenata

studira u kombinaciji ukrajinski jezik s njemačkim, češkim, rumunjskim ili poljskim, a po jedan student u kombinaciji s hrvatskim i francuskim. Polazilo se od pretpostavke da nitko od studenata nije bio u doticaju s ukrajinskim jezikom ili nije imao predznanje jezika prije dolaska na fakultet.

Ovo istraživanje ciljano je provedeno krajem ljetnoga semestra akademske godine zbog akumuliranja iskustava studenata. Naime, krajem drugoga semestra studenti su već dobili dojam o studiju koji su upisali, znaju sviđa li im se jezik i/ili književnost koju proučavaju te žele li nastaviti studirati. U prvome semestru slušaju se kolegiji jedne od književnosti i *Kultura i civilizacija Ukrajine*, također i *Jezične vježbe I, II* i *Elementarna gramatika* kao osnove jezika. Nakon što studenti savladaju ukrajinsko ćirilično pismo i tekst, jezičnim se vježbama prvenstveno jača leksik. U drugome se semestru konkretnije koriste jezikom i dobivaju dojam o svojim stavovima.

8.3 Upitnik

U istraživanju je rabljen upitnik J. Mihaljević Djigunović (1998) i M. Karlak (2014) modificiran za potrebe istraživanja ovoga rada. Prvi dio upitnika sadrži pitanja o dobi i studijskim grupama te koja je studentima bila po redu na „listi želja“ ispitivana studijska grupa. Također je postavljeno pitanje planiraju li mijenjati studijski smjer gdje su mogući odgovori bili „*da*“ i „*ne*“ te koliki im je otprilike ukupan prosjek ocjena na studiju Ukrajinskoga jezika i književnosti. Drugi dio upitnika sastojao se od 25 tvrdnji na temelju kojih su studenti prema Likertovoj skali od 1 do 5 izražavali slaganje s tvrdnjom, pri čemu je brojka 1 označavala „*uopće se ne odnosi na mene*“, a 5 „*u potpunosti se odnosi na mene*“. Likertova je skala pogodna za obradu podataka faktorskom analizom u kojoj se na izravan način ispituju stavovi studenata. U trećemu dijelu upitnika ispitivalo se koliko se određena tvrdnja vezana za upotrebu ukrajinskog jezika izvan fakulteta odnosi na same studente na Likertovoj ljestvici od 1 do 5 pri čemu je brojka 1 označavala „*nikada*“, a 5 „*vrlo često*“.

8.4 Postupak

Nakon što se formirao upitnik sa svim potrebnim podacima koji su se željeli provjeriti, zamoljen je nastavnik *Jezičnih vježbi* da dopusti nekoliko minuta za provedbu upitnika. Ispunjavanje je provedeno prije početka nastave u svibnju 2019. godine, odnosno pri kraju drugoga semestra akademske godine 2018./2019, a ispitivanje upitnika trajalo je 15 minuta. Tijekom provedbe upitnika nastavnik nije bio prisutan.

Ispitani su studenti koji su dobrovoljno pristali na sudjelovanje u istraživanju i objašnjeno im je da će se podatci koristiti isključivo za potrebe pisanja istraživačkoga dijela ovoga rada. Sudionicima je prije početka ispunjavanja upitnika objašnjeno o kakvom je istraživanju riječ, o čemu su postavljena pitanja te je napomenuto da je upitnik anonimn i da neće utjecati na ocjenu iz kolegija niti će nastavnik imati uvid u rezultate. Studenti su zamoljeni da što iskrenije odgovaraju na pitanja, te su pažljivo ispunjavali upitnik. Većina ih je unutar dogovorenoga roka uspjela ispuniti upitnik pa nije bilo potrebe za produžetkom ispitivanja.

9. Rezultati

Istraživanje je provedeno na malom broju studenata (N=10) i treba naglasiti individualnu karakteristiku rezultata i stavova koji ne zastupaju mišljenje svih studenata Ukrajinskoga jezika i književnosti, te ih stoga ne treba generalizirati, no mogu poslužiti kao podloga za provedbu opširnijeg budućeg istraživanja ili kao ideja za neko novo istraživanje u tom ili sličnom kontekstu. U ovom će se poglavlju izložiti obrađeni rezultati provedenoga upitnika. Kako je već spomenuto u prijašnjem potpoglavlju upitnik je rađen na principu Likertove skale za ispitivanje afektivnih čimbenika studenata. Odlučili smo ispitati mišljenje studenata prve godine preddiplomskoga studija jezika o samom studiju koji pohađaju, ali i o nastavnome sadržaju te njihove navike učenja i bavljenja jezikom. Odabrali su se studenti prve godine jer se tek počinje učiti jezik i studenti su najčešće tek na početku studija Ukrajinskoga jezika i književnosti u doticaju s jezikom te se razvijaju dojmovi, očekivanja i predodžbe o studiju.

Kao jedan od glavnih čimbenika u procesu ovladavanja stranim jezikom, motivacija je bila ključni pojam u našem upitniku. Već pri upisu na studij može se primijetiti vrsta motivacije studenata. Dakle, ako student ne upiše studij koji je htio upisati, postoji mogućnost nezadovoljstva i smanjenja motivacije za učenje toga jezika. Ne tako obećavajući rezultati govore da je samo troje ispitanika (N = 3) htjelo upisati ovaj studij, a čak njih sedmero (N = 7) nije. S druge strane, od njih sedmero, ali i od ostalih ispitanika, samo ih dvoje planira mijenjati studijski smjer. Za pitanje „*Koja Vam je po redu na „listi želja“ bila upisana studijska grupa?*“ rezultati su pokazali da je studentima (N = 7) studij Ukrajinskoga jezika i književnosti bio na 3. do 6. mjestu na listi želja, što govori o niskoj popularnosti i poznavanju studijskoga smjera.

Prvom se izjavom htjela uvidjeti početna motivacija studenata pri upisu studija Ukrajinskoga jezika i književnosti. Ne čudi činjenica da ih je troje (N = 3) na tvrdnju „*Htio sam upisati studij ukrajinskoga jezika*“ na skali odgovorilo negativno, odnosno da se uopće ne odnosi na njih. Ukupno četvero ispitanika (N = 4) odgovorilo je s „*uglavnom se ne odnosi na mene*“ ili „*niti se odnosi niti se ne odnosi na mene*“ čime ostaju indiferentni na izjavu. Istodobno bi se na temelju dobivenih rezultata moglo zaključiti da je četvero studenata (N = 4) srednje zadovoljno upisom studija Ukrajinskoga jezika i književnosti.

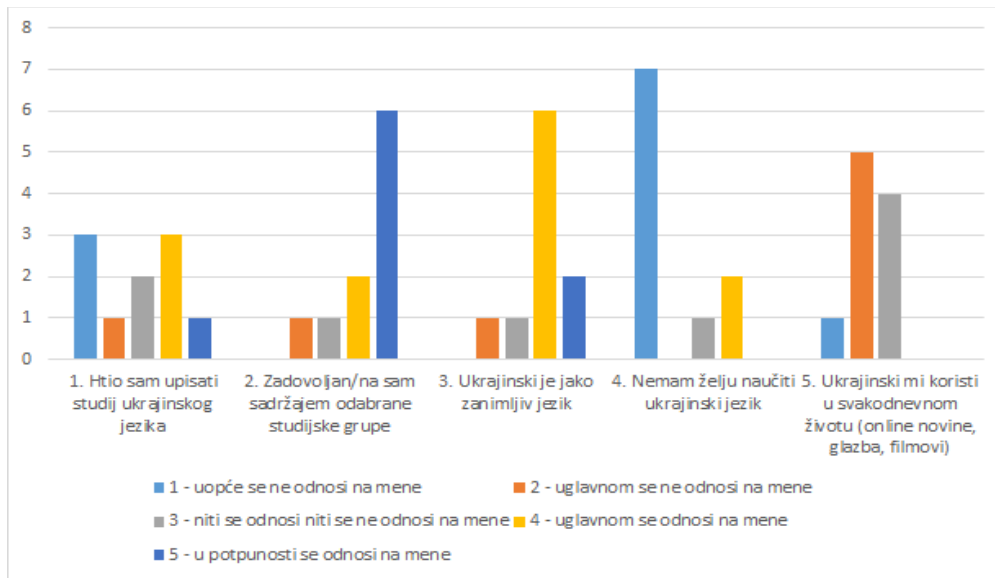
Sljedeća tvrdnja odnosila se na zadovoljstvo sadržajem odabrane studijske grupe. Nitko od studenata ne misli da se tvrdnja u potpunosti ne odnosi na njih, no dvoje studenata je izabralo izjave 2 („uglavnom se ne odnosi na mene“) i 3 („niti se odnosi niti se ne odnosi na mene“), ali su to studenti koji namjeravaju mijenjati studijsku grupu. Ostali su zaokružili tvrdnju kojom daju do znanja da se odnosi na njih; dvoje (N = 2) da se uglavnom odnosi na njih, a čak šestero (N = 6) da su u potpunosti zadovoljni sadržajem. Svega dvije osobe, odnosno dvoje studenata (N = 2) smatra ukrajinski jako zanimljivim jezikom, dok ih šestero (N = 6) smatra uglavnom zanimljivim. Kao i s prethodnom tvrdnjom, dvoje ih je ocijenilo da se uglavnom ne odnosi na njih ili da se niti odnosi niti ne odnosi na njih te su to studenti koji planiraju promijeniti smjer. U njihovom se slučaju očituje korelacija između niže motivacije za nastavu i sam jezik.

Sljedeća je tvrdnja „*Nemam želju naučiti ukrajinski jezik*“. Osmero studenata (N = 8) dalo je ocjenu 1 na navedenu tvrdnju što znači da se uopće ne odnosi na njih. Iznova dolazimo do slučaja kada dvoje studenata ipak ocjenjuje tvrdnju na skali da se uglavnom ne odnosi na njih ili ponekad da se odnosi. Rezultat u ovome slučaju pokazuje da postoji želja za učenjem jezika, no nije dokazano koji je zapravo razlog tomu, je li to održavanje prosjeka ili elementarno znanje nekoga jezika koje bi moglo pomoći u budućnosti. U oba slučaja to bi bilo potrebno ispitati nekim novim istraživanjem.

Peta je tvrdnja „*Ukrajinski mi služi u svakodnevnome životu (online novine, glazba, filmovi)*“ i odražava pokušaj saznanja navika studenata i razine motivacije za korištenjem ukrajinskoga jezika u slobodno vrijeme. Polovica studenata (N = 5) izjavila je da im uglavnom ukrajinski jezik ne koristi u svakodnevnome životu, a njih četvero (N = 4) da im i koristi i ne koristi u svakodnevnome životu. Ovi rezultati i nisu iznenađujući zahvaljujući činjenici da se na *Jezičnim vježbama* primarno radi na jednostavnome vokabularu i elementarnoj gramatici prolazeći kroz materijal primjeren studentima koji su početnici i još uvijek rade na osnovama. Kao i u prijašnjim rezultatima, student koji je odlučio mijenjati smjer, a čini 10 % naših rezultata, izjavljuje kako mu ukrajinski jezik uopće ne koristi u svakodnevnome životu.

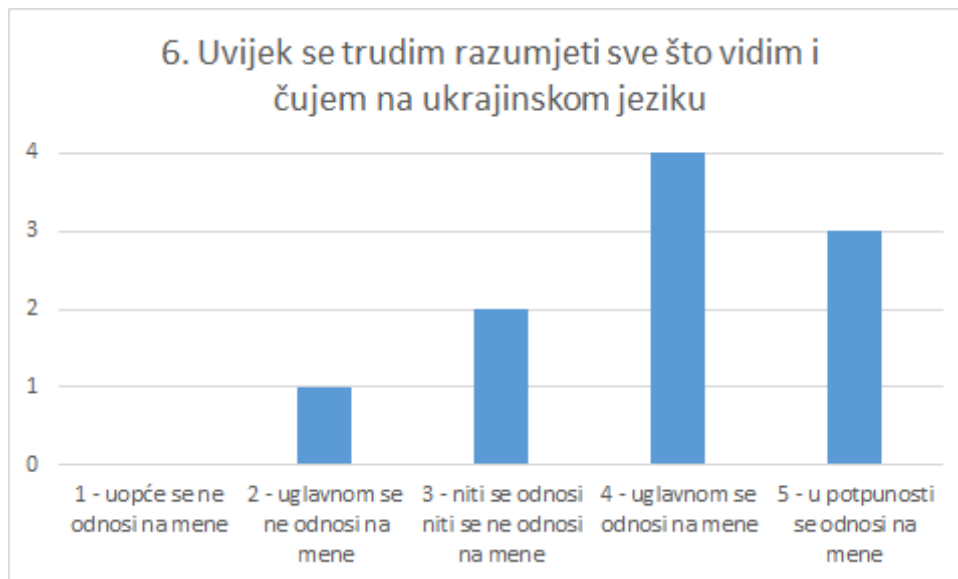
Prema rezultatima pete tvrdnje moglo bi se zaključiti da studenti i nemaju puno prilika koristiti se ukrajinskim jezikom jer nemaju pristup izvorima jezika. Dalo bi se predložiti da nastavnici istaknu materijale koji bi mogli intrigirati studente i potaknuti ih na samostalno korištenje jezikom u slobodno vrijeme. U današnje vrijeme dostupni su razni mediji koji

moгу pojačati motivaciju i putem kojih studenti mogu stupiti u kontakt s izvornim govornicima. Smatramo produktivnim da nastavnici zadaju zadaće u kojima bi studenti pretraživali određene internetske stranice ili pogledali film na ukrajinskome jeziku. Podrazumijeva se da izvori budu jednostavni za korištenje, prilagođeni studentima prve godine učenja njima dotad nepoznatoga jezika, ali da se također ostavi mjesta samostalnome istraživanju.



Grafički prikaz 1: Tvrdnje 1 – 5: Ispitivanje motivacije

Grafičkim prikazom šeste tvrdnje, „*Uvijek se trudim razumjeti sve što vidim i čujem na ukrajinskome jeziku*“, uviđamo različite rezultate. Samo je jedan student izjavio da se tvrdnja uglavnom ne odnosi na njega, a dvoje (N = 2) izjavljuje da se u srednjoj mjeri odnosi na njih, četvero (N = 4) da se uglavnom odnosi na njih te troje (N = 3) da se u potpunosti odnosi na njih. Dolazimo do zaključka da je motivacija na visokoj razini. Šesta tvrdnja izdvojena je u grafičkom prikazu u kojoj se htjelo vidjeti jesu li studenti zainteresirani i motivirani na samim predavanjima kada im se predstavljaju novi sadržaji s kojima još nisu bili u doticaju te se njenim ispitivanjem očituje intrinzična motivacija studenata.



Grafički prikaz 2: Tvrdnja 6

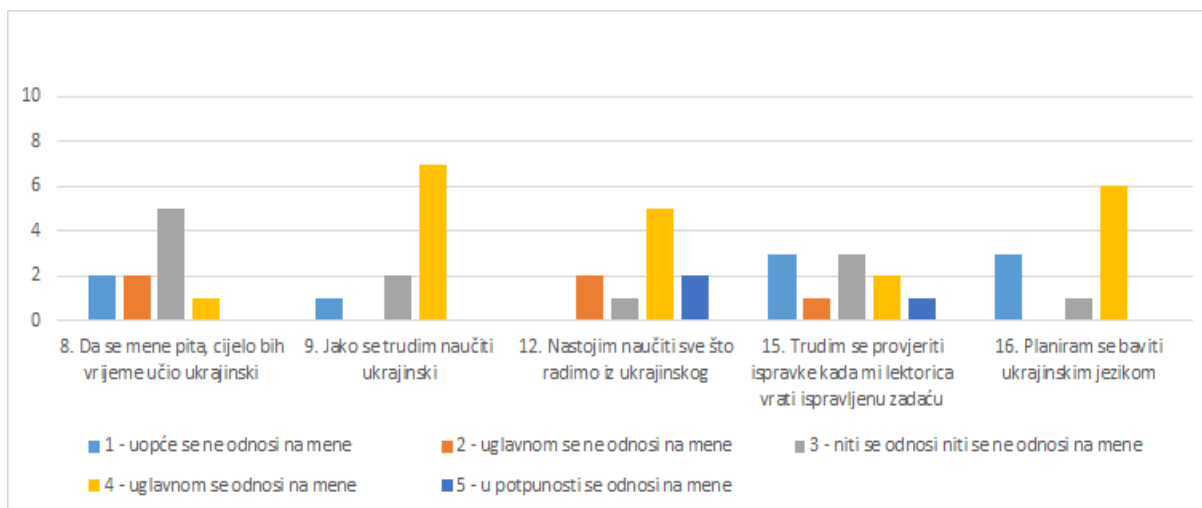
Sedmom tvrdnjom, „*Zadovoljan/zadovoljna sam izvedbom nastave na odabranoj studijskoj grupi*“, nastojao se ispitati princip nastave i kako utječe na motivaciju za učenje. U prijašnjim se poglavljima govorilo o ulozi nastavnika u održavanju pozitivne radne atmosfere i razine motivacije. Visokim postotkom odgovora, čak petero studenata (N = 5), pod brojem 5 i petero (N = 5) pod brojem 4, odnosno „*u potpunosti se odnosi na mene*“ i „*uglavnom se odnosi na mene*“, uviđa se zadovoljstvo studenata na predavanjima. Poveznicu sa sedmom tvrdnjom vidimo i u tvrdnji 18 koja glasi „*Odabrana studijska grupa ispunila je moja očekivanja*“. Zanimljivo je da se ponovio rezultat od 50 %, odnosno petero studenata (N = 5) odgovorilo je „*u potpunosti se odnosi na mene*“, no samo troje (N = 3) studenata izjavilo je da se uglavnom odnosi na njih, a dvoje (N = 2) da se uglavnom ne odnosi na njih. U rezultatima se očituju naznake niske razine početne motivacije koja se nastavila i nakon upisa studija. Oni koji su na početku studija bili manje motivirani, pokazuju takve sklonosti i u kasnijem učenju iako postoji opće zadovoljstvo izvedbom nastave.

U sljedećem grafičkom prikazu osvrnut ćemo se na ispitivanje primarno intrinzične motivacije. Tvrdnje se odnose na studente, koliko se zalažu za samostalno učenje. S tvrdnjom „*Cijelo bih vrijeme učio ukrajinski jezik*“ dobili smo raznolike odgovore, a jedan iznenađujući podatak jest da nitko od studenata nije odgovorio da bi u potpunosti htio cijelo vrijeme učiti ukrajinski jezik. Najviše ih je odabralo „*niti se odnosi niti se ne odnosi na mene*“, čak petero (N = 5), zatim po dvoje (N = 2) za izjave „*uglavnom se odnosi na mene*“ i „*uglavnom se ne odnosi na mene*“ te jedan (N = 1) za „*uopće se ne odnosi na mene*“.

Sljedeća se tvrdnja bavi individualnim trudom za učenje jezika, no nije specificirano odnosi li se to na nastavu ili samostalni rad kod kuće. Ciljalo se na opću motivaciju za učenjem jezika kojeg su studenti upisali. Većina, tj. sedam ispitanika (N = 7) izjavilo je da se uglavnom jako trude naučiti ukrajinski jezik, dvojica (N = 2) da se ponekad trude, a samo je jedan student (N = 1) izjavio kako se uopće ne trudi.

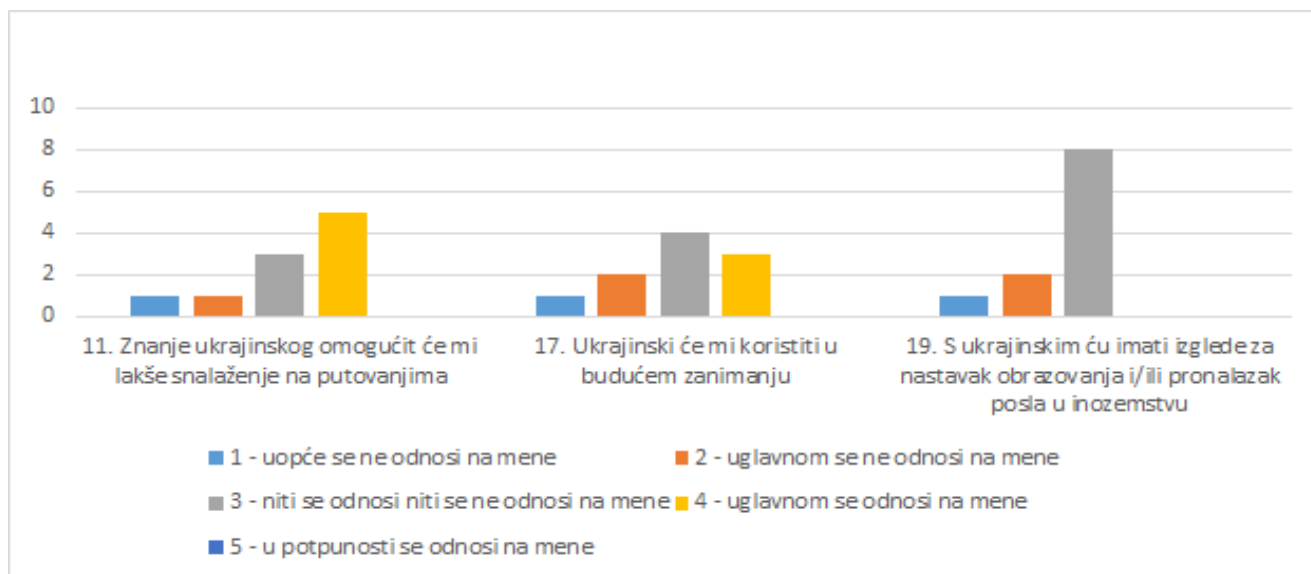
Važna je tvrdnja „*Nastojim naučiti sve što radimo iz ukrajinskoga*“ zato što se u njoj očituje intrinzična motivacija koja bi trebala poticati na kvalitetnije učenje ukrajinskoga jezika. Čak petero ispitanika (N = 5) izjavilo je da uglavnom nastoje naučiti sve što rade iz ukrajinskoga i dvoje (N = 2) da se u potpunosti trude naučiti sve što rade, pa bi se dalo zaključiti da je intrinzična motivacija izrazito visoka, neovisno o početno nižoj razini zadovoljstva s upisom odabrane studijske grupe. Ostali su studenti odgovorili da ponekad nastoje naučiti sve što rade (N = 1) i da uglavnom ne nastoje naučiti sve što rade (N = 2).

Na temelju sljedeće tvrdnje studenti su pokazali koliko se trude provjeravati ispravke kada im lektorica vrati ispravljene zadaće. Postupak rada na vlastitim greškama pokazatelj je interesa za vlastiti napredak i visokoga stupnja intrinzične motivacije za ono čime se bave. Nažalost, rezultati pokazuju da se velika većina studenata (N = 7) uopće ili jako malo potruđi pregledati ispravljenu zadaću i učiti na greškama. Međutim, ovom rezultatu bi se trebalo pristupiti s oprezom – zbog velikoga broja obveza koje donosi prva godina studija, ne ostaje puno vremena za svakodnevno analiziranje vlastitoga rada pa je lako moguće da ne predstavlja realnu sliku stupnja intrinzične motivacije studenata, posebice kada se uzme u obzir tvrdnja „*Planiram se baviti ukrajinskim jezikom*“. Iznenadujuće je što je šestero studenata (N = 6) izjavilo da se uglavnom planira baviti ukrajinskim jezikom. Kasnije ćemo analizirati izjave na tvrdnje o zanimanju i planovima za budućnost, no moguće je da su studenti i pod „baviti se“ smatrali zanimanje. Također, bilo bi zanimljivo provesti i neovisno istraživanje na temu bavljenja i rekreativnoga interesa za jezike nakon fakultetskoga obrazovanja.



Grafički prikaz 3: Ispitivanje intrinzične motivacije

Tvrdnja „*Znanje ukrajinskoga omogućit će mi lakše snalaženje na putovanjima*“ također se bavi pitanjem motivacije, ali za dugoročne planove i poglede u budućnost. Ako student ima zacrtan plan, on se znatno odražava na njegovu motivaciju. Da se uglavnom slažu s tvrdnjom odgovorilo je petero studenata ($N = 5$), troje ($N = 3$) ponekad, a ostalih dvoje ($N = 2$) uglavnom se ne slaže i uopće se ne slaže. Nadalje, s pomoću sljedećih tvrdnji „*Ukrajinski će mi koristiti u budućem zanimanju*“ i „*S ukrajinskim ću imati izgleda za nastavak obrazovanja i/ili pronalazak posla u inozemstvu*“ ciljalo se na ispitivanje motivacije studenata nakon studiranja ukrajinskoga. Zbog specifičnosti povijesne i političke situacije, ukrajinski se jezik ni u državi u kojoj je službeni ne koristi uvijek kao prvi jezik. Iz toga se razloga ukrajinski može smatrati posebnim i neuobičajenim u životopisu studenata iz Hrvatske, a okretanje Ukrajine ka Europi može jedino poboljšati izgleda za buduće diplomirane ukrajinište, neovisno završe li diplomski prevoditeljsko-kulturološki ili nastavnički smjer. Samo troje studenata ($N = 3$) misli da će im ukrajinski uglavnom pomoći u budućem zanimanju, četvero ($N = 4$) misli da im neće ni pomoći ni odmoći, a dvoje ($N = 2$) da im uglavnom neće pomoći. Jedan student smatra da mu uopće neće pomoći, no to je student koji je čvrsto odlučio mijenjati studijski smjer i ne pokazuje motivaciju za učenje. Kod druge je tvrdnje ponešto drugačija situacija gdje je osmero studenata ($N = 8$) odgovorilo kako uglavnom smatraju da će im ukrajinski pomoći u nastavku obrazovanja i/ili pronalasku posla, a jedan student ($N = 1$) da uglavnom neće pomoći i jedan ($N = 1$) da uopće neće pomoći u budućnosti.



Grafički prikaz 4: Ispitivanje dugoročnih planova

U Hrvatskoj je omogućeno studiranje ukrajinskoga jezika isključivo u dvopredmetnoj kombinaciji na Filozofskome fakultetu u Zagrebu, a postoji i mogućnost tečaja za početnike također u sklopu fakultetskoga obrazovanja. Učenici osnovnoškolske i srednjoškolske dobi imaju mogućnost pohađanja nastave na stranom jeziku zbog realiziranoga prava nacionalnih manjina za nastavu na ukrajinskome jeziku koja je omogućena i ostalim učenicima, ne samo pripadnicima ukrajinske dijaspeore koji žive u Hrvatskoj. Prema službenim stranicama Veleposlanstva Ukrajine u Hrvatskoj, učenici u Hrvatskoj mogu pohađati nastavu na ukrajinskome po Modelu C u OŠ Silvija Strahimira Kranjčevića, a po modelu A u OŠ Antun Matija Reljković u Bebrini, OŠ Antuna Bauera u Vukovaru te OŠ Josipa Kozarca u Lipovljanima⁵.

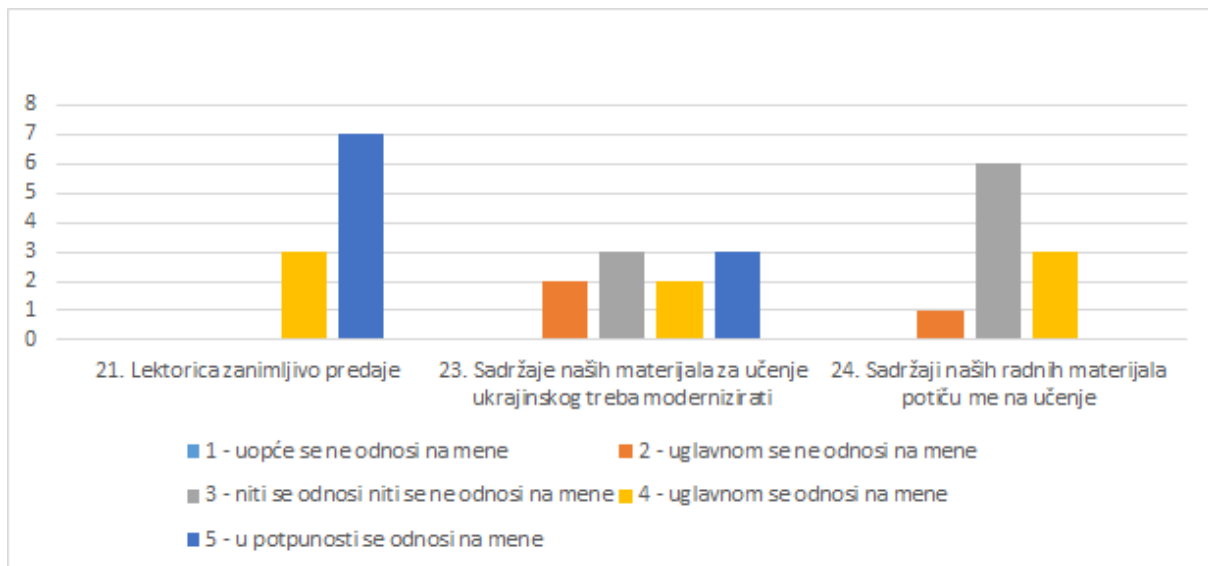
Iz toga je razloga važno osvrnuti se na kvalitetu nastavnoga sadržaja i radnih materijala kojim se lektori koriste na predavanjima. Ovim se dijelom upitnika pokušao dobiti uvid u zadovoljstvo studenata i u kolikoj mjeri ono utječe na njihovu motivaciju za učenje u izvannastavnome okruženju. Istaknuo se i utjecaj zanimljivih predavanja i cjelina koje lektor obrađuje. U pregledu rezultata osvrnut ćemo se i na samo zadovoljstvo nastavom.

Prva tvrdnja u ovoj seriji pitanja glasi „*Lektorica zanimljivo predaje*“ i rezultati su vrlo obećavajući. Samo je troje (N = 3) studenata izjavilo da im lektorica uglavnom zanimljivo predaje, a sedmero (N = 7) da se u potpunosti slažu s tvrdnjom. U prijašnjim smo poglavljima

⁵ Podatak preuzet sa službene stranice Središnji državni portal, „*Predškolsko, osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina*“, 2018./2019. [preuzeto 25.05.2020]

istaknuli važnost kvalitetnoga nastavnika, ili u našem slučaju lektora, čija je jedna od zadaća održavati motiviranost i sadržajem predavanja poticati interes kod studenata. Što se tiče nastavnoga materijala, postotci se kreću od 20 % (N = 2) za odgovore da se uglavnom treba i uglavnom ne treba obnoviti sadržaj materijala, do 30 % (N = 3) koji kažu da bi definitivno trebalo modernizirati sadržaje materijala i isto toliko da bi ih možda trebalo modernizirati.

S druge strane, rezultati su pokazali da ti „zastarjeli“ materijali ipak potiču studente na rad. Čak se troje (N = 3) studenata izjasnilo da ih sam sadržaj radnoga materijala uglavnom potiče na učenje, šestero (N = 6) ponekad potiče na učenje, a jednog studenta uglavnom ne potiče. Opće gledano, rezultati pokazuju da bi ih trebalo modernizirati u nekim pogledima. Generacija same autorice radila je po istom udžbeniku prije šest godina.

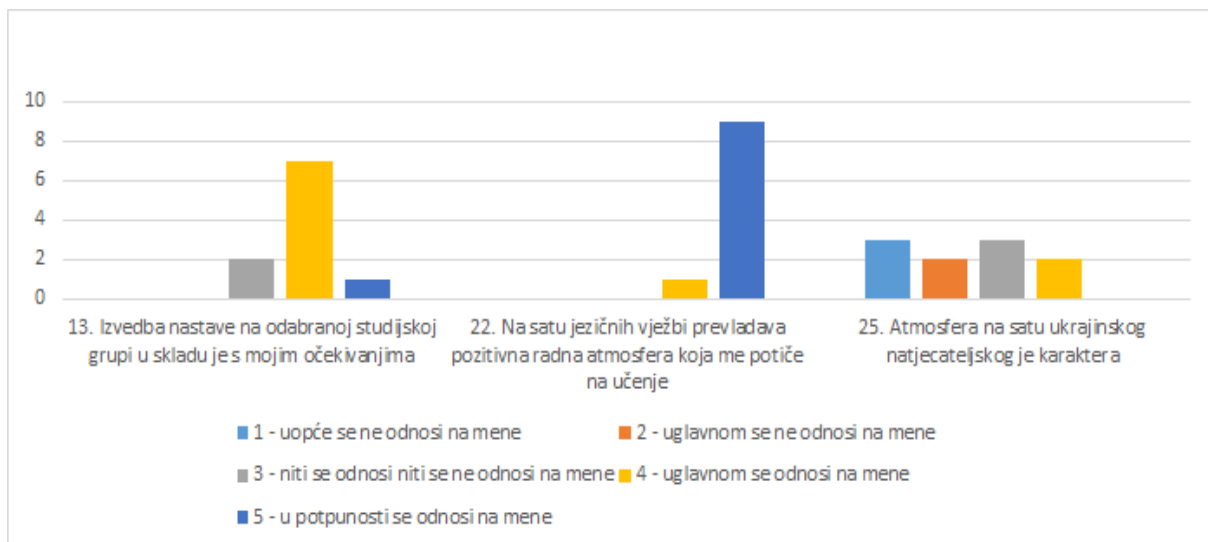


Grafički prikaz 5: Ispitivanje zadovoljstva nastavnim sadržajem

U sklopu nastave vrlo je važno voditi računa o radnoj atmosferi i održavati interes studenata radeći na materijalima koji su zanimljivi većini, no nikako ne zapostavljati i ostale. Odgovornost je lektora procijeniti kojom će se vrstom materijala i načinom rada koristiti da odgovara većini studenata te kombinirati princip rada i za manjinu kako bi se zadovoljile individualne karakteristike studenata. Treba obraćati pozornost na individualne razlike među studentima i prilagođavati nastavni proces. Za uspješnu je nastavu vrlo važno da se studenti osjećaju kao sudionici u nastavnome procesu. Kod pitanja da se izjasne je li izvedba nastave ispunila njihova očekivanja, čak sedmero studenata (N = 7) izjavilo je da su uglavnom ispunjena njihova očekivanja, dvojici studenata (N = 2) ponekad i jednom studentu (N = 1) su u potpunosti ispunjena. Devet studenata (N = 9) smatra da na satu *Jezičnih vježbi* prevladava

pozitivna radna atmosfera koja potiče na učenje, što čini 90 % ispitanika, a samo jedan student (N = 1), odnosno 10 % ispitanika, kaže da uglavnom prevladava pozitivna radna atmosfera.

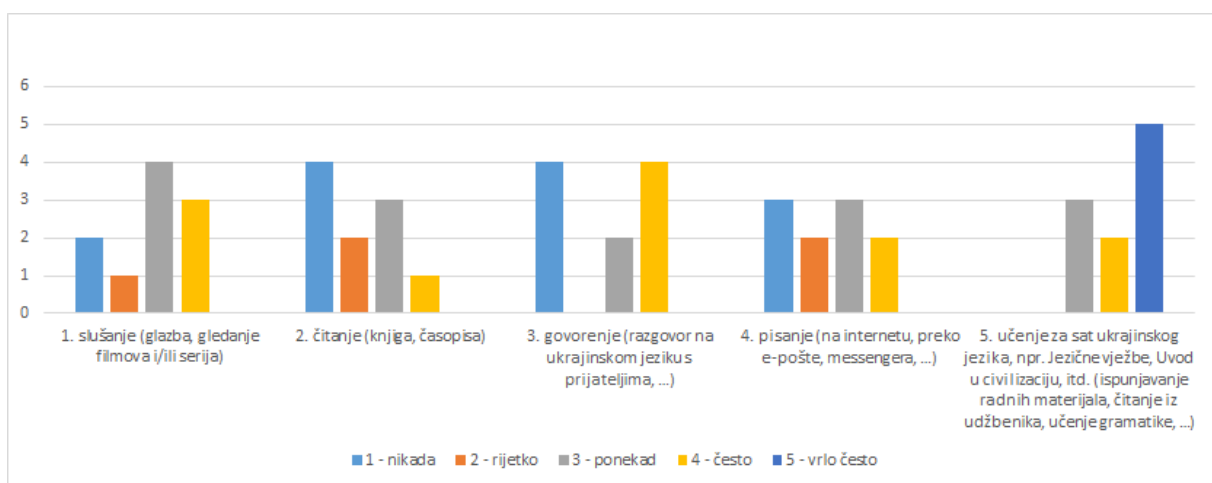
Sljedeća se tvrdnja odnosi na natjecateljsku atmosferu koja prevladava na satu. Vođeni rezultatima prijašnje tvrdnje, pretpostavka je bila da će i za ovu tvrdnju odgovori većinom biti pozitivni, odnosno da među studentima nema osjećaja natjecateljske atmosfere, no rezultati su pokazali da troje studenata (N = 3) ponekad i dvoje (N = 2) uglavnom osjeća natjecateljsku atmosferu na satu. Samo je troje studenata (N = 3) izjavilo da uopće ne osjeća i dvoje (N = 2) da uglavnom ne osjeća natjecateljsku atmosferu. Uočena je poveznica s većim osjećajem natjecateljske atmosfere i nešto nižim prosjekom kod studenata. Studenti koji nemaju osjećaj ili uglavnom nemaju osjećaj natjecateljske atmosfere na satu, imaju nešto viši prosjek ocjena na studiju Ukrajinskoga jezika i književnosti (3,92 naspram 3,60).



Grafički prikaz 6: Ispitivanje zadovoljstva na nastavi

U trećemu dijelu upitnika ispitivala se motiviranost studenata za ukrajinski jezik izvan nastave ili fakultetskoga okruženja. Tvrdnje su također koncipirane Likertovom skalom s brojevima 1 – 5, gdje broj 1 označava „*nikada*“, a 5 „*vrlo često*“. Prvom se tvrdnjom ispitalo studente koliko se često koriste ukrajinskim jezikom slušajući glazbu, gledajući filmove i/ili serije i sl. Najviše je studenata (N = 4) izjavilo da se ponekad koriste ukrajinskim u slobodno vrijeme, četvero ih se često (N = 3) i rijetko koriste (N = 1), a ostali (N = 2) nikada se ne koriste ukrajinskim jezikom u slušanju glazbe, gledanju filmova i/ili serija. Kod sljedeće tvrdnje u vezi s čitanjem knjiga ili časopisa malo je drugačija situacija gdje je četvero

studenta (N = 4) izjavilo da nikada ne čita na ukrajinskome jeziku u slobodno vrijeme, dvoje (N = 2) ih rijetko čita, troje (N = 3) ponekad, a jedan (N = 1) često čita. Za korištenje ukrajinskoga jezika u govoru, četvero studenata (N = 4) izjavilo je da ga nikada ne koriste i isto toliko (N = 4) da ga često koriste, a dvoje (N = 2) da ga ponekad koriste. U pismenome obliku je po troje studenata (N = 3) ocijenilo da nikada ne koriste i ponekad koriste ukrajinski jezik, a po dvoje (N = 2) da ga rijetko i često koriste na internetu ili društvenim mrežama. Kod tvrdnje služe li se ukrajinskim na satu ukrajinskoga jezika polovica studenata (N = 5) izjavila je da ga vrlo često koriste, samo dvoje (N = 2) da ga često koriste te troje (N = 3) da ga ponekad koristi.



Grafički prikaz 7: Ispitivanje motivacije izvan nastave

10. Primjena podataka istraživanja

Budući da je ovo istraživanje provedeno na malom broju ispitanika koji ne predstavljaju opće mišljenje studenata Ukrajinskog jezika i književnosti, ostavljeno je prostora za proširivanje upitnika čime se može proširiti ovo istraživanje ili pak na temelju ovoga stvoriti neko sasvim novo. Iz toga se razloga ostavlja mjesta raznim istraživanjima na temu motivacije i nastavnoga procesa, posebice kod učenja manje rasprostranjenoga jezika i jezika koji se ne uči u neposrednoj blizini, tj. u susjednim državama.

Zanimljivo saznanje do kojega smo došli bavi se intrinzičnom motivacijom u učenju jezika. Studenti Ukrajinskoga jezika i književnosti imaju visoku motivaciju za učenje jezika, ali u ovome se istraživanju nije definiralo je li to znanje željeno radi samoaktualizacije u budućnosti, povećanja mogućnosti zaposlenja ili je riječ o ponašanju do kojeg je došlo potkrepljenjem ugodne radne atmosfere ili ostalim pozitivnim iskustvima povezanih s ukrajinskim jezikom. Zanimljivo bi bilo istražiti što točno motivira studente manje popularnoga studijskog smjera. Iz ovoga je istraživanja također nastala ideja za istraživanjem kratkoročnije intrinzične motivacije u kontekstu uštede vremena i truda pri učenju jezika. Kako je već spomenuto, ukrajinski jezik studira se u dvopredmetnoj kombinaciji te većina studenata ima popriličan broj kolegija s ukrajinistike, ali i s drugoga odsjeka. Nije začuđujuće da studenti imaju puno obveza, a malo vremena za detaljnije pregledavanje ispravljenih zadaća koje im lektor vraća. Postavlja se pitanje bi li se očitovala viša razina intrinzične motivacije koju bi studenti pokazivali ako bi imali više vremena posvetiti se isključivo, ili barem više, studiju Ukrajinskoga jezika i književnosti.

Ono što bi bilo zanimljivo ispitati u budućim istraživanjima jest povezanost brojnih drugih varijabli sa stavovima o jeziku. U istraživanju provedenom na Sveučilištu u Dubrovniku, na temu ispitivanja stavova prema učenju jezika kao stranih i jezika struke (Didović Baranac i dr. 2016), pokazalo se da učenici srednje škole pokazuju visok stupanj u stavovima koji odražavaju motivacijski aspekt u učenju. Rezultati su pokazali veliku važnost uloge stranih jezika pri odabiru struke, primjerice u turizmu, ali i u kontekstu globalizacijskih procesa. To bi se istraživanje moglo proširiti i našim istraživanjem te bi znanje jezika uvelike pomoglo u potražnji posla na proširenom tržištu u Europi.

11. Zaključak

Pri odabiru teme ovoga rada pretpostavka od koje se polazilo bila je da će motivacija za učenje ukrajinskoga jezika korelirati s početnim interesom i zadovoljstvom upisa na tu studijsku grupu. Vođeni tom pretpostavkom, cilj je bio ispitati koliko početna zainteresiranost i zadovoljstvo odabirom studijskoga smjera utječe na sveukupni dojam, odnosno motiviranost za daljnje studiranje ukrajinskoga jezika. Također se dio istraživanja odnosio na ispitivanje zadovoljstva nastavom i nastavnim materijalima te koliki utjecaj imaju na održavanje motivacije za učenje.

Postavljena su dva istraživačka pitanja. Na osnovi prvog istraživačkog pitanja ispitivala se povezanost između početne motivacije za upisom na ovaj studij i motivacije koja se nastavlja tijekom studija i uolikoj mjeri utječe na izvannastavnu motivaciju za rad s ciljanim jezikom. Polazilo se s pretpostavkom da studenti neće imati želje za učenjem jezika koji im ne garantira posao u budućnosti, već mora postojati određena razina intrinzične motivacije koja bi poticala studente na upoznavanje jezika i kulture. Istaknutom tvrdnjom u upitniku ispitivala se motiviranost studenata na predavanjima novog sadržaja kojom se došlo do zaključka da se intrinzična motivacija proteže, ali i razvija tijekom studiranja uvođenjem novog sadržaja. Rezultatima ispitivanja prve hipoteze zaključujemo da postoji želja za učenjem te da nema povezanosti između niske početne motivacije sa zadovoljstvom i motivacijom za učenjem u nastavku studiranja.

Drugom se hipotezom htio ispitati odnos između upisa manje poznatoga jezika, koji ne obećava lak pronalazak posla nakon studija, s manjom navalom pri upisima i stvara li ono bolju koncentraciju na nastavi i ugodniju atmosferu s manje natjecateljskoga duha među studentima. Pretpostavljalo se da se u manjim grupama lektor lakše prilagođava potrebama pojedinaca i time održava adekvatnu razinu motivacije. Rezultati ispitivanja druge hipoteze doveli su do zaključka da ipak postoji povišena natjecateljska atmosfera na satu iako je manji broj studenata na predavanjima te su zadovoljni izvedbom nastave i lektorom.

Nakon obrade podataka i provedene analize, zaključuje se da motivacija studenata na početku studija ne utječe uvelike na daljnje studiranje odabranoga jezika, već se motivacija i zainteresiranost održavaju kvalitetnim i zanimljivim predavanjima i obrađenim sadržajem. Obradom podataka također se uviđa velik utjecaj lektora i njegova načina predavanja na motiviranost i pozitivan stav prema jeziku.

Prateći rezultate istraživanja, mogu se predložiti promjene na predavanjima koja bi održavala interes studenata prema gradivu. Primjerice, pokazalo se da studentima pogoduje primjena različitih aktivnosti na predavanjima te promjena dinamike odvijanja nastave. Iako postoji intrinzična, početna motivacija studenata pri upisu na studij, iznimno je važno u daljnjem tijeku nastave održavati ju ekstrinzičnim čimbenicima, odnosno održavati ekstrinzičnu motivaciju koja izravno djeluje na intrinzičnu motivaciju.

12. Literatura

1. Brown D. H. (1973): *Affective Variables in Second Language Acquisition*. Sveučilište Michigan
[<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.920.3197&rep=rep1&type=pdf>; pregledano 16. lipnja 2019.]
2. Didović Baranac S., Falkoni-Mjehović D., Vidak N. (2016): *Ispitivanje stavova prema učenju engleskoga, njemačkoga i španjolskog jezika kao stranog jezika i jezika struke*. Sveučilište u Dubrovniku [<https://hrcak.srce.hr/169952>; pregledano 10. rujna 2019.]
3. Dörnyei Z. (1998): *Motivation in Second and Foreign Language Learning, Language Teaching*. Izdanje 31. 117-135 [<https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/motivation-in-second-and-foreign-language-learning/CF6301F6C401F2CB511529925B298004>; pregledano 28. lipnja 2019.]
4. Jakšić J. (2003): *Motivacija. Psihopedagoški pristup*. Zagreb: Kateheza 25
5. Jelaska Z. i dr. (2005): *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
6. Jelaska Z. (2007): *Teorijski okviri jezikoslovnemu znanju u novom nastavnom programu hrvatskoga jezika za osnovnu školu. Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika: Suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama*. Jastrebarsko: Naklada Slap. 9-33.
[<http://www.nakladaslap.com/public/docs/knjige/Komunikacija%20u%20nastavi%20hrv%20jezika%20-%201%20poglavlje.pdf>; pregledano 9. rujna 2019.]
7. Karlak M. (2014): *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku*. Osijek: Doktorski rad.
[https://bib.irb.hr/datoteka/697342.MENTORuserprofilesmputnikDesktopDoktorski_rad_-_Manuela_Karlak_-_2014.pdf; pregledano 8. kolovoza 2019.]
8. Karlak M., Velki T. (2015): *Motivation and Learning Strategies as Predictor of Foreign Language Communicative Competence*. Osijek: Učiteljski fakultet. 635-658.
[https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=216343; pregledano 21. lipnja 2019.]

9. Козак Василівна М. (2015): *Роль мотивації та шляхи її підвищення при вивченні іноземних мов.* Ужгород [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11700/1/%D0%A0%D0%9E%D0%9B%D0%AC%20%D0%9C%D0%9E%D0%A2%D0%98%D0%92%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A2%D0%90%20%D0%A8%D0%9B%D0%AF%D0%A5%D0%98%20%D0%87%D0%87%20%D0%9F%D0%86%D0%94%D0%92%D0%98%D0%A9%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF%20%D0%9F%D0%A0%D0%98%20%D0%92%D0%98%D0%92%D0%A7%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%86%20%D0%86%D0%9D%D0%9E%D0%97%D0%95%D0%9C%D0%9D%D0%98%D0%A5%20%D0%9C%D0%9E%D0%92.pdf; pregledano 10. kolovoza 2019.]
10. Kuntz P. S. (1996): *Beliefs about Language Learning: The Horowitz Model.* Madison: Sveučilište Wisconsin
11. Medved Krajnović M. (2010): *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom.* Zagreb: Leykam International
12. Medved Krajnović M. (2009): *SLA i OVIJ: Što se krije iza skraćenice?.* Zagreb: LAHOR. 95-109. [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=70585; pregledano 20. lipnja 2019.]
13. Mihaljević Djigunović J. (1999) „*Kako motivirani učenici uče strani jezik?.*“ Zagreb: Strani jezici XXVIII. Br. 3-4.
14. Mihaljević Djigunović J. (1998): *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika.* Zagreb: Filozofski fakultet
15. Mihaljević Djigunović J., Kovačić M. (1996): *Proces učenja stranoga jezika kao predmet učeničkog stava.* Zagreb: Strani jezici. Godina XXV. Br. 3-4.
16. Pavičić Takač V., Bagarić Medve V. (2013): *Jezična i strategijska kompetencija u stranome jeziku.* Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku
17. Pavičić Takač V., Varga R. (2011): *Učeničko tumačenje uspjeha i neuspjeha u nastavi engleskog jezika.* Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
18. Сажко Л. А. (2010): *Навчання другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах.* Київ: *Іноземні мови 4.* 3-7 [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-

bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FI
LA=&2_S21STR=im_2011_4_2; pregledano 15. kolovoza 2019.]

19. Truck-Biljan N. (2013./2014.): *Mali rječnik i pojmovnik iz područja Ovladavanja inim jezikom: engleski – hrvatski – njemački*. Osijek: Filozofski fakultet
20. Vidak N. (2019): *Provjera valjanosti konstrukta inojezičnoga motivacijskoga sustava pojma o sebi*. Zagreb: Doktorski rad. [<http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10904/>; pregledano 7. rujna 2019.]
21. Vizek Vidović V. i dr. (2014): *Psihologija obrazovanja*. Drugo izdanje. Zagreb: IPE-Vern

Internetske stranice:

1. Državni zavod za statistiku
[https://www.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/results/htm/H01_01_04/h01_01_04_RH.html; pregledano 25.05.2020]
2. Središnji državni portal [<https://gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina/predskolsko-osnovnoskolsko-i-srednjoskolsko-obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina/1970>; pregledano 25.05.2020]
3. Službene stranice Veleposlanstva Ukrajine u Hrvatskoj
[<https://croatia.mfa.gov.ua/hr/ukraine-croatia/ukrainians-in-croatia>; pregledano 13. rujna 2019.]
4. *Ukrainian Lessons. Ukrainian and Russian Languages*
[<https://www.ukrainianlessons.com/ukrainian-and-russian-languages/>; pregledano 10. srpnja 2019.]

12. Prilozi

UPITNIK

Poštovani kolege i kolegice!

Zamolila bih vas da ispunite upitnik koji je dio istraživanja za diplomski rad na diplomskome studiju Ukrajinskoga jezika i književnosti.

Sudjelovanje je anonimno i dobrovoljno. Molim vas da budete iskreni pri odgovaranju. Nitko osim mene neće imati uvid u odgovore.

Unaprijed zahvaljujem na sudjelovanju!

Dob: _____

Koje su Vaše studijske grupe? _____

Je li ovo studijska grupa koju ste i htjeli upisati? DA / NE

Koja Vam je po redu na „listi želja“ bila upisana studijska grupa? _____

Imate li namjeru mijenjati studijski smjer? DA / NE

Koliki Vam je otprilike ukupni prosjek ocjena ostvaren na ovoj studijskoj grupi? (upišite vrijednost – npr. 3,7)

Molim Vas da iskreno odgovorite na iduća pitanja i tvrdnje o svom studiju procjenom na skali od 1 do 5 koliko se pojedina tvrdnja odnosi na Vas. Značenje brojeva je sljedeće:

- 1 – uopće se ne odnosi na mene
- 2 – uglavnom se ne odnosi na mene
- 3 – niti se odnosi niti se ne odnosi na mene
- 4 – uglavnom se odnosi na mene
- 5 – potpuno se odnosi na mene

1.	Htio/htjela sam upisati studij ukrajinskoga jezika.	1	2	3	4	5
2.	Zadovoljan/na sam sadržajem odabrane studijske grupe.	1	2	3	4	5
3.	Ukrajinski je jako zanimljiv jezik.	1	2	3	4	5
4.	Nemam želju naučiti ukrajinski jezik.	1	2	3	4	5
5.	Ukrajinski mi koristi u svakodnevnom životu (<i>online</i> novine, glazba, filmovi).	1	2	3	4	5
6.	Uvijek se trudim razumjeti sve što vidim i čujem na ukrajinskome jeziku.	1	2	3	4	5
7.	Zadovoljan/na sam izvedbom nastave na odabranoj studijskoj grupi.	1	2	3	4	5
8.	Da se mene pita, cijelo bih vrijeme učio/la ukrajinski.	1	2	3	4	5
9.	Jako se trudim naučiti ukrajinski.	1	2	3	4	5
10.	Volim izgovarati ukrajinske riječi i pjevati ukrajinske pjesme.	1	2	3	4	5
11.	Znanje ukrajinskoga omogućit će mi lakše snalaženje na putovanjima.	1	2	3	4	5
12.	Nastojim naučiti sve što radimo iz ukrajinskoga.	1	2	3	4	5
13.	Izvedba nastave na odabranoj studijskoj grupi u skladu je s mojim očekivanjima.	1	2	3	4	5
14.	Ukrajinski mi omogućuje da komuniciram s ukrajinskim prijateljima.	1	2	3	4	5
15.	Trudim se provjeriti ispravke kada mi lektorica vrati ispravljenu zadaću.	1	2	3	4	5
16.	Planiram se baviti ukrajinskim jezikom.	1	2	3	4	5
17.	Ukrajinski će mi koristiti u budućem zanimanju.	1	2	3	4	5
18.	Odabrana studijska grupa ispunila je moja očekivanja.	1	2	3	4	5
19.	S ukrajinskim ću imati izgleda za nastavak obrazovanja i/ili pronalazak posla u inozemstvu.	1	2	3	4	5
20.	Lektorica ukrajinskoga motivira me na učenje.	1	2	3	4	5
21.	Lektorica zanimljivo predaje.	1	2	3	4	5
22.	Na satu Jezičnih vježbi prevladava pozitivna radna atmosfera koja me potiče na učenje.	1	2	3	4	5
23.	Sadržaje naših materijala za učenje ukrajinskoga	1	2	3	4	5

	treba modernizirati.					
24.	Sadržaji naših radnih materijala potiču me na učenje.	1	2	3	4	5
25.	Atmosfera na satu ukrajinskoga natjecateljskog je karaktera.	1	2	3	4	5

Koliko se često koristite ukrajinskim jezikom izvan fakulteta u dolje navedene svrhe?

Označite na ljestvici od 1 do 5, gdje brojevi znače sljedeće:

1 – nikada

2 – rijetko

3 – ponekad

4 – često

5 – vrlo često

1.	Slušanje (glazba, gledanje filmova i/ili serija...)	1	2	3	4	5
2.	Čitanje (knjige, časopisi)	1	2	3	4	5
3.	Govorenje (razgovor na ukrajinskome jeziku s prijateljima...)	1	2	3	4	5
4.	Pisanje (internet, e-poruke, messenger...)	1	2	3	4	5
5.	Učenje za sat ukrajinskoga jezika, npr. Jezične vježbe, Uvod u civilizaciju, itd. (ispunjavanje radnih materijala, čitanje iz udžbenika, učenje gramatike...)	1	2	3	4	5